
PENSANDO A CRIATIVIDADE: APONTAMENTOS SOBRE O PERCURSO EXPLICATIVO DO CONCEITO

Ana Paula David¹ & Maria de Fátima Morais²

Criatividade é algo conceptualmente complexo e de difícil definição. Porém, e começando este artigo pela problemática básica da definição de criatividade, a sua preocupação essencial é fazer emergir como o conceito tem evoluído e enriquecido na sua complexidade, tecido pelos contextos já de um século. São aqui expostas e refletidas as principais teorias explicativas de criatividade no caminho que foram fazendo até à atualidade. Perspectivas que rodearam os primórdios do conceito, mitos ainda resistentes à investigação, teorias que atravessaram a modernidade ou que caracterizam o período atual de globalização são analisadas. Enfatiza-se, porém, a orientação holística e multidisciplinar das perspectivas integradoras recentes, já que reforçam a impossibilidade redutora de definir ou explicar criatividade por dimensões singulares

Introdução

“O estudo da criatividade, mais do que uma ciência exacta, parece ser como o diamante: uma jóia valiosa que pode ser vista na sua totalidade ou em cada uma das suas faces.”

Isaksen

Na História do ser humano muitos fenómenos, individuais e colectivos, estão directa ou indirectamente relacionados com o processo de criatividade. No entanto, criatividade é algo conceptualmente complexo e de difícil definição, dependendo esta definição do contexto espacial, temporal, social, económico e ideológico (Runco, 2006).

Benack, Basseches e Swan (1989), por exemplo, definiram a criatividade como a resposta a um problema mal definido, envolvendo sempre ruptura com os modos de pensamento existentes e criando relações entre informações distantes ou mesmo

¹ Actualmente a leccionar na Escola Secundária de Peniche

² Centro de Investigação em Educação (Cied) da Universidade do Minho

contraditórias; esta resposta resulta em produtos simultaneamente inovadores e válidos. Nesta definição apresentam-se então os aspectos geralmente aceites como denominador comum da definição de criatividade – a originalidade e a utilidade (Lubart & Guinard, 2006; Starko, 2010). Sendo estes os critérios mais comuns para definir o que é criativo, poder-se-á acrescentar ainda, por exemplo, os da qualidade ou valor (Martindale, 2005) ou os de intencionalidade e esforço prolongado para ultrapassar as dificuldades (Gruber & Wallace, 2005).

Porém, e começando esta introdução pela problemática básica da definição de criatividade, não será essa a preocupação essencial deste espaço. Alguns contornos sobre este conceito foram assim referidos para enquadrá-lo, mas o que nos interessará é fazer emergir como este tem evoluído e enriquecido na sua complexidade, tecido pelos contextos e pelo tempo à luz já de um século.

Não partilhando da ideia de Torrance de que “a criatividade desafia uma definição rigorosa. E isso não me incomoda nada” (Torrance, 1988, p. 43), porque incomoda, partilhamos também o sentido de quase inutilidade que Aleinikov atribui à simples colecção de definições deste conceito, as quais têm proliferado ao longo do tempo (Aleinikov, Kackmeister, S. & Koenig, 2000; Torrance, 2002). Assim, mais do que coleccionar definições sobre um conceito que não se deixa agarrar por um só compartimento normativo, como uma definição, interessará entendê-lo pelas suas explicações e pelo caminho que estas foram fazendo até à actualidade.

Teorias explicativas de criatividade: Dos primórdios à Pós-Modernidade

“A criatividade tem um longo passado, mas uma História curta no campo da investigação”
Ebbinghaus

No historial da criatividade, tal como no de qualquer objecto científico, assiste-se à emergência de registos explicativos em consonância com as tonalidades de valores e de factos que vão predominando no tecido social. Tais ensaios de explicação, contudo, revestiram-se de preocupação investigativa sistemática apenas na segunda metade do século XX.

