

Estilos de pensar e criar de estudantes brasileiros e sua influência sobre o desempenho escolar¹

Brazilian students' thinking and creating styles and their influence upon school performance

LUCIANA GURGEL GUIDA SIQUEIRA² Y SOLANGE MUGLIA WECHSLER³

RESUMO

O objetivo do estudo foi investigar a influência dos estilos de pensar e criar sobre o desempenho escolar. A amostra foi composta por 152 alunos (74F/78M) com média de idade de 16 anos. O instrumento utilizado foi a escala "Estilos de Pensar e Criar" (Wechsler,1999) assim como foram obtidas as notas escolares. A influência do sexo e série educacional sobre os estilos de criar e o desempenho escolar foi verificada pela Análise de Variância Univariada e a Correlação de Pearson comparou os estilos de pensar e criar com o desempenho escolar. O Fator 3 - Sensibilidade Interna e Externa e o Fator 6 - Síntese Humorística da Escala de Estilos apresentaram uma correlação significativa com o desempenho acadêmico. Concluiu-se que certas características relacionadas aos estilos de pensar e criar influenciam o rendimento acadêmico.

Palavras Chaves:

Criatividade, Rendimento Escolar e Estilos de Pensar.

1. Pesquisa realizada com o apoio do CNPq

2. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Correspondência para: Luciana Gurgel Guida Siqueira: Av: Andrade Neves, 2655 apto 91 Jardim Chapadão - Cep: 13070-001 - Campinas - São Paulo - Endereço Eletrônico: lucianagurgel@hotmail.com

3. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

ABSTRACT

The present research aimed to investigate the variables influencing thinking and creating styles as well as the school performance of high school students. The sample was made of 152 students (74F/78M) with 16 years average. The instruments used were the "Thinking and Creating Styles" (Wechsler, 1999) scale and the school grades. The Univariate Variance Analysis analyzed the influence of gender and schooling on the creating styles and school performance. Pearson Correlation compared thinking and creating styles with school performance. Factor 3 (Internal and External Sensibility) and Factor 6 (Humor Synthesis) had correlation with the school performance. In conclusion, some characteristics related to creative and thinking styles have an influence on school performance.

Key Words:

Creativity, School Achievements and Thinking Styles

INTRODUÇÃO

Os estilos cognitivos podem ser descritos como “modos característicos de perceber, lembrar, pensar, solucionar problemas e tomar decisões” (Messick, 1994, p. 122). Assim sendo, estilos seriam regularidades no processo de informação, que se desenvolveriam de maneira compatível e subjacente aos traços de personalidade.

Por estilos de criar entende-se o modo como sujeitos criativos pensam ou costumam pensar ou agir. Foi apenas na última década que o conceito de estilos de criar começou a surgir na literatura, devido à sua importância na compreensão do funcionamento do indivíduo criativo, ao evidenciar as diversas formas de se expressar a criatividade (Wechsler, 1999).

A Teoria Adaptador – Inovador, oferecida por Kirton (1976, 1978, 1994) é um exemplo de teoria que considerou os estilos de criar. Nessa teoria, os estilos propostos poderiam ser classificados de estilos cognitivos, no entanto, por estarem relacionados a comportamentos criativos ficaram conhecidos por estilos criativos. Esse autor foi um dos mais significativos estudiosos na área, estabelecendo dois estilos criativos básicos: o *adaptador* e o *inovador* e um instrumento para avaliá-los, denominado KAI – *Kirton Adaptation- Innovation Inventory*.

Outro modelo teórico relacionado a estilos de criar foi proposto por Byrd (apud Guastello, Shissler, Drescoll e

Hyde, 1998), que combinou diferentes dimensões das pessoas criativas, relacionadas com os eixos de pensamento e sentimentos. Foi nomeado de *Creatix* e representaria uma taxonomia de oito estilos criativos reunidos de modo a formar uma dimensão dupla. Os dois eixos principais seriam motivação para a criatividade e comportamento de risco. Os oito estilos receberam o nome de Copiador, Sonhador, Prático, Modificador, Crítico, Planejador, Sintetizador e Inovador e foram arranjados seguindo os dois eixos principais.

Wechsler (1999) desenvolveu um modelo interessante para explicar a auto-realização criativa, considerando os estilos de criar. Segundo essa autora os estilos de criar ficariam na interseção de dois grandes conjuntos denominados habilidades cognitivas e características de personalidade. Esses dois conjuntos seriam englobados por um terceiro, denominado de ambiente escolar, familiar ou da própria sociedade. Para se atingir a auto realização criativa, esses três conjuntos, formados por aspectos sociais, afetivos e cognitivos deveriam inter-relacionar de forma harmônica. Esse modelo de criatividade de auto-realização deixa clara a importância do conceito de estilos como uma ligação de aspectos cognitivos e de personalidade.

