

A CRIATIVIDADE E O ENSINO SUPERIOR: CONSIDERAÇÕES PARA O PRESENTE E O FUTURO**CREATIVITY AND HIGHER EDUCATION: CONSIDERATIONS FOR THE PRESENT AND FOR THE FUTURE**

Maria de Fátima Morais*, Rafaela Pinto**, Fernanda Martins*** e Lúcia Miranda****

*Universidade do Minho

**Faculdade de Letras, Universidade do Porto

***Faculdade de Letras, Universidade do Porto

****Centro de Investigación en Psicopedagogía e Investigaciones Psicopedagógicas- CIPsp
orrespondência: famorais@ie.uminho.pt

Resumo

Criatividade é considerada uma das competências essenciais ao século XXI. Por seu lado, a universidade torna-se um local privilegiado para a formação de profissionais criativos em qualquer domínio do saber e, assim, para responder aos desafios com a inovação que a sociedade exige. Este artigo é de índole teórica e visa refletir a articulação da relevância da criatividade com o papel do Ensino Superior para fomentar tal competência. Numa primeira parte, comenta-se a pertinência de criatividade na atualidade e a existência nessa atualidade da Geração Z como uma faixa da juventude que corresponde aos universitários e que reúne características potenciadoras de inovação. Numa segunda parte são apresentados contornos do conceito teórico principal aqui em causa (criatividade) e como, de uma forma geral, ele pode ser fomentado na Educação. Por último, especificamente, aborda-se a universidade como um espaço que ainda apresenta obstáculos para cumprir a função da formação de alunos criativos e são apontadas algumas orientações para que este objetivo seja nela cumprido.

Palavras chave: *Criatividade, Clima criativo; Educação, Ensino superior.*

Creativity is considered one of the essential skills of the 21st century. For its part, the university becomes a privileged place for the training of creative professionals in any field of knowledge and, thus, to respond to the challenges with the innovation that society demands. This article is theoretical in nature, seeking to reflect the articulation of the relevance of creativity and the role of university in order to promote it. In a first part, the relevance of creativity today is underlined and the existence of Generation Z is presented as a group of youth that corresponds to university students and which gathers innovation-enhancing characteristics. A second part outlines of the main theoretical concept in question here (creativity) are presented and how, in general, it can be fostered in Education. Finally, and specifically, the university is approached as a space that still presents obstacles to fulfilling the function of training creative students and some guidelines are pointed out for this objective to be carried out in it.

Key words: *Creativity, Creative climate, Education; Higher education.*

Este artigo é de natureza teórica. Visa a análise e a reflexão de um paradoxo emergente na atualidade entre, por um lado, a exigência para os cidadãos dominarem competências de resolução criativa de desafios e, por outro, fragilidades na execução de práticas que promovam tais competências por parte do Ensino Superior (MacLaren, 2012; Morais & Almeida, 2016). A criatividade é reconhecida como sendo uma condição da inovação necessária para as mudanças sociais e humanas que acontecem sem precedentes neste virar de século (Lambert, 2020; Schwab & Davis, 2018). O Ensino Superior é o patamar formativo que lança para a vida profissional, numa multiplicidade de áreas, os agentes especializados para a gestão de tais mudanças (Wiebush & Lima, 2018). Todavia, persistem vários obstáculos nas universidades quanto à operacionalização de ferramentas criativas em práticas de gestão, ensino-aprendizagem ou avaliação (Scott, 2018; Amabile, 2019).

O texto encontra-se organizado em três partes. As duas primeiras servem para contextualizar a última, a qual é a nuclear. A primeira parte, mais geral do que a segunda, introduz criatividade como sendo imprescindível ao mundo atual e os estudantes universitários como correspondendo a uma geração cujas características potencialmente respondem à concretização das respostas criativas socialmente necessárias. Já a segunda parte, mais específica, operacionaliza os principais contornos do conceito de criatividade e como a educação pode e deve favorecê-la. Cada uma destas partes do texto remetem, nos seus finais, para a terceira: estarão as universidades preparadas a) para acolher o encontro entre o desafio que a atualidade lança à inovação e a geração que vive o dia a dia nesse espaço? b) para praticar as características que um

contexto educativo deve conter para facilitar a expressão criativa? Consequentemente, a terceira e última parte do texto tenta fazer um balanço entre fragilidades que ainda subsistem no Ensino Superior no que respeita à promoção da criatividade e as oportunidades que esse nível de ensino não pode deixar de agarrar para formar cidadãos aptos para o futuro. Dado que a literatura sobre criatividade no Ensino Superior não é vasta (Egan et al., 2017; Morais & Almeida, 2019), este texto poderá ser um contributo para a sistematização e análise de informação sobre essa temática.

Criatividade como Requisito Atual e a Geração Z como Potencial Criativo Social

Na atualidade, a enorme aceleração tecnológica, os avanços no desenvolvimento científico e industrial e os problemas enfrentados nos cenários económico-sociais fazem do mundo um espaço cada vez mais globalizado e competitivo. É assim indiscutível a necessidade de promover o potencial criativo dos indivíduos em todos os contextos de forma a gerir tais inúmeros desafios contemporâneos e futuros (Lambert, 2020). A criatividade é então um requisito consensual de inovação (Lubart & Zenasni, 2010) e, desta forma, um elemento essencial para o desenvolvimento económico de qualquer país (Florida, 2011; Nakano et al., 2020).