Os primórdios e os mitos

Inicialmente, a criatividade foi mais associada às artes e à filosofia e apresentava uma base teórica fortemente especulativa (De La Torre, 1993). Estas considerações marcam ainda, por vezes, a actualidade. É disso exemplo o mito da inspiração, numa perspectiva em que a descoberta aparece como um dom concedido ou uma revelação recebida: “ser inspirado é receber de uma instância misteriosa, carregada de toda a capacidade característica do acto criador, o segredo de uma descoberta. Aqui o inventor não é mais do que mediador, instrumento pelo qual o Real ou o Belo, a Natureza ou o Espírito, se manifestam ao Homem”, dizia Rouquette (1973, p. 15). Nesta perspectiva mística, a criatividade era vista como um processo meramente espiritual, não podendo, por isso, estar sujeito a um estudo racional e/ou científico, o que só viria a acontecer no séc. XX (Simonton, 2006).

Em coexistência com esta concepção, podem destacar-se outros mitos antigos que ainda perduram. Por um lado, temos a ideia da criatividade como uma espécie de loucura, perspectiva divulgada por filósofos e poetas da Grécia Antiga (Starko, 2010). Note-se, porém, que a associação entre genialidade e psicopatologia continua a ser, actualmente, uma questão em aberto, não havendo ainda estudos conclusivos (Sawyer, 2006). Por outro, existe o mito que defende a criatividade como resultado de características inatas. Este mito fundamentou-se, em grande parte, nas teorias de Galton (1869) e de Terman (1925), centradas na noção de que os génios devem as suas características à herança exclusivamente genética (Gould, 2004). Ora, a polémica acerca do que é herdado *versus* adquirido pelo meio, na criatividade, assim como em qualquer tipo de realização cognitiva, continua em aberto; é mítica, todavia, a ideia da exclusividade desta dimensão genética (Lubart & Guinard, 2006).

Com um conceito panteísta do poder criador surge, igualmente, uma outra concepção de criatividade, desta vez associada a uma força vital que traz, inevitavelmente, evolução e originalidade e entrelaçada nas ideias da Teoria Evolucionista de Darwin. Desenvolveu-se também a ideia de que apenas os grandes artistas ou inventores são os recipientes desta qualidade criativa, estando os restantes

indivíduos condenados a uma vida estéril, na qual não criam nem produzem nada de novo, usufruindo apenas das criações de outros (Weisberg, 1993, 2006). Note-se, contudo, que tal mito ainda é discutível, já que resulta numa questão polémica entre uma distribuição normal da criatividade pela população e uma distribuição assimétrica (Feist, 2006).

O período Pós - Segunda Guerra Mundial e a Modernidade

Nos anos 50 do séc. XX nasce uma nova preocupação. Numa visão mais pragmática e economicista da produção criativa, que se encaixa no quadro traçado para a Modernidade, surge uma visão de *construção*. Nesta, o criador é produtor, e o processo criativo não implica uma revelação ou inspiração divina (De La Torre, 1993).

Segundo esta abordagem, influenciada pelas ciências exactas e naturais, o que interessava era desenvolver a criatividade a partir de programas de intervenção educativa. Pode destacar-se, por exemplo, a técnica criativa de *brainstorming* (produção ideacional), na qual se produz um elevado número de soluções criativas através da interacção livre de ideias e da estimulação mútua de vários indivíduos. Deste modo, tornava-se possível explorar o potencial criativo e inovador de cada um, surgindo autores com trabalhos onde se definiam métodos que estimulam o pensamento criativo e que viriam a obter grandes sucessos comerciais (eg. Osborn, 1960; Gordon, 1963).

Historicamente, são da mesma forma conhecidos os importantes investimentos efectuados nos Estados Unidos na investigação e na aplicação das teorias Behavioristas. Estas conseguiram um novo destaque com o aparecimento da Teoria do Condicionamento Operante de Skinner (1953), através da qual a aprendizagem de uma resposta é fortalecida ou enfraquecida mediante as suas consequências (positivas ou negativas), aparecendo noções como reforço e punição e uma maior ênfase na motivação extrínseca. Deste modo, o pensamento criativo implicava a produção, por um método de tentativa e erro, de uma diversidade de respostas associadas na memória a um dado estímulo, ficando simplesmente retidas as que melhor se ligavam com tal estímulo.

Numa época em que se dava igualmente importância à quantificação dos níveis de inteligência dos indivíduos, é ainda importante a referência aos testes psicométricos.