Apesar do pouco número de pesquisas realizadas sobre os estilos de pensar e criar, principalmente se os compararmos com outras áreas de estudo de criatividade ou mesmo de

estilos cognitivos, os resultados obtidos poderão sugerir uma relação entre alguns tipos de estilos e produção criativa. Por exemplo, na pesquisa feita por Guastello, Shisster, Driscoll e Hyde (1998), os indivíduos com maiores chances de realização criativa foram aqueles que apresentaram uma alta ou média motivação na escala utilizada para medir este aspecto, além de um alto comportamento de risco. Tais características foram evidenciadas pelo estilo Inovador, Sintetizador e Planejador. No Brasil, entretanto, os estudos sobre estilos de criar ainda são raros, o único encontrado foi o desenvolvido por Wechsler (1998, 1999), que construiu e padronizou uma escala para avaliar estilos de criar, denominada “Estilos de Pensar e Criar”.

RENDIMENTO ESCOLAR E A CRIATIVIDADE NA ESCOLA

Discutir avaliação não é um assunto fácil, muito pelo contrário, de acordo com Perrenoud (1999), “a avaliação inflama necessariamente as paixões, já que estigmatiza a ignorância de alguns para melhor celebrar a excelência de outros” (p. 9). Muitos teóricos da Pedagogia e de outras áreas, como a Sociologia e a Psicologia, discutem há algum tempo, a questão da avaliação escolar, principalmente quando se trata de avaliar o desempenho dos alunos. Nesse sentido, parece que muitos têm uma postura contra a prática da avaliação na forma como vem sendo

feita nas escolas no Brasil ou em outras partes do mundo.

Segundo Luckesi (1978, 1994), a definição mais adequada que encontramos em manuais, estabelece que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão. Tal definição pressupõe, em primeiro lugar, um juízo de valor, ou seja, uma afirmação qualitativa sobre um objeto determinado, que envolve uma comparação entre o objeto a ser avaliado e um determinado padrão ideal de julgamento. Em segundo lugar, parte do princípio de que esse julgamento aconteça tendo como base caracteres relevantes da realidade. Desse modo, o julgamento não será apenas subjetivo. No caso da aprendizagem, os caracteres relevantes são as condutas aprendidas e manifestadas pelos alunos, sendo a aprendizagem medida a partir da distância ou aproximação do padrão ideal. Por fim, a avaliação deve conduzir a uma decisão, que implica uma tomada de posição sobre o objeto avaliado, no sentido de verificar se a aprendizagem aconteceu de forma satisfatória ou não. Sem a tomada de decisão, o “ciclo” da avaliação não está completo.

Embora, muitas vezes, os termos avaliação e notas sejam usados como sinônimos, é possível verificar, após analisar ambas as terminologias, que existe uma grande diferença entre as duas palavras. Na opinião de

Vasconcellos (1994), “a avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos; a nota seja na forma de número, conceito ou menção, é uma exigência formal do sistema educacional” (p. 43).

Talvez a ênfase exagerada às notas nas escolas brasileiras seja fruto de uma visão distorcida da avaliação, na qual apenas a medição é realizada para verificar a aprendizagem dos alunos. Não é muito difícil perceber isso ao refletir sobre o processo de avaliação da aprendizagem feito no âmbito da sala de aula nas escolas do nosso país.

Relacionando a criatividade a esse cenário da avaliação da aprendizagem, tem-se que a grande maioria das escolas, ao oferecer somente informações, centralizando sua atenção *apenas* em habilidades como a memorização e a reprodução de conteúdos, valorizando em demasia o raciocínio lógico e convergente em detrimento a outros tipos de raciocínio, pouco está proporcionando ao desenvolvimento da criatividade.

No entanto, o papel da escola é crucial para o desenvolvimento da criatividade, podendo estimular ou inibir o potencial criativo. Na opinião de Martinez (1997), “os diferentes sistemas educativos, salvo poucas experiências, são projetados para que o aluno

adquirir conhecimentos, hábitos e habilidades, não para desenvolver integralmente a personalidade, nem para formar indivíduos criativos” (p.158). Seguindo uma idéia semelhante, Alencar (1996) acredita que “desenvolver a capacidade de pensar de uma maneira criativa e inovadora não tem sido uma preocupação da escola” (p.6). Por meio da análise geral dos métodos de ensino mais utilizados nas escolas, hoje em dia, é possível supor que estas vêm promovendo habilidades intelectuais, tais como: discriminação, conceitos, regras e fórmulas, que são insuficientes para a formação de um indivíduo capaz de inovar, encontrar soluções criativas para velhos problemas, produzir conhecimentos e procurar o bem-estar da comunidade (Wechsler, 1993, Bertonha, 1995).