As respostas criativas são vistas no presente como recursos tão valiosos como o foram o ferro e o carvão na Era Industrial; porém, se esses dois elementos podem ser encontrados no subsolo, as produções criativas decorrem do potencial humano e das interações sociais (Faustino, 2013). Ainda sobre esta comparação, Florida (2011, p. 6)

afirma que “ter acesso a pessoas talentosas e criativas está para os negócios como ter acesso a carvão e minério de ferro estava para a siderurgia”. Neste sentido, Florida (2011) introduziu o conceito de *classe criativa*, ou seja, grupos de profissionais que geram dinamismo económico, social e cultural, especialmente em áreas urbanas. Esse termo inclui pessoas da ciência, da engenharia, da arquitetura, do design, da educação, das finanças ou das artes e cuja função económica é criar ideias, tecnologias, ferramentas criativas. Estes especialistas compartilham um *éthos* criativo comum, desenvolvendo novos mercados em potencial (Visoná, 2017). Assim, criatividade não é mais relacionada apenas com a produção de artes e de cultura (Teixeira & Perrotta, 2020).

Neste contexto socio cultural de valorização da criatividade, nasceu e desenvolve-se uma geração apelidada de Geração Z (Grace & Seemiller, 2016). Para estas autoras, estes indivíduos, nascidos entre 1995 e 2010, são nativos digitais, uma vez que em todo o desenvolvimento de tais indivíduos a tecnologia está interligada com as suas rotinas, facilitando-lhes a procura de inovação. Ora, são estes indivíduos, esta geração, que maioritariamente frequentam as universidades na atualidade.

Segundo Dimock (2019), compreender uma geração é uma forma de entender as mudanças ocorridas ao longo do tempo. As gerações são, para este autor, *como lentes* através das quais se procura entender mudanças na sociedade. Ainda, segundo Dimock (2019), *os coortes* geracionais garantem um modo de entender como diferentes experiências de formação (como eventos mundiais e mudanças tecnológicas, económicas e sociais) interagem com o ciclo de vida dos cidadãos. “Todos os quinze-vinte anos, novas gerações emergem com

um conjunto único de características e de comportamentos que foram moldados pelo ambiente social da sua juventude”, afirmam Grace e Seemiller (2016, p. 1). Indivíduos fora de série, como Steve Jobs ou Bill Gates, nasceram na década de 1950, demonstrando uma fase próspera pessoal num momento em que a indústria estava em crescimento e, conseqüentemente, souberam aproveitar as oportunidades que estavam disponíveis. Outro exemplo, dado também por Gladwell (2008), é o das equipas infantojúvenis de hóquei do Canadá, nas quais a maioria dos atletas destacados nasceram no começo da mesma década, especialmente nos meses de janeiro, fevereiro e março. Desse modo, é evidenciado que não é apenas o esforço individual dos sujeitos, mas também a época do seu nascimento, a qual se deve ter em conta na compreensão das opções e sucessos profissionais. Para este autor, o período do nascimento, as questões culturais e os contextos históricos influenciam o desenvolvimento de uma geração mais ou menos criativa.

Como caracterizar a geração Z? De acordo com Martins (2019), estes jovens acreditam que têm de fazer transformações no mundo, estão orientados para criar soluções e para agir sobre as preocupações através da definição de objetivos concretos. Segundo a autora, esta geração junta características que se pautam por uma força de mudança sentida desde muito jovem.

A disponibilidade de informações e a comunicação *online* afetaram o comportamento desta nova geração. Hoje, a internet facilita a comunicação, descomplica a aquisição de dados e ajuda a transmissão de informações em tempo real. Há pouco tempo, esses processos eram diferentes. Por exemplo, as compras eram feitas apenas em lojas físicas, as informações eram comunicadas em tempo

determinado, como no jornal diário, e grande parte da comunicação era feita por carta. Para os indivíduos das gerações anteriores, estas ferramentas *online* são úteis, tornando a vida mais fácil, mas para a Geração Z são uma parte indispensável da vida quotidiana, o que faz pensar a criatividade como sendo absolutamente prementes nesse contexto diário, já que ela se relaciona com uma resolução de desafios rápida, eficiente e inovadora. Numa pesquisa realizada por Green e Laughlin (2019), 77% dos entrevistados da Geração Z declarou que aproveitam o seu tempo livre *offline* pelo menos numa atividade criativa, nomeadamente desenho, ilustração ou tocando um instrumento; 48% da amostra declarou também que o seu tempo livre *online* é aproveitado pelo menos numa atividade criativa como, por exemplo, na edição de fotos, na criação de memes ou de arte digital. Além disso, 55% desta amostra acredita que os aplicativos sociais e a internet são espaços mais criativos do que os oferecidos *offline*.

Também o método de aprendizagem sofre no presente, para a Geração Z, um processo de transição, como o mundo em geral. Para Grace e Seemiller (2016), com o aumento sucessivo do conhecimento a uma velocidade alucinante, fica cada vez mais difícil encontrar informações legítimas. Os indivíduos das gerações anteriores podem, ao ver esta dificuldade, gastar mais tempo buscando fontes consideradas para eles plausíveis, enquanto para a Geração Z “*the Internet can appear to be a playground of endless quality and accurate information.*” (Seemiller, 2017, p. 7). As gerações anteriores a 1995 presenciaram uma vida ainda sem internet, buscavam as informações nos livros e nas bibliotecas, enquanto hoje a aprendizagem pode ser realizada *online*, por meio, por exemplo, do *youtube*. Grace e Seemiller (2016) salientam que os jovens

estão acostumados a aprender sozinhos. Os estudantes da Geração Z gostam, assim, de observar outra pessoa antes de aprender e realizar uma tarefa. Exemplo disso é o estudo preferencial através de vídeo ao invés da leitura sobre um tema procurado numa página estática da internet. Nesse sentido, as autoras verificaram que 90% da sua amostra da Geração Z revela o Youtube como principal plataforma para encontrar novas informações.