Inicialmente surgiram os testes do pesquisador europeu Alfred Binet que, no início do século XX, se preocupou com o estudo e medição das diferenças individuais no que diz respeito aos processos mentais superiores de maior complexidade, criando uma escala (Escala de Binet-Simon). Posteriormente, e no âmbito do desenvolvimento da Psicologia Diferencial ou Factorial, surgiram em simultâneo variados instrumentos que avaliavam competências cognitivas e, no domínio da criatividade, impor-se-iam os testes de Guilford (1956) e os de Torrance (1966). Estes testes, com uma forte aplicação actual, sobretudo os de Torrance (1966, 1990, 1998), utilizam medidas-padrão para avaliar competências criativas - os chamados *testes de papel e lápis* - e viriam a marcar fortemente a investigação neste domínio. Também neste período Pós-Segunda Guerra Mundial, Barron (1956) e MacKinnon (1962) produziram perfis de personalidade criativa e viriam a usar testes psicométricos (Feldman, 2005).

Nesta época do pós-guerra, em que se impulsiona a investigação sobre criatividade nos Estados Unidos da América, é fundamental referir o contributo de Guilford (1950) para o estudo do pensamento divergente e sobre a relação deste com a criatividade. No seu discurso, enquanto presidente da APA (*American Psychological Association*), chamou a atenção para a falta de investigação que permitiria responder à questão: por que é que as escolas não estavam a formar mais alunos criativos? Esta dúvida surgiu na sequência da sua observação de que, aparentemente, havia uma baixa relação entre a educação e a produção criativa. Note-se que esta análise constituiu o estímulo para que outros investigadores se debruçassem, a partir desse momento, e de uma forma mais aprofundada, sobre a temática. Foi “a pessoa certa no local certo e no tempo certo” (Cropley, 2009, p.1).

Numa linha totalmente diferente da seguida por Guilford e seus estudos do pensamento divergente, observou-se a aplicação da perspectiva Psicanalítica à criatividade (Freud, 1959), na qual se procurava racionalizar o conceito de inspiração: a obra criativa correspondia, deste modo, a uma manifestação do inconsciente, sendo uma maneira de resolver conflitos internos e de o indivíduo conseguir obter um novo equilíbrio. A criação implicava a sublimação de necessidades numa finalidade socialmente aceite, podendo artistas e escritores exprimir publicamente os seus desejos

inconscientes (Goodwin, 2005). Os seguidores desta teoria Psicodinâmica, como Kris (1952) e Kubie (1958), para além de realçarem a importância de um pré-consciente, defendiam a existência de duas fases no processo criativo: numa primeira fase, em que o ego diminui o seu controlo, acedia-se a processos inconscientes de associação de informação; na segunda fase, procede-se à elaboração das ideias a partir já de uma análise crítica e consciente dos conteúdos, decorrente de um ajuste à realidade.

Desenvolveu-se, em simultâneo, uma outra perspectiva na Psicologia - a Gestalt - trazida por autores europeus, como Koffka (1935), Wertheimer (1945) e Kohler (1947), para a América. Nela procurou-se então compreender as representações e estruturas mentais que constituem o suporte do pensamento ou invenção criativos, como sejam a associação, a transformação, a síntese ou a transferência. Pretendia-se demonstrar, através de estudos de caso e de experiências laboratoriais, que a reutilização que os indivíduos dão aos processos cognitivos numa reestruturação dos problemas a resolver (perspectivar o problema de uma forma não óbvia), determinam o aparecimento de produtos criativos através do designado *insight*. Assim, e de acordo com a orientação gestaltista, a inspiração resultaria deste fenómeno associado habitualmente à ideia luminosa, a qual ocorre de forma repentina e em circunstâncias por vezes estranhas que o inconsciente dita (Goodwin, 2005).

O fenómeno da globalização e a Pós-Modernidade

Na década de 60 assistiu-se à transnacionalização do sistema económico capitalista e à difusão das Novas Tecnologias de Informação (NTI's) e da cultura de massas. Algumas das mudanças que se fizeram sentir na economia e se traduziram em alterações profundas na sociedade foram as práticas de integração flexível, o recurso à informática e a expansão de uma série de actividades não directamente produtivas, ligadas ao sector terciário, tais como a investigação ou o *marketing* (Ferrão, 1987). Forte concorrência e a necessidade da procura de mais-valias conseguidas a partir da inovação, da qualidade e do aumento de produtividade passaram a constituir o mote deste novo período (Urry, 2001).