A incapacidade da escola em promover a criatividade também pode ser verificada na desvalorização das características relacionados à personalidade criativa. Na maioria das vezes, o aluno criativo é tido como desagradável pelos professores, pois é um estudante questionador, curioso, que gosta de independência e de atividades manipulativas e/ou exploratórias, geralmente, não proporcionadas ou desejadas em sala de aula (Torrance apud Miel, 1972; Bampi, 1995). O bom aluno, por sua vez, é aquele que fica quieto, não pergunta, faz o que mandam, decora o que precisa e tira boas notas. O aluno criativo, que, via de regra, não se encaixa

nesse padrão do “aluno ideal”, fica impossibilitado de desenvolver todas as suas potencialidades criativas. Com isso, ou ele se adapta ao sistema, inibindo suas características e estilos individuais, ou fica desmotivado, apresentando um rendimento acadêmico muito distante do esperado ou, então, é rotulado como “aluno problema”, com dificuldades de aprendizagem ou, ainda, no pior hipótese, abandona a escola.

Atualmente, o reconhecimento da criatividade se faz presente em várias esferas, como a industrial ou comercial. Existe uma busca intensa por indivíduos criativos, pessoas capazes de romper barreiras, que tenham idéias originais e com potencialidade para ir além do óbvio ou do esperado. No entanto, a escola, por meio do seu sistema de ensino ou do seu sistema de avaliação, pouco contribui para a formação de um indivíduo capaz de inovar, produzir coisas diferentes e conhecimentos novos. Talvez seja por esta razão que, segundo Miel (1972) as notas escolares, o desempenho em testes de inteligência ou títulos pouco falem sobre a capacidade criativa das pessoas.

O mais interessante é que estudos realizados demonstram que, quando existe um interesse da escola e do professor, atividades podem ser realizadas para promover o desenvolvimento das potencialidades criativas dos alunos. Wechsler (1985) concluiu que o treinamento criativo é

eficaz e que ganhos podem ser percebidos não apenas no nível de criatividade, mas mediante a melhora no desempenho em sala de aula e no rendimento acadêmico.

Considerando tais aspectos, o presente estudo buscou investigar as variáveis que influenciam os estilos de pensar e criar e o desempenho escolar de estudantes do Ensino Médio. Assim sendo, as hipóteses da pesquisa foram as seguintes: 1) existência de influência da série educacional e do sexo sobre o desempenho escolar geral dos estudantes; 2) existência de influência da série educacional e do sexo sobre os estilos de criar; 3) inexistência de relação entre os estilos de criar e o desempenho escolar geral.

MÉTODOS

Participantes

A amostra do estudo foi 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. No total, participaram da pesquisa 152 alunos, sendo 51,3 % de sujeitos homens e 48,7% de mulheres. Na 1ª série, obtiveram-se 53,7% de sujeitos do sexo masculino e 46,3% do sexo feminino. Na 2ª série, houve um maior equilíbrio entre homens e mulheres, com 51,4% de mulheres e 48,6% de homens.

Material

O instrumento de avaliação utilizado foi uma escala likert de seis pontos denominada de “Estilos de Pensar e Criar” (Wechsler, 1998 e 1999). Esta escala é formada por cem afirmações relacionadas às características do pensamento criativo, tais características foram retiradas da literatura na área de criatividade. Nesse teste, o sujeito deve escolher uma dentre seis possibilidades de resposta (discordo totalmente, discordo, discordo parcialmente, concordo parcialmente, concordo e concordo totalmente).

Duas amostras foram utilizadas para o estudo de validação da escala “Estilos de Pensar e Criar”. A primeira amostra foi composta por 736 sujeitos de ambos os sexos, com idade variando entre 18 e 65 anos, sendo o objetivo estudar a validade de construto e precisão. Um segundo grupo de sujeitos, composto por 128 indivíduos de ambos os sexos, foi utilizado para estudar a validade preditiva do instrumento. Este último grupo foi dividido em sujeitos definidos como criativos (totalizando 59 indivíduos) e não criativos (total 69), o critério utilizado para essa definição foi o reconhecimento público por meio de premiações regionais, estaduais ou nacionais. O teste “t” foi utilizado na segunda amostra para efetuar uma análise discriminativa entre os dois grupos com relação à produtividade

total. Os resultados apontaram que os sujeitos criativos demonstraram uma maior produtividade total/premiações (Wechsler, 1998).