Porém, Grace e Seemiller (2016) comentam que, por mais que os estudantes da Geração Z sejam aprendizes intrapessoais e gostem de trabalhar de forma independente, são também aprendizes sociais. Ainda que os jovens tenham mais facilidade em aprender sozinhos, eles valorizam o papel do orientador. Para os alunos do ensino Básico e para os universitários da Geração Z “[...] *teachers played a critical role in their engagement and connectedness. This seems to hold true at the college level as well in that Generation Z students like having a caring, passionate, engaging, and knowledgeable instructor. One student in our Generation Z goes to College Study noted the ideal learning environment as a place where the instructor truly cares about what they are teaching and shows great passion in their lessons*” (Seemiller, 2017, p.7).

Pressupõe-se, segundo Martins (2019), que a Geração Z está comprometida em gerar impacto no meio circundante e que tem sensibilidade para desenvolver produtos criativos. Esta geração surge, deste modo, como um potencial criativo a nível social. Os estudantes em questão apresentam características que se enquadram, que fazem *matching*, face aos desafios contemporâneos. Tal geração deverá, assim, operacionalizar esse potencial, encontrando no espaço formativo oportunidades para isso. Sabe-se

que o Ensino Superior aparece como um dos patamares de formação privilegiados para desenvolver competências criativas (Morais & Almeida, 2016). Estará a universidade preparada para tal desafio?

Criatividade: do Conceito à Presença na Educação

O que entender afinal por criatividade? Definir este conceito não é simples, visto ser polivalente, complexo, de fronteiras partilhadas com vários outros conceitos e suscitador de uma diversidade de classificações (Morais & Fleith, 2017). Porém, emerge um consenso iniciado por Runco e Jaeger (2012) e aceite atualmente (Kaufman, 2016; Romo, 2019) acerca da simultaneidade de dois critérios para ideias ou produtos serem considerados criativos: a originalidade e a eficácia. Neste sentido, a originalidade, a diferença, a raridade, têm de servir a adequação, o sentido, a utilidade, tomando-se uma ideia ou produto num dado momento socio-histórico. Ser criativo é ter a capacidade de criar ideias originais e úteis, podendo resolver dificuldades ou necessidades que se colocam num tempo e num domínio de conhecimento; é, por conseguinte, pensar útil e diferentemente (Fiates, 2014).

O resultado da criatividade pode ser uma infinidade de produtos - “gerar algo pode ser uma teoria, uma dança, uma substância química, um processo ou procedimento, uma história, uma sinfonia ou alguma coisa mais” (Sternberg, 2000, p. 332). Vários autores defendem esta multiplicidade de domínios nos quais pode e deve acontecer criatividade (Cropley, 2015; Kaufman, 2016). Estes produtos criativos, por sua vez, podem marcar socialmente o mundo (alta criatividade) ou estarem presentes nas produções e soluções

do dia-a-dia (criatividade quotidiana), se forem tomadas diferentes distribuições populacionais (Morais, 2013; Morais & Fleith, 2017).

Tão importante como o que criatividade é, surge o que ela não é, ou seja, ideias erradas, mas amplamente divulgadas, mitos sobre este conceito (MacLaren, 2012; Morais et al., 2021). Face à multiplicidade de domínios na qual a criatividade está presente, ainda hoje se associa muito, ou às vezes exclusivamente, a expressão criativa à atividade artística (Glaveanu et al., 2020; Runco, 2017). Ora, “um projeto criativo não é prioritariamente para ser tomado por um artista ou um professor de artes ou línguas, numa escola por exemplo, mas sim pelos profissionais de qualquer domínio do conhecimento” (Morais & Fleith, 2017, p.4). Ser criativo é uma mais-valia em qualquer área do conhecimento. Outra crença errada face à criatividade é assumi-la como não sendo para todos, ou seja, haver uma associação privilegiada entre este conceito e o de genialidade ou de sobredotação (Glaveanu et al., 2020; Romo, 2019). A ideia de que todos os seres humanos têm um potencial criativo passível de ser desenvolvido reúne consenso de muitos autores. Esse consenso advém de pesquisas empíricas em variados casos, não se tratando de uma crença otimista, mas sim resultado de constatações (Kaufman, 2016; Ma, 2006; Runco, 2014, 2018). Como afirma Runco (2014), mais vale ter um potencial criativo pobre mas intencional e sistematicamente trabalhado, do que rico e negligenciado. Este potencial rentabilizado pode fazer a diferença para o indivíduo e para o mundo, devendo haver oportunidades de desenvolvê-lo (Runco, 2014, 2018). Ser criativo também não é uma inspiração súbita e inexplicável. Exige trabalho, conhecimento e persistência anteriores face a um objetivo que se vai

redefinindo. Só esse caminho perseverante permitirá um momento no qual ideias remotas se associam, acontecendo um *insight* e, assim, a resolução do problema (Lubart & Thornhill-Miller, 2019; Sternberg & Lubart, 1995). Por último, criatividade cada vez menos é associada a doença mental, mas sim ao desenvolvimento positivo do indivíduo num contexto (Gillam, 2018; Kaufman, 2017). Neste sentido, a necessidade de criar é considerada como saudável no ser humano, uma vez que gera sentimentos de satisfação e de autorrealização, fundamentais para o bem-estar emocional e para saúde mental (Chnaider & Nakano, 2021; Morais et al., 2021; Wechsler et al., 2015).