Neste contexto, para além de continuarem em desenvolvimento as abordagens anteriormente enunciadas, começa a dar-se particular relevância ao (re)aparecimento de outras que valorizam ou mesmo se direccionam para a criatividade. Por um lado, surge a abordagem Humanista, representada essencialmente por Maslow (1968) e Rogers (1959). Estes investigadores consideraram aspectos como a personalidade, a motivação e também o contexto sociocultural, para uma nova explicação de criatividade. Com Maslow (1968) deu-se ênfase à necessidade que o indivíduo tem de alcançar o seu máximo de potencial criativo. A busca incessante de auto-realização era assumida como uma constante presente em todas as pessoas, sendo a motivação suficientemente poderosa para gerar dinâmicas criadoras em quaisquer tipos de actividades, fossem elas mais ou menos quotidianas. Já com Rogers (1959), a realização criativa passava necessariamente pela produção e materialização em produtos, valorizando-se as interacções indivíduo-meio na formação da personalidade de cada sujeito. Neste processo de crescimento pessoal e criativo eram enfatizados não só factores contextuais (como a aceitação incondicional, a autenticidade e a empatia facilitadas ao sujeito), mas também a existência de características individuais relacionadas com a abertura à experiência, a capacidade de gerir grande quantidade e diversidade de informações e a capacidade de auto-crítica.

Por seu lado, a abordagem Associacionista, também dominante nos Estados Unidos neste período, sempre se preocupou em encontrar respostas para perguntas tais como “de que forma se produzem as ideias?” e “como estas se relacionam?”. Assim, com Mednick (1962) conheceu-se uma nova evolução que não se limitou à interpretação clássica de tradição behaviorista (eg. Skinner, 1953; Campbell, 1960). Mednick (1962) considerou que as informações estão organizadas cognitivamente em hierarquias e em agrupamentos, sendo a resposta criativa a que mais se afasta das associações mais frequentes e mais esperadas entre a informação disponível (a importância da remotividade entre as ideias), obtendo-se nessa resposta criativa uma combinação original, mas que cumpra os requisitos exigidos (a eficácia face ao pedido).

Não surpreende, igualmente, que neste período se tenha procurado estabelecer, no âmbito do estudo dos processos mentais subjacentes à criatividade, uma analogia com

o funcionamento dos computadores, seguindo-se a perspectiva Cognitivista vigente nos Estados Unidos sobretudo partir dos anos 70 ou, mais especificamente, a Teoria do Processamento da Informação (Newell & Simon, 1972). Nesta óptica, a sequencialidade de etapas presentes no processamento criativo envolveria uma descodificação de informação (*input*), o seu armazenamento, recuperação e tratamento e, por último, a emissão de resposta (*output*).

Aceitando que a resolução criativa de problemas corresponde a um espaço cognitivo (*space problem*), com início, etapas, estratégias, e um final, compreende-se, assim, a semelhança entre o funcionamento cibernético e o processamento criativo do ser humano. Newell, Shaw e Simon (1962) abordaram inicialmente esta problemática e fizeram uma separação entre os problemas bem e mal estruturados, afirmando que estes últimos são mais conducentes a uma solução criativa. Porquê? Como num computador, poderá aplicar-se na resolução de problemas uma estratégia algorítmica, que pesquisa o *espaço do problema* de forma exaustiva, excluindo sistematicamente as hipóteses menos viáveis e chegando à única possível para satisfazer totalmente o pedido: é o que acontece nos designados problemas bem estruturados. Há, no entanto, um outro tipo de estratégia de resolução de problemas - a heurística - na qual se pode usar, por exemplo, o método que busca essencialmente as semelhanças de uma forma indutiva. À partida, este tipo de estratégia não garante o sucesso da resposta, mas resolve os problemas mal estruturados, ou seja, aqueles que não apresentam um objectivo claro, não apelam a uma resolução conhecida e/ou têm uma ou infinitas respostas e, conseqüentemente, correspondem às situações mais criativas a resolver (Sternberg, 2003).