A análise fatorial utilizada na primeira amostra (Oblimin) possibilitou a obtenção de oito fatores, sendo os critérios: a carga fatorial mínima de 0,30 positiva ou negativa, *Eingvalue* > 2,00 e, no mínimo, quatro itens em cada fator. Os oito fatores obtidos na primeira amostra foram comparados pela Correlação de Pearson com os Índices de Produtividade Total da segunda amostra. Os índices obtidos revelaram que o Fator 1 e o Fator 6 indicaram uma correlação com criatividade de 0,30, com um nível de significância de $p = 0,01$. O Fator 3 e o Fator 5 obtiveram um índice de correlação de 0,25 e 0,24, respectivamente, com $p = 0,001$. O Fator 2 apresentou um índice de 0,40, o Fator 4 de 0,33 e o Fator 8 de 0,32, sendo que, para estes últimos, o nível de significância ficou de $p = 0,0000$. Portanto, todos os fatores, com exceção do Fator 7, foram considerados indicadores válidos para produção criativa na vida real (Wechsler, 1998)

Os oito fatores que compõem essa escala foram denominados de: Confiança Motivadora (Fator 1), composto por um total de 37 itens vinculados às características de iniciativa, dinamismo, otimismo, liderança, impulsividade e objetividade; Inconfomismo Inovador (Fator 2), formado por 14 itens relacionados às

características de inconformismo, originalidade e preferência por situação de risco; Sensibilidade Interna e Externa (fator 3), que engloba 10 itens que descrevem características relacionadas a sensibilidade emocional, preocupações ambientais e respeito aos direitos humanos; Fluência Flexível e Original (Fator 4), abrangendo 13 itens, que incluem características de fluência, flexibilidade, elaboração, imaginação, analogias e metáforas; Investimento Intuitivo (Fator 5) envolvendo 6 itens, que retratam características de impulsividade e intuição; Síntese Humorística (Fator 6), que compreende 5 itens, descrevendo características de organização e sentido de humor; Tolerância Parcial (Fator 7) que inclui 7 itens relacionados à abertura a novas experiências e baixa resistência a críticas e frustrações, e, por fim, Ousadia Intuitiva (Fator 8) formado por 31 itens, este é um fator mais geral e de segunda ordem, incluiu várias características citadas anteriormente.

Procedimento

Inicialmente, foi explicado para os diretores das escolas selecionadas o trabalho que seria realizado, suas implicações, importância e preocupações éticas. Os professores também eram informados sobre o estudo, pois a liberação da aula utilizada para a aplicação da escala era feita mediante a autorização deles. A apli-

cação da escala foi feita em grupo no horário normal de aula. As notas foram obtidas por meio das planilhas das salas fornecidas pelas secretarias das escolas.

Foram consideradas para análise as notas dos alunos em todas as disciplinas do primeiro e do segundo bimestre. Essas notas foram somadas e divididas por dois, obtendo-se, desse modo, uma média por disciplina do primeiro semestre. As médias de cada aluno por disciplina foram somadas e divididas pelo número total de disciplinas, resultando numa média numérica final, que neste estudo recebeu o nome de desempenho escolar geral.

A escala de estilos foi corrigida de acordo com a carga do item estabelecido na construção do instrumento. A análise de Correlação de Pearson foi utilizada para a comparação dos sete fatores avaliados pela escala de estilos e o desempenho escolar representado pelas notas escolares.

Para analisar a influência das variáveis sexo e série educacional sobre os estilos de criar e o desempenho escolar, foi utilizada a Análise de Variância Univariada.

RESULTADOS

A princípio, será apresentada a análise relacionando as médias do desempenho escolar geral com as variáveis sexo e série educacional, como está apresentado na Tabela 1.

Tabela 1. Médias e Desvios-Padrões do Desempenho Escolar por Sexo e Série

Sexo	Série	Desempenho Escolar (Notas)	
		M	SD
Feminino	1	6,92	1,05
	2	7,10	0,91
Masculino	1	6,27	0,93
	2	6,43	1,13

De acordo com esses dados, notou-se que o melhor desempenho geral foi obtido pelas mulheres da 2ª série (7,10), seguido pelo desempenho das mulheres da 1ª série (6,92). Dessa forma, o desempenho escolar geral (notas escolares) do sexo feminino foi

superior ao do sexo masculino.

A Análise de Variância Univariada foi realizada para verificar as diferenças no desempenho escolar dos alunos, avaliando as variáveis de sexo e de série, como aparece na Tabela 2.

[Inserir Tabela 2]

Tabela 2. Análise de Variância Univariada sobre o Desempenho Escolar

Efeito	Desempenho Escolar (Notas)	
	QM	F
Sexo	16,434	16,296***
Série	1,069	1,060
Sexo*Série	4,698	0,005

A única diferença significativa foi obtida para a variável de sexo ($F=16,29$) no nível de significância de $p = 0,001$. Tendo em conta que as notas dos sujeitos do sexo feminino apresentaram-se com valores superiores às dos sujeitos do sexo masculino e, que tal diferença foi julgada significativa, aceitou-se a hipótese da pes-

quisa, isto é, existe uma influência do sexo sobre o desempenho escolar na amostra do presente estudo.