Em coerência com a complexidade do conceito de criatividade e com a multiplicidade de suas definições, existem esquemas concetuais organizadores de dimensões importantes nesse conceito. É o caso do esquema de Rhodes (1961), considerado atualmente como universal (Morais & Fleith, 2017) e que se designa por Esquema dos 4 P's: Pessoa, Produto, Processo e *Press*. Cada um dos P's representa uma abordagem da criatividade. Deste modo, criatividade implica falar de uma Pessoa criativa, ou seja, de um conjunto de atributos do indivíduo, do ator da realização criativa. Este ator, porém, para conseguir a produção final tem de vivenciar um Processo criativo, uma sequência ela mesma feita de processos e de fases em interação. O Produto criativo estará no final desse Processo realizado pela Pessoa. As abordagens centradas no Produto apontam características relativas à resposta criada (critérios de avaliação do produto, tipos de avaliadores, entre outros exemplos). Por fim, todos estes P's acontecem em sociedade e, deste modo, são influenciados por dimensões ambientais que podem propiciar ou dificultar a criatividade,

ou seja, por fatores designados como Pressão (Ambiental).

Ainda no sentido da conjugação ou organização de dimensões importantes face à criatividade, pode-se mencionar o esquema de confluência de Morais (2013; Morais & Fleith, 2017). Neste contexto, a autora apresenta um esquema de requisitos inerentes à criatividade, metaforizado num bolo com seis fatias, sendo que cada fatia é imprescindível à expressão criativa e não acontecendo tal expressão sem a presença de todas as dimensões. Neste esquema de confluência, ser criativo é deter uma elevada motivação, um elevado compromisso com o que se faz. Ser criativo implica também aptidões (a nível musical, numérico ou verbal, por exemplo), assim como processos cognitivos criativos (exemplos: imagética, pensamento metafórico, descoberta de problemas). Implica ainda características de personalidade (exemplos: abertura à experiência, autoconfiança, persistência) e implica conhecimento (aprofundado face a um domínio e interdisciplinar). Finalmente, um olhar de outrem refere-se à influência dos contextos avaliadores e exteriores ao indivíduo (um professor, um crítico, o próprio *zeitgeist* ou espírito do tempo).

Como se depreende de toda a informação exposta, no contexto atual, no cenário incerto e complexo do século XXI (Alencar et al., 2018), criatividade surge como uma ferramenta fundamental na Educação, nomeadamente no percurso escolar. O clima que se gera na escola em geral e na sala de aula em particular, assim como o papel do professor que cria, gere e avalia tal clima nas aulas, são de particular importância. Estes fatores podem prejudicar ou potenciar o desenvolvimento de competências criativas nos estudantes (Cropley, 2015).

Como podem então os espaços educativos facilitar a criatividade dos alunos? Não abordando aqui a possibilidade de estes espaços fornecerem treino sistemático de competências criativas em programas existentes para o efeito (cf. Azevedo et al., 2017; Morais et al., 2015), focar-se-á o clima que, na instituição em geral e na sala de aula em particular, pode facilitar a criatividade. Como caracterizar tal clima? Vários objetivos, estratégias e tarefas têm sido apontados para que este clima criativo se cumpra. Podem ser referidos alguns exemplos de situações promotoras da criatividade na Educação.

Fleith e Morais (2017) referem a importância do *feedback* informativo sobre o trabalho do estudante, de valorizar explicitamente a criatividade, de cultivar o sentido de humor, de relacionar os conteúdos abordados com as experiências vivenciadas pelos alunos ou de orientá-los na procura de informações adicionais sobre temas que suscitam o seu interesse. Estas autoras apontam ainda a relevância da divulgação de oportunidades que possibilitem explorar acontecimentos fora do espaço formal da escola e que sejam apelativas de competências criativas. Masetto (2012) enfatiza a flexibilização curricular, a qual permite repensar disciplinas, conteúdos, metodologias de ensino e de avaliação. Por seu lado, uma atitude interdisciplinar no processo do ensino-aprendizagem proporciona ao aluno não só estudo e reflexão, mas também a reconstrução de saberes, a associação de domínios remotos, associação esta tão requisitada pela criatividade (Lubart & Thornhill-Miller, 2019). É ainda apontada a valorização da divergência e não só da resposta certa, assim como do conceito de inteligências múltiplas e não apenas de realizações predominantemente lógicas, verbais ou matemáticas (Mouzon, 2014). Ora, a criatividade, apesar de estar presente como

uma necessidade educativa na legislação de vários países, tem sido raramente incluída nos planos de disciplinas escolares concretas como um objetivo explícito a ser alcançado (Alencar & Fleith, 2010).

O professor, por sua vez, deverá facilitar atividades que possibilitem exercitar um pensamento criativo e crítico, assim como valorizar características do estudante como a autoconfiança, a curiosidade, a persistência ou a independência de pensamento. Deve ainda ajudá-los a desconstruírem bloqueios emocionais, como o medo de errar, de ser criticado ou de se sentir inferior. Deverá ser, assim, um orientador que incentiva os estudantes a utilizar técnicas e tarefas de produção de ideias e de resolução criativa de problemas (Alencar & Fleith, 2010; Cropley, 2015; Fleith & Morais, 2017). Como características que um professor facilitador da criatividade em sala de aula deve ter, são ainda apontadas a competência profissional, o domínio da disciplina ou área de saber que leciona, a diversidade de técnicas utilizadas, de atividades e de materiais que encorajam a multiplicidade e a flexibilidade de ideias, assim como a paixão pelo que faz - pelo ensino e pelo que ensina (Morais & Miranda, 2021).

Todavia, educadores podem ser detentores de conhecimentos falsos sobre criatividade, como os mitos analisados anteriormente, por influências externas ou por pura negligência e tais crenças podem ser prejudiciais a uma atuação promotora de estudantes criativos (Morais et al., 2021; Mouzon, 2014). Podem mesmo ser desconhecedores de técnicas e tarefas a usar, estando em causa a sua prévia formação (Fleith & Morais, 2017; Rodrigues, 2015). Estarão estas características de um clima promotor de criatividade presentes no Ensino Superior?

Criatividade e Ensino Superior: Obstáculos e Necessidades

Mais do que nunca, o Ensino Superior tem uma importância central no desenvolvimento do potencial criativo dos indivíduos, uma vez que deve prepará-los para uma carreira e um mercado de trabalho cada vez mais exigente. São e serão necessários profissionais qualificados para resolver problemas complexos e requerentes de inovação (Wiebusch & Lima, 2019). Por seu lado, o Ensino Superior deve aproveitar as características que a própria Geração Z oferece e que, dia a dia, vive nas universidades (Grace & Seemiller, 2016).

Porém, observa-se o Ensino Superior ainda a reproduzir modelos tradicionais de lecionação e de avaliação, parecendo não estar a valorizar a resolução criativa de problemas no quotidiano, nem a olhar o futuro (Morais & Almeida, 2016; Laguía et al., 2019). São feitas críticas a professores que procuram inovar as suas práticas pedagógicas, dificultando-lhes a adoção de alternativas promotoras de criatividade. Existe o medo de ser diferente, de inovar e de não cumprir expectativas que constituem tradição (MacLaren, 2012). Os procedimentos mais comuns (excetuando áreas em que a divergência é exigida curricularmente, como nas Artes) correspondem a um ensino com objetivos e metodologias que levam a resoluções e respostas convergentes e imediatas, objetivos e metodologias esses maioritariamente centrados no professor (Cropley & Cropley, 2009; Morais & Almeida, 2015).

Pode começar-se por comentar o espaço de formação dos formadores. A formação dos futuros profissionais, aqui futuros docentes universitários, não costuma contemplar o estímulo para que tais docentes venham a lecionar de forma criativa; por sua

vez, estes terão dificuldade em desenvolver intencionalmente futuros alunos criativos. Sendo assim, o professor, muitas vezes, é vítima da sua própria formação - ela mesma assente na reprodução do conhecimento e na memorização (Cropley & Cropley, 2009; Oliveira, 2011). Ora “a mera reprodução de saberes, do professor para o aluno e deste para o professor, não permite autonomia e consequente inovação: apenas a passividade, de ambos os personagens é replicada” (Morais & Almeida, 2015, p. 55). Nesse sentido, a formação do docente universitário apresenta lacunas e a presença de criatividade faz-se necessária, tanto na construção de atitudes, como nas estratégias de ensino em sala de aula. A criatividade exige ser trabalhada primeiramente pelos docentes na sua formação, a qual deve ser continuada (Morais & Pinho, 2017).

Vive-se também numa realidade imediatista e fundamentalista na educação e na sociedade, preocupadas em colher resultados a curto prazo e apostando em reformas estandardizadas, as quais podem condicionar o investimento e o alargamento da liberdade de escolha do indivíduo, tornando a criatividade descartável (Mouzon, 2014). Paradoxalmente, os desafios presentes e futuros exigentes de inovação, caracterizam essa mesma sociedade. É compreensível então que neste contexto de exigências sociais contraditórias, os docentes se sintam desgastados com a desvalorização de competências, como a de tomar decisões e a de poder ser imaginativo e autónomo. Assim sendo, muitos deles estão insatisfeitos, por exemplo, com a necessidade de cumprir extensos programas, não estando motivados a estimular a criatividade, pois também eles mesmos não se sentem incentivados a ser criativos (Alencar & Fleith, 2010; Mouzon, 2014). Aquelas autoras (p. 204)

comentavam “carga excessiva de trabalho, tempo inadequado de preparação das aulas, grande número de alunos em sala de aula, tempo insuficiente para contacto com os alunos, recursos inadequados, foram alguns dos fatores considerados pelos docentes como elementos restritos à expressão da criatividade na Educação Superior”. Por seu lado, este último estudo verificou que, para aproximadamente metade dos professores, o desinteresse do aluno pelo conteúdo ministrado acontece devido às dificuldades de aprendizagem sinalizadas pelos professores, as quais são em parte consequentes desse mesmo desinteresse (Alencar & Fleith, 2010). Um ciclo vicioso acontece, portanto. Aliás, pesquisas apontaram como principal inibidor à promoção de criatividade em sala de aula, o desinteresse dos alunos pelo conteúdo ministrado e a existência de estudantes com dificuldades de aprendizagem (e.g. Nakano, 2009).