A importância das teorias integradoras na Pós-Modernidade

Nos anos 80, a necessidade de inclusão dos espaços, economias e culturas em estruturas mais abrangentes tornou-se algo de imparável. As relações entre países intensificaram-se e estreitaram-se e a diversidade impôs-se cada vez mais, sujeitando a sociedade a fortes tensões. A mudança tornou-se, deste modo, um imperativo de sobrevivência. A informação, o conhecimento, a tecnologia e a educação tornaram-se vectores imprescindíveis para o desenvolvimento humano sustentável (Carneiro, 2003).

No estudo da criatividade, deixou então de fazer sentido a existência de dualidades como a de investigação/intervenção ou de abrangência/especificidade (Morais, 2001b). A orientação da análise passou a ser mais holística e multidisciplinar, dado que o objecto é, igualmente, multidimensional, interactivo e se desenvolve no tempo (Feldman, 2005). Surgem assim as perspectivas integradoras ou de confluência. Segundo alguns autores (Amabile, 1996; Gardner, 2000; Sternberg & Lubart, 1995, 2003; Csikszentmihalyi, 2002), são múltiplas as componentes necessárias para que ocorra uma manifestação criativa. De acordo com Bahia e Nogueira (2005, p. 346), “uma nova ênfase surgiu no sistema de redes sociais que apoiam a criatividade, procurando explicar o contexto onde esta ocorre, o que faz um produto ser criativo e a sua função na sociedade. Daí a mudança de uma visão ptolomaica para uma visão copernicana da criatividade”. O conceito assumiu-se, assim, bastante complexo e quase impossível de ser traduzido num sentido universal, dependendo, frequentemente, de culturas ou subculturas específicas. Por serem estas perspectivas as mais integradoras, mais recentes e que agregam elementos de diferente índole abordados isoladamente em teorias anteriores, dar-lhes-emos uma maior ênfase neste espaço.

Amabile (1996) focou a importância da motivação para a tarefa que constitui, por si só, motor e consequência da invenção criativa. Para além deste aspecto, realçou ainda outras duas componentes do desempenho criativo: os conhecimentos factuais no domínio em questão (seja em arte, na ciência ou em outra área) e competências criativas relevantes. O primeiro factor (motivação) está relacionado com o tipo de atitude adoptado perante a tarefa e com a própria percepção que o sujeito criador tem quanto a estar motivado. O nível de motivação intrínseca inicial, bem como a existência (ou não) de obstáculos externos (e o modo como estes são minimizados), desempenham então um papel de grande relevância nesta componente da realização criativa. No que se refere ao segundo factor (competências de cada indivíduo num determinado domínio), ele depende não só das aptidões cognitivas, motoras ou de percepção mais estáveis e mesmo inatas, mas também da educação formal e informal que as promove ou dificulta. Quanto ao terceiro factor (competências criativas relevantes), é fundamental a existência de um estilo cognitivo apropriado, um conhecimento (implícito ou explícito) de estratégias

heurísticas para criar novas ideias e um modo de trabalho que conduza à criação; estas características dependem da personalidade, do treino e da própria experiência em inovar e só podem ser entendidas numa dinâmica integradora para explicarem criatividade (Amabile, 1996).

Já Csikszentmihalyi (1990) referiu que a criatividade é consequência de uma relação estreita entre três factores: Indivíduo (no qual a informação é transformada pela sua personalidade, interesses, motivações e processos cognitivos), Campo (poder exercido por um conjunto de especialistas e instituições que avaliam e reconhecem o valor das ideias propostas) e Domínio (sistema simbólico que permite a transmissão cultural a outras gerações). É o Campo que determina quais são as realizações desviantes e quais as criativas do Indivíduo, a manter (ou não) no Domínio (ou área de conhecimento) e cujos conteúdos específicos são passíveis de transmissão a novas gerações.

Tal como Csikszentmihalyi, Gardner passou de uma perspectiva mais individual (Gardner, 1983) para outra sistémica (Gardner, 2000), apresentando um modelo integrador dos vários níveis de análise do fenómeno criativo. Os níveis considerados foram quatro: Subpessoal, Pessoal, Extrapessoal e Multipessoal. O Nível Subpessoal integra as características genéticas e fisiológicas dos indivíduos (sistemas metabólico, hormonal e nervoso). No Nível Pessoal inclui-se a noção de que uma ou mais inteligências, das oito propostas na sua Teoria das Múltiplas Inteligências (Gardner, 1983), poderão estar envolvidas na demonstração de criatividade. Neste sentido, Gardner (1993) analisou sete personalidades famosas que contribuíram de forma criativa para o progresso no século XX, demonstrando um determinado tipo de inteligência: por exemplo, Stravinsky (musical), Gandhi (interpessoal), Picasso (espacial) e Einstein (lógico-matemática). No Nível Extrapessoal, Gardner considera essencial a existência de uma interacção entre o conhecimento do indivíduo e o conhecimento dominante numa área para que possa aparecer uma manifestação criativa. Finalmente, o nível Multipessoal compreende a cultura, as normas e os valores associados a um determinado grupo ou contexto histórico-social.

Ainda tomando perspectivas integradoras na explicação da manifestação criativa, numa Teoria Económica da Criatividade destacaram-se Sternberg e Lubart (1995, 2003). Nesta óptica podem distinguir-se dois níveis de análise: o microeconómico e o macroeconómico. Dos aspectos microeconómicos fazem parte as noções de capital humano ou recursos individuais (como *input* do processo criativo e como algo que se desenvolve com o treino), custos e benefícios relacionados com o trabalho criativo, e o investimento em ideias subvalorizadas, desconhecidas ou que não são bem recebidas num determinado contexto espacio-temporal. No nível macroeconómico, pode falar-se das políticas de investimento, do mercado e da lei da procura e oferta aplicadas à criatividade. Assim, Sternberg e Lubart (1995, 2003), na sua Teoria do Investimento na Criatividade, afirmam que os indivíduos criativos vêem o potencial de desenvolvimento existente em determinadas ideias, frequentemente desvalorizadas, impopulares ou consideradas inadequadas, consistindo o processo criativo na valorização dessas ideias, mais tarde reconhecidas socialmente. Utilizando a metáfora económica destes autores, *comprar barato* no campo criativo significa perseguir tais ideias com valor potencial e *vender caro* implica colocar essa ideia no mercado quando já adquiriu importância. Nesta teoria, como recursos pessoais são enfatizadas as componentes cognitivas, de personalidade, a motivação, o conhecimento, assim como o suporte sociocultural.

Todas as explicações teóricas referidas demonstraram ter aplicações diversas no campo da criatividade. Para além da sua importância histórica (aqui evidenciada), tais teorias continuam a possuir valor teórico e de aplicação actuais e serão sempre um contributo para a compreensão do fenómeno complexo, dinâmico e multidireccional que é a criatividade (Gruber & Wallace, 2005). Por seu lado, essa compreensão – fornecida pelos registos explicativos – pode conduzir a definições mais operacionais de criatividade, mas certamente as ultrapassa na ajuda aos esforços quotidianos e pragmáticos da sua identificação e promoção.

A concluir

Verificou-se que num período que vai desde os primórdios do conceito de criatividade, na Antiguidade Clássica, até à actualidade, acabaram por prevalecer teorias

explicativas integradoras da diversidade que tal percurso foi sugerindo. Autores como Amabile (1996), Gardner (2000), Csikzentmihalyi (1996, 2002) ou Sternberg e Lubart (1995, 2003), entendem a criatividade numa constelação complexa de recursos individuais, interpessoais e sociais. Só tal tipo de constelação parece poder captar um objecto conceptual que partilha fronteiras com outros (como, por exemplo, inteligência, motivação, liderança,...), também eles complexos, e que agrega diversos olhares como a Psicologia, a Sociologia, a Educação ou as Artes.

Aliás, nesta perspectiva que requer a explicação de criatividade por esforços englobantes, podemos confrontar-nos ainda com esquemas teóricos mais englobantes ainda, organizadores de múltiplas informações que rodeiam o conceito. Neles, as próprias teorias, tal com as definições, são analisáveis à luz da multiplicidade que criatividade exige. Estamos a falar, por exemplo, do esquema existente há décadas (Rodhes, 1988), mas já universalmente aceite, dos 4 P's (Zeng, Proctor & Salvendy, 2011), apelando ao entendimento de criatividade tomando a Pessoa, o Processo, o Produto e a Pressão do contexto social. Por seu lado, torna-se cada vez mais actual a afirmação de Feldman (1988) sobre a criatividade ser algo de raro por ser um fenómeno de co-incidência de diversas dimensões individuais e sociais (Feldman, 1988; Feist, 2006). Neste sentido, criatividade, e suas teorias, podem ser lidas em função da motivação, personalidade, processos cognitivos, aptidões e de um olhar de outrém (desde a avaliação feita por um indivíduo até à subtilmente executada pelo momento sócio-histórico), sendo a presença de todos estes requisitos simultaneamente exigida (Morais, *in press*).