Com relação à influência da série educacional sobre o desempenho escolar, os resultados obtidos não foram significativos, dessa forma, rejeitou-se a hipótese de pesquisa, ou seja, não existiu diferença no desem-

penho geral dos estudantes que participaram da pesquisa, quando se considerou a série escolar.

A Tabela 3 apresenta as médias dos fatores avaliados pela escala “Estilos de

Pensar e Criar”. O Fator 7 não será utilizado em análise alguma, pois no estudo de validação da escala este fator não obteve uma correlação significativa com produtividade criativa na vida real.

Tabela 3. Médias dos Fatores de Estilos por Série Educacional e Sexo

		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F8
Sexo	Serie	M	M	M	M	M	M	M
F	1	115,21	28,66	37,81	16,95	27,79	19,34	137,10
	2	115,58	31,28	37,41	18,64	27,83	19,05	138,27
M	1	118,04	29,09	34,02	16,48	28,02	19,34	140,04
	2	114,97	29,97	31,00	17,38	27,20	20,20	136,59

Nota.F1 - Fator 1 / Confiança Motivadora; F2 - Fator 2 / Inconformismo Inovador; F3 - Fator 3 / Sensibilidade Interna e Externa ; F4 - Fator 4 / Fluência Flexível e Original; F5 - Fator 5 / Investimento Intuitivo; F6 - Fator 6 / Síntese Humorística; F8 - Fator 8 / Ousadia Intuitiva

Levando em conta apenas o sexo, foi possível perceber diferenças entre o sexo feminino e masculino nas médias do fator 1 (Confiança Motivadora), do fator 3 (Sensibilidade Interna e Externa) e no fator 8 (Ousadia Intuitiva). O fator 8 foi o único que apresentou médias mais elevadas para os homens (1ª série), nos demais fatores citados acima, as médias do sexo feminino foram superiores.

Analisando as médias expostas na Tabela 3, é possível apontar alguns resultados interessantes quando se compara a série educacional. No sexo feminino, notou-se que as médias das alunas da 1a. e da 2a.série em todos os fatores apresentaram-se com valores aproximados, a princípio, não

revelando diferenças de uma série para outra.

Com relação ao sexo masculino, vale pontuar os seguintes resultados obtidos: no Fator 1 – Confiança Motivadora –, as médias dos alunos da 1ª série foram de 118,04, os alunos da 2ªsérie, por sua vez, obtiveram a média de 114,97; no Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa, os estudantes da 1ª série tiveram uma média de 34,02 e os alunos da 2ª série de 31,00 e no Fator 8 – Ousadia Intuitiva –, os alunos da 1ª série alcançaram 140,04 pontos de média, e os da 2ªsérie totalizaram 136,59. Estes resultados revelaram algumas diferenças nas médias dos estudantes homens de uma série para outra, a análise logo

a seguir verificará se tais diferenças foram significativas.

Para analisar a influência do sexo e

da série educacional sobre os estilos de criar foi utilizada a Análise de Variância Univariada.

Tabela 4. Análise de Variância Univariada por Fatores de Estilos.

Efeito	F1		F1		F1		F1		F1		F1		F1	
	QM	F	QM	F	QM	F	QM	F	QM	F	QM	F	QM	F
Sexo	46,48	0,295	7,19	0,19	981,22	36,20***	28,06	1,93	1,46	0,06	12,43	0,38	14,72	0,05
Série	68,72	0,436	115,28	3,12	110,22	4,06*	63,46	4,37*	5,62	0,26	3,14	0,09	49,13	0,18
Sexo * Série	111,89	0,709	28,50	0,77	64,79	2,39	5,82	0,40	6,97	0,32	12,48	0,38	201,76	0,76

Nota.F1 - Fator 1 / Confiança Motivadora; F2 - Fator 2 / Inconformismo Inovador; F3 - Fator 3 / Sensibilidade Interna e Externa ; F4 - Fator 4 / Fluência Flexível e Original; F5 - Fator 5 / Investimento Intuitivo; F6 - Fator 6 / Síntese Humorística; F8 - Fator 8 / Ousadia Intuitiva.

*p < 0,05; ** p < 0,01; *** p < 0,001

Os resultados possibilitaram concluir que, na variável série educacional houve uma diferença significativa no Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa (F = 4,06; p = 0,05) e no Fator 4 – Fluência Flexível e Original (F = 4,37; p = 0,05). Considerando os dados mostrados na tabela anterior (ver Tabela 3), é possível observar que no Fator 4 – Fluência, Flexível e Original –, houve um acréscimo na pontuação dos alunos da 2ª série em relação aos alunos da 1ª série em ambos os sexos. No Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa –, existiu um decréscimo. Esses resultados permitiram aceitar parcialmente a hipótese da pesquisa, ou seja, existe influência da série educacional sobre os estilos de criar em dois, dos sete fatores avaliados na amostra do presente estudo.

O Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa –, revelou para a variável sexo uma diferença significativa (F = 36,202; p = 0,001) no nível de significância de 0,001. Pelos dados apresentados na Tabela 3, foi possível verificar, por meio das médias, que o sexo feminino obteve uma maior pontuação nesse fator em ambas as séries.

Os resultados obtidos permitem aceitar parcialmente a hipótese da pesquisa, visto que existe uma influência do sexo sobre os estilos de criar no Fator 3 (Sensibilidade Interna e Externa).

Para investigar a relação dos estilos de criar com o desempenho escolar foi realizada uma análise de correlação (*Correlação de Pearson*) entre os fatores avaliados pela escala de estilos e as notas escolares. Os resultados são exibidos na Tabela 5.

**Tabela 5. Correlação de Pearson
entre cada Fator da Escala e o Desempenho Escolar.**

	Desempenho Escolar (Notas)
F1- Confiança Motivadora	0,110
F2 - Inconformismo Inovador	-0,065
F3 - Sensibilidade Interna e Externa	0,175*
F4 - Fluência Flexível e Original	0,047
F5 - Investimento Intuitivo	0,004
F6 - Síntese Humorística	-0,153
F8 - Ousadia Intuitiva	0,079

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Mediante os dados expostos na Tabela 5, é possível verificar que existe uma correlação significativa ($r = 0,17$; $p = 0,05$) entre o Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa – e Desempenho Escolar Geral. Portanto, rejeita-se parcialmente a hipótese da pesquisa, visto que, um dos fatores avaliados pela escala de estilos de pensar e criar apresentou uma relação significativa com o desempenho escolar verificado por meio de notas.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

O objetivo do estudo foi o de investigar as variáveis que influenciam os estilos de pensar e criar e o desempenho escolar de estudantes do Ensino Médio. Inicialmente analisou-se a relação entre desempenho escolar e o sexo. Os resultados obtidos evidenciaram que existe uma influência do sexo sobre o desempenho escolar

para a amostra utilizada. Além disso, apontaram que o sexo feminino, de maneira geral e em ambas as séries, demonstrou um desempenho geral superior ao masculino.

Alguns estudos já realizados discutiram a questão das diferenças de gênero no ambiente escolar. Rosemberg (1975) e Barroso, Melo e Faria (1978) apontaram que, de forma geral, o rendimento escolar feminino é superior ao masculino. As meninas tendem a receber notas mais altas, são reprovadas com menos frequência e apresentam menores atrasos de escolaridade. Zakabi (2004) também realizou uma revisão de estudos científicos que mostraram essas diferenças de gênero presentes no ambiente escolar, ressaltando o melhor desempenho feminino em disciplinas como Português, Matemática, História e Física.

Rosemberg & Amado (1992) indicaram que a escola não produz relação

es hierárquicas de gêneros, mas, sim, que reproduz hierarquias presentes na família, mercado de trabalho e sociedade, além disso, a escola valoriza características de passividade, que são mais condizentes com expectativas de papéis e estereótipos femininos.

Com relação ao comportamento dos professores, Barretto (1981) concluiu que o sexo masculino é mais visado em sala de aula, os meninos têm maior probabilidade de ser considerados maus alunos, já as meninas tendem a situar-se entre os alunos melhores.

A aplicação da escala de “Estilos de Pensar e Criar” possibilitou o estudo da relação dos fatores avaliados por ela e a variável sexo. Os resultados denotaram uma diferença significativa para o Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa.

A sensibilidade interna e externa envolve, segundo Wechsler (1993), a descoberta de falhas na informação oferecida ou adquirida e também a percepção de desconforto interno. May (1975) afirmou que os processos lógicos e racionais envolvidos na produção criativa, geralmente, são precedidos de estados de grande sensibilidade.

A sensibilidade interna e externa relaciona-se, portanto, à identificação dos sentimentos individuais e das necessidades do meio, além da expressão desses sentimentos percebidos de forma relativamente eficaz ou produtiva. Na amostra estudada, foi o sexo feminino o que mais pontuou

nesse fator. Novamente, a atribuição sexual, socialmente imposta, parece reforçar características ligadas à expressão de emoções e à sensibilidade com mais intensidade nas mulheres do que nos homens. Estudos futuros sobre essa questão poderão ser realizados para comprovar ou não o resultado obtido neste trabalho.