É importante perceber ainda o que os estudantes pensam quanto à promoção de condições favoráveis e desfavoráveis ao desenvolvimento e à expressão da criatividade no Ensino Superior; entretanto, poucos estudos empíricos foram realizados a este respeito, o que indica a necessidade de novas pesquisas (Rodrigues, 2015). Há estudos que têm evidenciado oscilação na percepção de obstáculos à expressão criativa sob a ótica dos alunos, em função da área curricular e do género. Os rapazes mostram um maior obstáculo à criatividade ligado à falta de motivação e as raparigas referem a repressão exterior (Morais & Almeida, 2015). Rodrigues (2015) mostrou ainda que a falta de tempo e de oportunidades traduzem as barreiras mais atribuídas, em geral, pelos estudantes universitários à expressão da sua criatividade pessoal. Curiosamente, a falta de tempo e de oportunidades foram, também, um

dos obstáculos à criatividade mais apontados pelos docentes (Alencar & Fleith, 2010). Já em relação à área curricular, Morais e Almeida (2015) ou Cropley e Cropley (2009), autores que estudaram universitários em diferentes domínios, referem que as Artes permitem uma expressão criativa que desafia mais facilmente normas sociais, valorizando mais o risco e a originalidade. Já as Ciências, para estes autores, valorizam mais a criatividade em processos de resolução de problemas face a necessidades presentes ou futuras. Por sua vez, a aprendizagem de Línguas estrangeiras parece apelar a menor expressão criativa do que as áreas anteriores (Cropley & Cropley, 2015). Contudo, Rodrigues (2015) encontrou dados que mostram estudantes de Design a apresentarem maiores dificuldades na expressão de criatividade face a estudantes de Medicina. Por seu lado, para Morais e Almeida (2015) percepções mais negativas de um clima criativo em sala de surgiram nos estudantes de Artes e Humanidades em comparação com os de Ciências e Tecnologias; contudo, os primeiros criticavam menos as metodologias de ensino e de avaliação face aos colegas de Ciências e Tecnologias e, sobretudo, face aos de Ciências Sociais.

Dificuldades no relacionamento com os docentes no Ensino Superior têm sido afirmadas por estudantes, não correspondendo este aspeto a expectativas relativas a apoio, vínculos de proximidade e de proteção (Oliveira et al., 2014). No entanto, os estudantes percebem que os docentes são importantes para a sua aprendizagem e formação, apesar das dificuldades em relacionarem-se com eles. Neste sentido, o estudo de Silva e Neves (2016) mostrou que os estudantes procuravam mais os professores por razões relacionadas com assuntos académicos e tarefas de aprendizagem. Estes autores afirmam, porém, que mesmo

este tipo de interações são importantes mesmo para o sucesso acadêmico e social do estudante. Discutir ideias com o estudante, falar sobre o curso e a carreira, dar *feedback* em tempo útil sobre os trabalhos acadêmicos, envolver os estudantes na investigação ou na organização de eventos, disponibilizar-se para um atendimento mais personalizado, são exemplos que podem contribuir para interações significativas, ultrapassar receios, aumentar a autonomia e, conseqüentemente, as possibilidades de expressão criativa.

As dificuldades expostas terão, assim, de ser cada vez mais consciencializadas e ultrapassadas. Pensin e Nikolai (2013, p. 34-35) destacam que é preciso “assumir a inovação como pressuposto orientador da prática educativa” nas universidades. Todavia, a inovação não vale por si só. Por exemplo, pode pensar-se que a utilização em aulas de modernos *powerpoints*, vídeos ou inesperada tecnologia, pode traduzir ou estimular a criatividade. Nem sempre tais recursos são garantia, essa pode ser uma forma simplista de ver o problema.

Ao problematizar a inovação no Ensino Superior, é preciso compreender contornos políticos, culturais e económicos que podem potenciar ou obstruir o desenvolvimento nessas instituições de ensino. Uma atitude genuína de abertura face à novidade eficaz, quer na formação docente, quer em mudanças nos currículos e metodologias ou na relação com os alunos, deve ser experimentada. Uma reflexão sem receios e que se paute pelos desafios da realidade atual deve acontecer tanto a nível macro da gestão da universidade, quanto no microcosmos das práticas pedagógicas dos docentes. Nestas últimas, as aulas terão de ser mais dinâmicas, menos teóricas, mais contextualizadas, interdisciplinares, problematizando desafios. Somente desta forma os estudantes podem

(re)construir conhecimento desde a busca da informação até à elaboração de ideias próprias, ter participação ativa no processo de aprendizagem, viver uma aproximação da universidade ao mercado de trabalho e à vida em geral (MacLaren, 2012; Morais & Almeida, 2016; Wiebush & Lima, 2018).

No Ensino Superior deverá, assim, haver alterações profundas nas políticas e no processo de ensino-aprendizagem para formar criadores com potencial inovador (Cropley & Cropley, 2009; Deverell & Moore, 2014; Morais & Almeida, 2016). O centro do ensino-aprendizagem tem de passar a ser o estudante e não mais o docente como detentor do saber. O universitário, futuro profissional qualificado, terá de ser visto como protagonista e construtor da própria formação e o professor como, essencialmente, o facilitador deste processo. Souza e Pinho (2016, p. 1015) arriscam comentar que “a inovação é tarefa de transgressores. Daqueles que estão convencidos de que a ordem habitual e rotineira do ensino deve ser alterada por novas formas [...] de compreender o mundo e de exercer a docência”. Ora, criatividade não é transgressão nem desviância (Harari et al., 2016), mas os indivíduos criativos têm apetência pelo risco, não deixando este de ser calculado. Emocionalmente, os indivíduos criativos estão mais preparados para arriscar uma diferença que faça sentido num contexto (Lubart & Thornhill-Miller, 2019; Morais & Fleith, 2017). Docentes, alunos, políticos responsáveis pela Educação Superior devem refletir e não temer contornos inovadores e, dessa forma, fazerem da universidade um espaço de projeção para o futuro.

FUNDOS

Este trabalho é financiado pelo CIED – Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, projetos UIDB/01661/2020 e UIDP/01661/2020, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

**REFERÊNCIAS**

- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2010). Criatividade na educação superior: Fatores inibidores. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 15(2), 201-206. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772010000200011>
- Alencar, E. Fleith, D., Boruchovitch E., & Borges. C. (2018). Criatividade em sala de aula: Fatores inibidores e facilitadores segundo coordenadores pedagógicos. *Psico-USF* 23(3). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712018230313~>
- Alencar, E. S., & Sobrinho, F., A., B. (2017). *A gestão da criatividade: Cultivando a criatividade nas organizações*. Editorial Prisma.
- Azevedo, I., Morais, M. F., & Martins, F. (2019). The Future Problem Solving Program International: An intervention to promote creative skills in Portuguese adolescents. *Journal of Creative Behavior*, 53(3), 263-273. <https://doi.org/10.1002/jocb.175>
- Cropley, A. (2015). *Creativity in education and learning. A guide for teachers and educators*. Routledge.
- Cropley, A., & Cropley, D. (2009). *Fostering creativity: A diagnostic approach for higher education and organizations*. Hampton Press.
- Deverell, A., & Moore, S. (2014). Releasing creativity in teaching and learning: The potential role of organizational legitimacy and increased dialogue. *Innovations in Education and Teaching International*, 51(2), 164-174. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.771968>
- Dimock, M. (2019, January 17). *Defining generations: Where Millennials end and generation Z begins*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>
- Faustino, P. (2013). *Indústrias criativas, media e clusters*. Media XXI.
- Fiates, G. G. S. (2014). *Criatividade e desenvolvimento de novos conceitos*. Departamento de Ciências da Administração/UFSC.
- Fleith, D. S., & Morais, M. F. (2017). Desenvolvimento e promoção da criatividade. In L. S. Almeida (Ed.), *Criatividade e pensamento crítico: Conceito, avaliação e desenvolvimento* (pp. 45-74). Centro de Estudos e Recursos em Psicologia (CERPSI).
- Florida, R. (2011). *A Ascensão da classe criativa*. L&PM.
- Gillam, T. (Ed.) (2018). *Creativity, wellbeing and mental health practice*. Palgrave Macmillan.
- Gladwell, M. (2008). *Fora de série: Outliers*. Sextante.
- Glaveanu, V. P., Hanson, M. H., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E. P., Corazza, G. E., Hennessey, B., & Kaufman, J. C. (2020). Advancing creativity theory and research: A socio-cultural manifesto. *The Journal of Creative Behavior*, 54(3), 741-745. <https://doi.org/10.1002/jocb.395>

- Grace, M., & Seemiller, C. (2016). *Meet Generation Z. SigEp: A valued partner in higher education*. <http://sigep.org/sigepjournal/meet-generation-z/>
- Green, L., & Laughlin, S. (2019). *Generation Z: Executive summary*. [Power Point slides]. Innovation Group. J. Walter Thompson Intelligence. <https://pt.slideshare.net/jwtintelligence>
- Harari, M. B., Reaves, A. C., & Viswesvaran, C. (2016). Creative and innovative performance: A meta-analysis of relationships with task, citizenship, and counterproductive job performance dimensions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25(4), 495–511. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2015.1134491>
- Kaufman, J. (2016). *Creativity 101*. Springer Publishing Company, LLC.
- Kaufman, J. C. (2017). Watching the tides change back to good news: Reflections on creativity and wellbeing. In F. Reisman (Ed.), *Creativity, innovation and wellbeing* (pp. 363–365). KIE Conference Publications.
- Lambert, P. L. (2020). The order-chaos dynamic of creativity. *Creativity Research Journal* 32(4), 431–446. <https://doi/10.1080/10400419.2020.1821562>
- Lubart, T., & Thornhill-Miller, B. (2019). Creativity: An overview of the 7C's of creative thought. In J. R. Sternberg & J. Funke (Eds.), *Psychology of human thought* (pp. 279–306). Heidelberg University Publishing.
- Lubart, T., & Zenasni, F. (2010). A new look at creative giftedness. *Gifted and Talented International*, 25(1), 53-57. <http://dx.doi.org/10.1080/15332276.2010.11673549>
- Ma, H. H. (2006). A synthetic analysis of the effectiveness of single components and packages in creativity training programs. *Creativity Research Journal*, 18(4), 435-446.
- Martins, H. (2019, March 24). Zeros à direita: o que é e como se caracteriza a geração Z?. *Público*. <https://www.publico.pt/2019/04/24/p3/cronica/zeros-direita-caracteriza-geracao-z-1870191>
- Masetto, M. T. (2012). *Competência pedagógica do professor universitário*. Summus.
- MacLaren, I. (2012). The contradictions of policy and practice: Creativity in higher education. *London Review of Education*, 10(2), 159-172.
- Morais, M. F. (2013). Creativity: Challenges to a key-concept for the twenty-first century. In A. Antonietti, B. Colombo, & D. Memmert (Eds.), *Psychology of creativity: Advances in theory, research and application* (pp. 3-20). Nova Publishing.
- Morais & Almeida (2015). Percepções de obstáculos à criatividade em universitários de diferentes áreas curriculares e níveis de graduação. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 2(2), 54-61. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.2.2.1358>
- Morais, M., F., & Almeida, L. (2016). Percepções sobre criatividade: Estudo com estudantes do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 141-162. <https://doi: 10.21814/rpe.7385>
- Morais, M. F., Azevedo, I., & Martins, F. (2021). Crenças acerca de criatividade: Mitos ou verdades? Apresentação de uma Escala de Avaliação. *RECRIM Revista Ibero-Americana de*

- Criatividade e Inovação*, 2(4), 184-197.
- Morais, M. F., & Fleith, D. S. (2017). Conceito e avaliação de criatividade. L. S. Almeida (Ed.), *Criatividade e pensamento crítico: Conceito, avaliação e desenvolvimento* (pp. 19-44). CERPSI.
- Morais, M. F., & Miranda, L. C. (2021). Práticas Criativas em Sala de Aula e a Criatividade dos Docentes: Estudo Exploratório no Ensino Básico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 61-76. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.004>
- Morais, M. F., Miranda, L. & Wechsler, S. (Eds.) (2015). *Criatividade: Aplicações práticas em contextos internacionais*. Vetor.
- Morais, M. J. S., & Pinho, M. J. (2017). Concepções de criatividade no contexto educacional: um novo olhar formativo. *Revista Contrapontos - Eletrônica*, 17(2), 312-334. <http://dx.doi.org/10.14210/contrapontos.v17n2.p312-334>
- Mouzon, C. M. Á. R. (2014). *A criatividade na educação: Enquadramento curricular e estratégias de facilitação na Educação Pré-Escolar e 1o Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo, Portugal).
- Nakano, T. C. (2009). Investigando a criatividade junto a professores: Pesquisas brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 45-53. <http://doi:10.1590/S1413-85572009000100006>
- Nakano, T. V., Fusaro, L. H., & Batagin, L. R. (2020). Criatividade: Percorso das pesquisas na temática. *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação*, 1(2), 89-106. <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/39>
- Oliveira, C. T., Wiles, J. M., Fiorin, P. C., & Dias, A. C. G. (2014). Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 239-246.
- Oliveira, Z. M. F., (2011). 'Criativar' a formação e a atuação do professor: uma necessidade no século XXI. *X Congresso Nacional de Educação, EDUCERE*, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Brasil. https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4437_2330.pdf
- Pensin, D. P., & Nikolai, D (2021). A inovação e a prática pedagógica no contexto da educação superior. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 61-76. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.004>
- Teixeira, L., & Perrotta, I. (2020, junho 1-5). Exposições Artísticas e a Tecnologia Digital: novas linguagens, novos públicos, e novos originais? [Paper presentation]. *II Congresso Internacional em Humanidades Digitais-HDRio2020*.
- Rodrigues, C. M. A. (2015). *Criatividade no Ensino Superior: Fatores facilitadores e inibidores segundo a perspectiva de estudantes*. (Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal).
- Romo, M. (2019). *Psicología de la creatividad: perspectivas contemporáneas*. Ediciones Paidós.
- Runco, M. A. (2014). *Creativity: Theories and themes – Research, development and practice*. Academic Press.

- Runco, M. A. (2017). Creative interpretations of educational contradictions. In R. A. Beghetto & B. Sriraman (Eds.), *Creative contradictions in education: Cross disciplinary paradoxes and perspectives* (pp. 75–87). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-21924-05>
- Runco, M. A. (2018). Authentic creativity: Mechanisms, definitions, and empirical efforts. In R. J. Sternberg & J. C. Kaufman (Eds.), *The nature of human creativity* (pp. 246–263). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108185936.018>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Seemiller, C. (2017). Motivation, Learning, and Communication Preferences of Generation Z Students. *eHearsay*, 7(2), 4–8. <https://www.ohioslha.org/wp-content/uploads/2017/12/Fall17Issue.pdf>
- Silva, R. S., & Neves, C. (2016). Práticas educativas “envolventes”: Análise das percepções de estudantes de uma unidade orgânica do Instituto Politécnico de Coimbra. In H. Almeida, P. Fonseca, S. Gonçalves, C. Malça, F. Neves, C. D. Pereira, & M. Veloso (Eds.), *Inovação no Ensino Superior* (pp. 17–44). INEP/IPC.
- Souza, K. P. Q., & Pinho, M. J. (2016). Criatividade e inovação na escola do século XXI: Uma mudança de paradigmas. *RIAAE: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(4), 1906–1923. <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n4.6636>
- Sternberg, R. J. (2000). *Handbook of intelligence*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947>
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd cultivating creativity in a culture of conformity*. The Free Press.
- Visoná, P. C. (2017). A emergência do ethos criativo como tendência sociocultural na contemporaneidade. *Diálogo com a Economia Criativa*, 2(6), 83–101.
- Wechsler, S. M., Oliveira, K. S., & Suárez, J. T. (2015). Criatividade e saúde mental: desenvolvendo as forças positivas de caráter. In M. F. Moraes, L. C. Miranda, & S. M. Wechsler (Eds.), *Criatividade: Aplicações práticas em contextos internacionais*. (pp. 59–76). Vetor.
- Wiebusch, A., & Lima, V. M. do R. (2019). Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico. *Educação por Escrito*, 9(2), 154–169. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2018.2.31607>