Todas estas leituras reforçam então a complexidade do conceito de criatividade, a impossibilidade redutora de defini-lo ou mesmo explicá-lo por dimensões singulares. Contudo, procurar tal riqueza na actualidade terá necessariamente também de ser um esforço de aprofundamento de saberes na sua especificidade, não sendo este movimento paradoxal. Apenas não se deverá esquecer que tais saberes mais específicos servem um objecto maior e transdisciplinar: uma “jóia valiosa que pode ser vista na sua totalidade” (também) pelo entendimento refinado de “cada uma das faces”, para usar as palavras de Isaksen que abrem este artigo.

Referências

- Aleinikov, A. G., Kackmeister, S. & Koenig, R. (Eds.) (2000). *Creating creativity: 101 definitions*. Midland, MI: Alkden B. Dow Creativity Center Press.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update the social psychology of creativity*. Boulder, CO: Westview Press
- Bahia, S., & Nogueira, S. I. (2005). Entre a teoria e a prática da criatividade. In G. Miranda & S. Bahia (Eds.), *Psicologia da educação – Temas de desenvolvimento de aprendizagem e ensino* (pp.332-363). Lisboa: Ed. Relógio d'Água.
- Barron, F. (1956). The disposition toward originality. *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 51(3), 478-485.
- Benack, S., Basseches, M., & Swan, T. (1989). Dialectical thinking and adult creativity. In J. A. Glover, R. R. Ronning & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity: Perspectives on individual differences* (pp.189-208). New York: Plenum Press.
- Campbell, D. (1960). Blind variation and selective retention in creative thought as in another edge processes. *Psychological Review*, 67, 380–400.
- Carneiro, R. (2003). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem: 21 Ensaio para o Século XXI*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Cropley, A. (2009). *Creativity in education and learning – a guide for teachers and educators*. New York: Routledge Falmer.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). The domain of creativity. In M. Runco R. S. Albert (Eds.), *Theories of creativity*. Newbury Park: Sage
- Csikszentmihalyi, M. (2002). *Fluir: A psicologia da experiência ótima e medidas para melhorar a qualidade de vida*. Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- De La Torre, S. (1993). *Creatividad plural: Sendas para indagar sus múltiples perspectivas*. Barcelona: Ed. Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Feist, G. J. (2006). The evolved fluid specificity of human creative talent. In R. Sternberg, E. Grigorenko & J. L. Singer (Eds.), *Creativity – from potential to realization* (pp. 57 - 82). Washington DC: APA
- Feldman, D. H. (1988). Creativity: Dreams, insights and transformations. In R. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- Feldman, D. (2005). The development of creativity. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (Vol. I, pp.169-186). Cambridge, USA: Cambridge University Press.

-
- Ferrão, J. (1987). *Indústria e valorização do capital: uma análise geográfica*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos.
- Freud, S. (1959). *Creative writers and day-dreaming*. London: Hogarth Press.
- Galton, H. (1869). *Hereditary genius*. New York: Appleton.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2000). *Inteligência: Um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objectiva.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. New York: Basic Books.
- Goodwin, C. (2005). *História da Psicologia Moderna*. S.Paulo: Editora Cultrix.
- Gordon, W. (1963). *Sinéctica: Desarrollo de la capacidad creadora*. Mexico: Herrero Hnos.
- Gould, S. J. (2004). *A falsa medida do homem*. Vila Nova de Famalicão: Quasi Edições.
- Gruber, H., & Wallace, D. (2005). The case study method and evolving systems approach for understanding unique creative people at work. In R. Sternberg (Org.), *Handbook of creativity* (pp.93-115). Cambridge, USA: Cambridge University Press.
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454
- Guilford, J. P. (1956). The structure of intellect. *Psychological Bulletin*, 53, 267-293.
- Koffka, K. (1935). *Principles of Gestalt Psychology*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Kohler, W. (1947). *Gestalt Psychology*. New York: Liveright.
- Kris, E. (1952). *Psychoanalytic explorations in art*. New York: Wiley.
- Kubie, L. S. (1958). *Neurotic distortion of the creative process*. Kansas: University Press of Kansas.
- Lubart, T. & Guinard, J. H. (2006). The generality-specificity of creativity: a multivariate approach. In R. Sternberg, E. Grigorenko & J. L. Singer (Eds.), *Creativity – from potential to realization* (pp. 43 - 56). Washington DC: APA.
- Mackinnon, D. (1962). The personality correlates of creativity: A study of american architects. *Proceedings of the Fourteenth Congress of Applied Psychology*, 2, 11-39.
- Martindale, C. (2005). Biological bases of creativity. In R. Sternberg (Org.), *Handbook of creativity* (pp.137-152). Cambridge, USA: Cambridge University Press.
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand.
- Mednick, S. A. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69, 220-232.
- Morais, M. F. (2001). *Definição e avaliação da criatividade*. Braga: Universidade do Minho.

-
- Morais, M. (2001b). Particularidades criativas no processamento cognitivo: Porque criatividade também é cognição. *Psicologia, Educação e Cultura*, V (2), 347-365.
- Newell, A. & Simon, H. A. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Newell, A., Shaw, J. C. & Simon, H. A. (1962). The processes of creative thinking. In H. E. Gruber, G. Terrel & M. Wertheimer (Eds.), *Contemporary approaches to creative thinking* (pp. 63-119). New York: Atherton.
- Osborn, A. (1960). *Imaginación aplicada*. Madrid: Velflex.
- Rodhes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kapan*, 42, 305 – 310.
- Rogers, C. (1959). Toward a theory of creativity. In H. Anderson (Ed.), *Creativity and its cultivation* (pp. 69-82). New York: Harper & Brothers.
- Runco, M. (2006). Everyone has creative potential. In R. Sternberg, E. Grigorenko & J. L. Singer (Eds.), *Creativity – from potential to realization* (pp. 21 - 30). Washington DC: APA.
- Rouquette, M. (1973). *A criatividade*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.
- Skinner, B. (1953). *Science and human behaviour*. New York: MacMillan.
- Simonton, K. (2006). Creative genius, knowledge and reason. In Kaufman, J. C. & Baer, J. (Eds.), *Creativity and reason in cognitive development* (pp. 43 - 59). New York: Cambridge University Press.
- Sawyer, R. K. (2006). *Explaining creativity – The science of human innovation*. New York: Oxford University Press.
- Starko, A. J. (2010). *Creativity in the classroom - schools of curious delight*. New York: Routledge.
- Sternberg, R. (2003). What is an expert student?. *Educational Researcher*, 32 (8), 5-9.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. (2003). The role of intelligence in creativity. In M. Runco (Ed.) *Creative critical processes*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Terman, L. M. (1925). *Genetics studies of genius - Vol.1: Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford, CA: Stanford University Press.

-
- Torrance (1966). *The Torrance Tests of Creative Thinking: Norms – Technical Manual Research Edition*. Princeton, NJ: Personnel Press.
- Torrance, E. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 43-75). Cambridge, USA: Cambridge University Press.
- Torrance, E. (1990). *Torrance Tests of Creative Thinking: Manual for scoring and interpreting results*. Bensenville: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E. (1998). *The Torrance Tests of Creative Thinking norms: Technical manual figural (streamlined) forms A & B*. Bensenville: Scholastic Testing Service.
- Urry, J. (2001). O Tempo, a Complexidade e o Global. *Boletim Informativo da Associação Portuguesa de Sociologia*, 3, 2-5.
- Weisberg, R. W. (1993). *Creativity: Beyond the myth of genius*. New York: Freeman.
- Weisberg, R. W. (2006). *Creativity: Understanding innovation in problem solving, science, invention, and the arts*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Wertheimer, M. (1945). *Productive Thinking*. Oxford: Harper Editions.
- Zeng, L., Proctor, R., & Salvendy, G. (2011). Can traditional divergent-thinking tests be trusted in measuring and predicting real-world creativity? *Creativity Research Journal*, 23 (1), 24 – 37.