Para a variável série educacional, foi verificada uma diferença significativa no Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa e no Fator 4 – Fluência Flexível e Original. No Fator 3, houve uma queda na média dos estudantes do sexo masculino e do feminino da 1ª série para a 2ª série. Tal fato nos leva a considerar a hipótese de as escolas terem dificuldades de incluir, no processo de ensino e aprendizagem, aspectos relacionados ao desenvolvimento e exploração da sensibilidade dos alunos. Se refletirmos sobre a dinâmica de aula no ensino médio, é possível perceber tal fato. As aulas são estruturadas buscando valorizar apenas o raciocínio formal e lógico; não existe espaço para ouvir, perceber o que o outro diz, o que sente, para questionar as necessidades individuais ou do próprio meio.

O Fator 4 – Fluência Flexível e Original – apresentou um ganho da 1ª para a 2ª série, sendo isto muito positivo, pois a fluência, a flexibilidade e a originalidade são fundamentais para o desenvolvimento da criatividade. Além disso, são recursos extremamente válidos para a solução de pro-

blemas. Estimular tais características em jovens estudantes é contribuir consideravelmente para a formação de indivíduos mais bem preparados para lidar com as exigências do mundo moderno.

Com relação ao objetivo principal de pesquisa e levando em conta a revisão teórica realizada era esperado que não existisse relação entre os estilos de criar e o desempenho escolar. Na verdade, os resultados obtidos somente indicaram a existência de um fator correlacionado com o desempenho escolar no Fator 3 – Sensibilidade Interna e Externa.

Entendendo o significado da característica Sensibilidade Interna e Externa, explicada anteriormente, é possível formular uma hipótese, do porquê apenas essa característica ter apresentado correlação significativa com o desempenho escolar. De uma certa maneira, a sensibilidade interna e externa envolve uma capacidade de adaptação. Esta capacidade está relacionada a conseguir perceber as exigências e necessidades do meio externo, ao mesmo tempo em que identifica os sentimentos internos. Quando se faz isso, fica mais fácil escolher a forma mais adequada de expressar os sentimentos e se comportar. O aluno que demonstra tal característica pode apresentar melhor adaptação às exigências escolares, sem precisar desconsiderar os próprios sentimentos.

O sistema escolar, salvo poucas exceções, está atualmente organizado

de forma a esperar que o jovem se adapte ao ambiente, muitas vezes, inibindo suas características e potencialidades para conseguir um melhor desempenho. As escolas deveriam proporcionar um repertório mais variado de estímulos para a aprendizagem, respeitando os diversos estilos de pensar, criar e aprender, além disso, deveria incentivar, nos seus alunos características como independência, autodeterminação, flexibilidade, audácia, curiosidade e outras. Seria necessário, também, pensar em formas mais eficazes de avaliação (Alencar, 2002; Martinez, 2002)

Foi bastante interessante o resultado obtido entre o Fator 6- Síntese Humorística – e o desempenho escolar. A correlação negativa revelada entre o Fator 6 e o desempenho, embora não significativa, retrata o que é possível perceber, no dia-a-dia da sala de aula, na maioria das vezes, que a característica de humor é desvinculada da aprendizagem. De maneira geral, o professor e o próprio sistema educacional não apreciam alunos com um senso de humor mais apurado, muitas vezes, entendendo os comportamentos expostos por esse estudante como sendo um sinal de indisciplina, desrespeito ou como sinônimo de baderna. No entanto, a relação inversa é observada quando o foco passa a ser o aluno, não raro, o professor que demonstra esta característica de forma mais saliente é visto como mais interessante e com a aula mais divertida.

Para a criatividade, o Humor mostra-se essencial, pois favorece o aparecimento de idéias diferentes, inovadoras e criativas e, por meio de algumas de suas características, promove o relaxamento e o alívio de tensão, propiciando um meio mais adequado, não apenas para a criatividade, mas também para a saúde mental (Wechsler, 1993; Torrance e Safter, 1999).

Os demais fatores avaliados pelo instrumento utilizado no estudo, não revelaram correlações significativas com o desempenho escolar. Foi interessante observar como características criativas, que deveriam, de alguma forma, fazer parte do cotidiano escolar, são ignoradas tanto na hora de ensinar quanto no momento da avaliação das aprendizagens dos estudantes.

Para finalizar, é importante ressaltar que o estudo apresentado possui algumas limitações, a amostra utilizada foi pequena, restrita aos alunos de escola pública e de um estado do Brasil. Portanto, tal fato não permite

conclusões mais abrangentes sobre esta questão a nível nacional. O instrumento empregado, apesar de apontar índices confiáveis de validação, ainda precisa de mais estudos para seu aprimoramento. Isto acontece principalmente pelo fato de representar uma tentativa de se trabalhar com um conceito relativamente novo, que é o de estilos de criar. Dessa forma, associada à questão da falta de outros estudos para comparação e embasamento teórico, existe uma dificuldade própria fruto de qualquer trabalho que propõe um conceito pouco explorado.

Considerando esta realidade, muitos estudos poderiam ser produzidos no futuro, incluindo a padronização do instrumento utilizado, estudos que comparem a escala de estilos com outras escalas que avaliem outros construtos psicológicos, e, talvez, o mais interessante fosse pesquisar os estilos de criar dos professores para poder compará-los com os dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. L. S. (1996) *A Gerência da Criatividade – Abrindo as Janelas Para a Criatividade Pessoal e nas Organizações*. São Paulo, SP: Ed. Makron Books.
- Alencar, E. M. L.S.(2002) *O Contexto Educacional e sua Influência na Criatividade*. *Linhas Críticas*, 15 (8), 189-207.
- Bampi, M. L. F. (1995) *Efeito de um Programa para o Desenvolvimento da Criatividade na Escrita* (Dissertação de Mestrado). Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Barretto, E.S.S. (1981) *Bons e Maus Alunos e suas Famílias, vistos pela Professora de 1º Grau*. *Cadernos de Pesquisa*, 37, 85-89.
- Barroso, C.L.M.; Mello, G.N.; Faria, A.L.G.(1978) Influência de Característica do Aluno na Avaliação do seu Desempenho. *Cadernos de Pesquisa*, 26, 61- 80.
- Bertonha, R. M. (1995) *Programa de Desenvolvimento da Criatividade em Crianças Pré-Escolares* (Dissertação de Mestrado). Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Guastello, S.J., Shissler, J., Driscoll, J. e Hyde, T. (1998) Are cognitives styles More productive than others? *The Journal of Creative Behavior*, 32 (2), 77-91.
- Hoffmann, J. (1997) *Avaliação Mediadora*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Kirton (1976) Adaptors and Innovators: A Description and Measure. *Journal of Applied Psychology*, 5 (61), 622-629.
- Kirton, M. (1978) Have Adaptors and Innovators Equal Levels of Creativity? *Psychological Reports*, 42, 695 – 698.
- Kirton, M. (1994) *Adaptors and Innovators – Styles of Creativity and Problem Solving*. New York and London: Editora Routledge.
- Luckesi, C.C. (1978) Avaliação Educacional: Pressupostos Conceituais. *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, 7 (24), 5-8.
- Luckesi, C.C. (1994) *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Vozes.
- Martinez, A. M. (1997) *Criatividade, Personalidade e Educação*. Campinas, SP: Editora Papirus.
- Martinez, A. M. (2002) A Criatividade na Escola: Três Direções de Trabalho. *Linhas Críticas*, 15 (8), 165-177.
- May, R. (1975) *A Coragem de Criar*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- Messick, S. (1984) The Nature of Cognitive Styles: Problems and Promise in Educational Practice. *Educational Psychologist*, 19 (2), 59-74.
- Messick, S. (1994) The Matter of Style: Manifestations of Personality in Cognition, Learning and Teaching. *Educational Psychologist*., 29(3), 121-136.
- Miel, A. (1972) *Criatividade no Ensino*. São Paulo: IBRASA.

- Perrenoud, P. (1999) *Avaliação da Excelência à Regulação das Aprendizagens-Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- Rosemberg, F. (1975) A Escola e as Diferenças Sexuais. *Cadernos de Pesquisa*, 15, 79-85.
- Rosemberg, F. & Amado T. (1992) Mulheres na Escola. *Cadernos de Pesquisa*, 80, 62-74.
- Torrance, P & Safter, P.T. (1999) *Making the Creative Leap Beyond*. Buffalo/ New York: Editora Creative Education Foundation.
- Vasconcellos, C.S. (1994) *Avaliação: Concepção Dialética Libertadora do Processo de Avaliação Escolar*. São Paulo. Cadernos Pedagógicos do Libertad, 3.
- Zakabi, R.(2004) Existe outra Diferença. *Revista Veja*, 1857, 37 (23), p. 72-76.
- Wechsler, S. M. (1985) A Identificação do Talento Criativo nos Estados Unidos e no Brasil. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 1(2), 140-146.
- Wechsler, S. M. (1993) *Criatividade descobrindo e Encorajando*. São Paulo, Editorial Psy.
- Wechsler, S. M., Davoli, S., Souza, M. M. G., Neves, A. L., Siqueira, L. G.G., Souza, M.T. C. A, Moraes, C. J., Brandão, D., Andreo, P.R. (1998) Identificação dos Estilos de Pensar e Criar e sua importância para Orientação Profissional. Trabalho Apresentado no do IV Congresso Nacional de Psicologia Escolar, João Pessoa, Paraíba.
- Wechsler, S. M. (1999) *Avaliação da Criatividade: Um Enfoque Multidimensional*. Em Wechsler, S. M. e Guzzo R. S. L. (Org) *Avaliação Psicológica: Perspectiva Internacional*. São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo.