

CRIATIVIDADE VERBAL EM REDAÇÕES DE ADOLESCENTES DE DIFERENTES INSTITUIÇÕES DE ENSINO: UM ESTUDO QUASE EXPERIMENTAL*

Carmen Elvira Flores Mendoza Prado
(PUCCAMP)

Francisco de Assis Furtado de Oliveira
(bolsista CAPES)

RESUMO

PRADO, C.E.F.M. e OLIVEIRA, F.A.F. de Criatividade verbal em redações de adolescentes de diferentes instituições de ensino: um estudo quase-experimental. *Estudos de Psicologia*, 8 (1): 108-126, 1991.

O objetivo deste trabalho foi comparar a criatividade verbal em redações de adolescentes de diferentes níveis de desempenho acadêmico e de diferentes instituições de ensino: particular, estadual e militar. Foram estudados 30 alunos (10 de cada escola) com idade entre 15 a 18 anos, do sexo masculino. O desempenho acadêmico foi indicado pelos professores de Língua Portuguesa e Literatura. Os critérios definidos operacionalmente para avaliação da criatividade verbal foram: flexibilidade, fluência, extensão média do enunciado e criatividade geral. Os resultados indicaram superioridade do grupo militar em algumas dimensões. O grupo particular e o estadual não apresentaram desempenho diferenciado. Todavia, algumas dificuldades sobre os critérios de avaliação foram encontradas. Considerações a respeito são discutidas.

PALAVRAS-CHAVE: Criatividade verbal, desempenho escolar, avaliação da criatividade, dimensões da criatividade.

(*) Agradecimentos especiais: Roseli Maria dos Santos (coleta de dados) (bolsista do CNPq).

INTRODUÇÃO

A criatividade parece constituir um comportamento humano digno de curiosidade científica, pelo impacto social que ela causa. Contudo, os esforços em estudá-la e avaliá-la esbarram já no nível de conceituação (ROUQUETTO, 1973).

A literatura a respeito coloca-se em posições extremas: ou trata-se de processos psíquicos inatos ou são capacidades comportamentais que podem ser adquiridas através de uma adequada estimulação ambiental.

Os estudos sobre criatividade indicam que foram os psicólogos cognitivistas os primeiros a se ocuparem com o problema e a estudá-la em termos nativistas, isto é, a entendê-la como parte de processos mentais intrínsecos ao homem, embora não se descarte a influência parcial do meio ambiente. Neste sentido, a partir dos anos 50, intensificaram-se as pesquisas correlacionando criatividade com outros fatores psicológicos, como inteligência, personalidade, aprendizagem, arte, etc., tendo como maiores representantes a destacar, os trabalhos de TORRANCE (1962, 1966), TORRANCE e HALL (1980), GUILFORD (1968), TAYLOR (1971), KNELLER (1971), entre outros.

Algumas técnicas e testes criados por estes autores são conhecidos no Brasil (WECHSLER, 1985; WECHSLER e RICHMON, 1984). Embora o interesse sobre criatividade esteja em

crescimento (SANTOS, 1987), as pesquisas ainda são insuficientes.

Se do lado dos pesquisadores cognitivistas existe toda uma preocupação e produção a respeito, não menos pode-se dizer sobre os pesquisadores comportamentalistas, embora se reconheça que os mesmos, preocupados com a precariedade dos métodos de mensuração e a ambigüidade conceitual, ignoraram o problema durante algum tempo (KOPKE, 1981).

Foram os condutistas que postularam que o comportamento criativo não constitui nenhum mistério, desde que seja compreendido sob a ótica dos princípios behavioristas de aprendizagem. Todavia, desde que o presente estudo segue uma orientação comportamentalista, é necessário tecer algumas considerações a respeito.

SKINNER (1974) argumentava que, embora a criatividade do comportamento humano pareça difícil de ser entendida, à luz de uma teoria psicológica de estímulo-resposta, ela pode ser compreendida da mesma forma que a teoria darwinista sobre a evolução das espécies, onde certas formas de mutação ocorrem devido a um processo de seleção por conseqüências. De forma semelhante, os comportamentos criativos do ser humano são selecionados de forma deliberada, pelo reforço de seus próprios resultados. Um exemplo disto seria o caso de um músico, cujas combinações de diversos ritmos, escalas ou melodias já conhecidas por ele, produzirão necessariamente novas seqüências harmônicas.

STAATS (1973) sustenta que as críticas feitas à análise do comportamento — no sentido que a mesma pode apenas explicar comportamentos treinados — são incompletas. A análise do comportamento humano entende que todo encadeamento contínuo de respostas aprendidas e controladas pelo ser humano o conduzirá a produzir novas respostas e combinações de estímulos, o que, por sua vez, eliciarão respostas mais complexas e assim por diante. Como corolário, tem-se que, quanto mais elevado o nível de aprendizagem de respostas, maior será a probabilidade de emitir respostas "originais". Neste sentido, a pessoa alcança auto-direção e auto-controle. Diferentemente de SKINNER, STAATS aceita a palavra "originalidade", definindo-a como um comportamento pouco freqüente nas condições sociais onde o indivíduo está inserido.

É para a análise do comportamento verbal que a maioria dos estudos sobre criatividade encaminharam-se, talvez pelo fato de constituir um comportamento passível de ser definido operacionalmente. Neste sentido, pressupõe-se que não poderia existir comportamentos verbais criativos sem um repertório verbal básico já disponível pelo indivíduo, tendo em vista que seria impossível produzir novas respostas a partir do nada. Este repertório refere-se ao desenvolvimento (aprendizagem) e domínio da linguagem (comportamento verbal).

A tarefa de analisar operacionalmente a linguagem foi uma das preocupações marcantes do behaviorismo e, neste sentido, o trabalho de SKINNER (1957) constitui uma das obras mais completas. Deve-se, contudo, ressaltar a existência de trabalhos experimentais sobre linguagem na década dos anos 50, por parte de pesquisadores soviéticos (TALÍZINA, 1984) e que, atualmente, vêm sendo redescobertos.

Segundo SKINNER (1957), os termos "linguagem", "significado" ou "informação" seriam rótulos difíceis de serem mensurados, devido à amplitude dos níveis semânticos bastante abrangentes, preferindo usar o termo "comportamento verbal", sendo o mesmo definido (enquanto fala) como unidade de respostas vocais que o indivíduo aprende a emitir sob o efeito de determinados estímulos (inicialmente concretos), generalizando-os depois para contextos cada vez mais amplos e complexos.

Contudo, para o termo "significado", STAATS (1973) esclarece que o mesmo pode ser entendido como comportamentos constantemente pareados a emissões vocais específicas, permitindo ao indivíduo a aquisição de um repertório de "significados". Quando o sujeito se comporta verbalmente, ele estaria, na realidade, manipulando um conhecimento de "significados" das palavras a que faz menção.

A criatividade, segundo a compreensão comportamentalista, estaria não apenas na utilização de cadeias de respostas verbais, mas também na combinação dos seus elementos frente a uma determinada situação.

Sobre este enfoque, algumas pesquisas desenvolveram-se no Brasil focalizando o desempenho verbal, destacando-se entre estas os trabalhos de SANTOS (1975), VOLLET (1974), MOYSÉS (1976), KOPKE (1981), entre outros.

Os resultados de tais estudos parecem indicar que a

possibilidade de alcançar criatividade verbal de maneira mais efetiva, pode ocorrer se se levar em consideração duas variáveis marcadamente influentes: habitat e escolarização dos indivíduos.

Sob outros enfoques teóricos, os processos criativos relacionados à escola foram objeto de estudo por MIRA (1989), ALENCAR (1986), ALENCAR e RODRIGUES (1978). Nelles, percebe-se a dificuldade das instituições escolares em delimitar e introduzir uma proposta pedagógica que vise a aquisição de comportamentos criativos, sendo assim, cada instituição teria um percurso próprio na implementação do mesmo.

Neste sentido, a pesquisa, ora em relato, objetivou estudar a criatividade verbal de adolescentes de diferentes níveis acadêmicos e sobre diferentes contextos escolares.

M É T O D O

Sujeitos

Foram sujeitos nesta pesquisa 30 adolescentes do sexo masculino, com faixa etária entre 15 a 18 anos, alunos de três tipos de instituições de ensino: estadual, particular e militar, localizados em cidade do interior do estado de São Paulo.

A amostra foi composta da seguinte forma: 10 alunos para cada tipo de instituição escolar, sendo que cinco representavam o grupo de alunos com bom desempenho acadêmico e cinco compunham o grupo com baixo rendimento acadêmico; todos eles indicados pelos professores de Língua Portuguesa e Literatura das escolas a que pertenciam.

A composição da amostra da escola estadual apresentou dificuldades, devido a variáveis como: faixa etária superior ou inferior à requisitada pela pesquisa, os melhores alunos eram predominantemente do sexo feminino ou encontrava-se muitos alunos com bom desempenho acadêmico em áreas não relacionadas à língua portuguesa.

A média de idade para a escola estadual foi de 17 anos, na particular foi de 16 anos e na militar foi de 17 anos. Não foi possível homogeneizar a amostra quanto ao grau escolar (pelas variáveis acima expostas), contudo tentou-se equiparar da seguinte forma: os 10 alunos da escola estadual eram da 8ª série do 1º grau e os 20 restantes freqüentavam a 1ª e 2ª série do 2º grau escolar. Houve, portanto, de 1 a 2 anos de instrução esco-

lar de vantagem para alunos de escola particular e militar.

Participaram, também, desta pesquisa quatro juízes: duas professoras de Língua Portuguesa e duas Psicopedagogas.

Material

Foi utilizado material de apoio didático: folhas sulfite e lápis para a elaboração das redações. Utilizou-se cronômetro.

Procedimento

1. Junto aos sujeitos

O total de alunos indicados pelos professores de Língua Portuguesa (da escola estadual) e Literatura (das escolas particular e militar) foram divididos segundo o desempenho em bom e baixo rendimento acadêmico. Cada grupo de cada escola foi encaminhado para uma sala de classe comum. A seguir, solicitou-se duas redações: uma de livre escolha quanto ao tema e outra com o título "Dentro de uma baleia triste" (título utilizado no estudo de Moysés, 1976). Para cada grupo houve um limite de tempo de 30 minutos para elaboração das redações.

Durante as instruções, foram enfatizados os seguintes aspectos: a) não seria dada na avaliação maior importância à correção gramatical, com exceção da pontuação, b) interessava mais a combinação de idéias nas histórias a serem criadas, c) narrativas tinham mais peso que descrições, d) as folhas tinham um código no canto inferior esquerdo, portanto não era preciso colocar o nome, e e) as redações cujo conteúdo se referissem a problemas pessoais seriam anuladas, por exemplo, referências a problemas familiares, emprego ou namoro. Este último ítem foi agregado às instruções gerais, devido aos resultados de uma primeira coleta de dados em uma escola estadual, onde 90% das redações foram excluídas por se tratarem de relatos pessoais. Apesar deste esclarecimento, a escola estadual continuou a apresentar novas rejeições, embora em menor escala. Nenhuma redação das escolas particular ou militar sofreu rejeição pelo critério acima referido.

Ao término das redações, o aluno era entrevistado pelo examinador para efeito de completar a codificação, sendo o registro feito em folha à parte com o nome e data de nascimento de cada sujeito.

2. Junto aos juízes

Cada juiz avaliou em separado as 60 redações (30 com tema livre e 30 com tema dirigido), atribuindo notas de 0 a 10 para a dimensão de Criatividade Geral. Não foi sugerido nenhum conceito operacional de criatividade. Nenhum protocolo apresentado aos juízes tinha identificação, quer do autor quer da escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As pesquisas sobre o comportamento verbal criativo, embora tenham um cunho comportamentalista, seus critérios de mensuração foram emprestados e adaptados dos estudos cognitivistas; assim, os critérios como fluência, flexibilidade e originalidade permeiam a maioria das pesquisas sobre criatividade (VOLLET, 1982).

A dimensão fluência caracteriza-se pela emissão de vocábulos, que pode ser diretamente relacionado ao pressuposto behaviorista de que, quanto maior a frequência de cadeias de respostas verbais, maior a probabilidade de fazer combinações de unidades de respostas, aumentando assim as possibilidades de se emitir respostas novas. Todavia, a fluência implicaria necessariamente em flexibilidade, pelas numerosas relações possíveis entre respostas e seus contextos.

Tratando-se da pesquisa, ora em relato, os aspectos ou dimensões analisados foram: fluência, flexibilidade, extensão média do enunciado e Criatividade Geral. Esta última dimensão (avaliada por quatro juízes) foi incluída para efeito de comparação com as outras dimensões definidas operacionalmente. A seguir, um exemplo de mensuração de criatividade em uma redação, utilizando as três primeiras dimensões.

Dentro de uma Baleia Triste

“João Peteca estava fazendo um cruzeiro pelo mundo ¹ e de repente, perto do mar mediterrâneo o navio começou a produzir um barulho estranho que deixou João Peteca com muito medo ², e não era pra menos, pois o navio da empresa “Ponte Preta” estava lotado. O navio, conhecido como “ponte”, começou a afundar sem parar, até ir ao fundo total deixando os 1,500 tripulantes mortos, parecia que a história acabaria ali e João Peteca também. ³

De repente uma baleia azul vê um corpo boiando e o engole; isso seria um fato común, se o corpo não fosse de João Peteca que acordou de repente, com uma voz: — olá — disse a baleia.

João estranhou e perguntou onde estava⁴ e a baleia conhecida como "bola oito" disse que ele estava dentro do corpo dela e estava escalado para uma missão retirar o vírus "Zeni" que causava tédio e tristeza. João estranhou tudo o que acontecia, mas estava feliz por estar vivo e por cumprir sua missão.⁵

Chegando ao coração, viu o vírus "Zeni" atacando e disse para o vírus parar, mas o vírus não parava.⁶ João percebeu que o vírus ia votar no Lula pra presidente e retirou um adesivo do Collor e mostrou para ele, que de uma forma gritou e desapareceu como um passe de magia.⁷

Era o fim do vírus e a volta da alegria da baleia "bola 8".⁸

Critérios para análise :

Fluência = 229 vocábulos

Flexibilidade = 8 cadeias verbais

Extensão Média do Enunciado (EME) = $\frac{\text{Fluência}}{\text{Pontuação}} = \frac{229}{8} = 28,6$

Uma das primeiras dificuldades encontradas, foi com o emprego do EME. Para se obter um resultado fidedigno, o sujeito deve dominar adequadamente as regras de pontuação, do contrário haverá médias exageradamente altas ou baixas, segundo o número de pontuações baixos ou altos respectivamente. A dificuldade de pontuação encontrada ocorreu predominantemente em redações de alunos da escola estadual. Por exemplo, uma redação de 94 vocábulos e duas pontuações obteve uma média de 47 pontos, enquanto que um outro aluno efetuou uma redação com 377 vocábulos e 27 pontuações, obtendo uma média de 13,9 pontos. Devido à incoerência desses resultados, decidiu-se pela anulação desta dimensão na análise estatística.

Outra dificuldade encontrada refere-se à concordância entre os juízes na avaliação da Criatividade Geral. Houve notas de 4, 5, 7 e 10 para uma mesma redação, enquanto outra apresentou notas que variavam de 2 a 10 pontos. Para verificar o ní-

vel de concordância entre juízes, foi utilizada a correlação de postos ($n = 10$, $n.sig. = 0,05$, $rc = 0,58$), obtendo-se poucos resultados significativos de um modo geral (Tab. 1), exceto para Tema Livre no Grupo Estadual.

TABELA 1
Índice de Concordância entre Juízes

Temas Grupos Juízes (**)	Tema Dirigido			Tema Livre		
	Mil.	Est.	Part.	Mil.	Est.	Part.
P ₁ v. P ₂	0,74 *	0,74 *	0,40	0,42	0,58 *	0,85 *
P ₁ v. Pr ₁	-0,16	0,42	0,12	0,36	0,21	0,09
P ₁ v. Pr ₂	0,32	0,42	0,28	0,57	0,62 *	0,77 *
P ₂ v. Pr ₂	-0,09	0,35	0,05	0,59 *	0,69 *	0,43
P ₂ v. Pr ₁	-0,08	0,01	0,76 *	0,89 *	0,65 *	0,77 *
Pr ₁ v. Pr ₂	0,21	0,74 *	0,23	0,59 *	0,89 *	0,20

(*) $n = 10$, $n.sig. = 0,05$, $rc = 0,58$

(**) P = Psicopedagogos, Pr = Professores

Nestas circunstâncias, optou-se pela obtenção da média das 4 avaliações dos juízes. HUSSEIN (1986) e SANTOS (1975) já apontaram para estas dificuldades e flutuações no julgamento de docentes. Isto pode estar a refletir como deficiência de formação docente no que tange à avaliação psicopedagógica de um lado, e a complexidade envolvida na questão da criatividade verbal.

TABELA 2
Correlações por Grupo de Tratamento para as Dimensões de Criatividade Verbal Estudadas em Tema Dirigido e Tema Livre

Grupos de Tratamento		Tema Dirigido		Tema Livre	
Dimens. de Criatividade		G.Forte	G.Fraco	G.Forte	G.Fraco
G. Mil.	Flex. v. Flu.	0,97 *	-0,20	0,68	0,55
	Flu. v. Cria. Ger.	0,90 *	-0,60	0,60	-0,60
	Flex. v. Cria. Ger.	0,90 *	0,50	0,98 *	-0,05
G. Part.	Flex. v. Flu.	0,87 *	0,82 *	0,60	0,10
	Flu. v. Cria. Ger.	0,70	0,38	-0,30	0,90 *
	Flex. v. Cria. Ger.	0,00	0,78 *	0,95 *	0,83 *
G. Est.	Flex. v. Flu.	0,95 *	0,00	0,60	0,10
	Flu. v. Cria. Ger.	0,88 *	0,98 *	0,90 *	0,50
	Flex. v. Cria. Ger.	0,98 *	0,98 *	0,70	0,40

(*) $n = 5$, $n.sig. = 0,05$, $rc = 0,75$

Quanto às correlações das três dimensões (fluência, flexibilidade e Criatividade Geral) pelo procedimento de SPEARMAN ($n = 5$, $n.sig. = 0,05$, $r_c = 0,75$), os resultados mostram-se incoerentes, tanto para redações com Tema Dirigido como para redações com Tema Livre (Tab. 2).

Em relação aos grupos de tratamento para Tema Dirigido, houve correlações significativas para as três dimensões nos grupos fortes das escolas militar e estadual, o mesmo não acontecendo com a escola particular, com exceção de flexibilidade e fluência (0,87). Nos grupos fracos, encontrou-se correlações significativas para as dimensões flexibilidade e fluência (0,82) e flexibilidade e Criatividade Geral (0,78) da escola particular, enquanto que para a escola estadual as correlações significativas corresponderam para as dimensões de fluência e Criatividade Geral (0,98) e flexibilidade e Criatividade Geral (0,98), não encontrando-se nenhuma correlação significativa para a escola militar.

No que tange a redações com Tema Livre, correlações significativas encontrou-se para as dimensões de flexibilidade e Criatividade Geral dos grupos fortes da escola militar (0,98) e da escola particular (0,95); no grupo da escola estadual, somente fluência e Criatividade Geral apresentou correlação significativa (0,90). Nos grupos fracos, chama a atenção as correlações significativas encontradas para as dimensões fluência e Criatividade Geral e flexibilidade e Criatividade Geral da escola particular, se comparadas com as correlações negativas para as mesmas dimensões na escola militar.

Todavia, correlações nulas encontrou-se para as dimensões flexibilidade e Criatividade Geral em Tema Dirigido para o grupo forte da escola particular, em contrapartida a correlações significativas para as mesmas dimensões no grupo fraco. Esta mesma tendência encontrou-se para as dimensões flexibilidade e fluência da escola estadual.

O fato de não ter-se obtido boa concordância entre os juízes na avaliação da Criatividade Geral, poderia justificar a ocorrência de correlações negativas ou não significativas desta dimensão em relação a fluência e flexibilidade, porém não era esperado tais resultados para as duas últimas dimensões. Isto motivou a que os examinadores revissem as pontuações dadas para as dimensões de fluência e flexibilidade em cada redação. Desta feita, observou-se que, se por um lado havia redações com um número alto de vocábulos (fluência), isto não significava que o sujeito estivesse emitindo cadeias verbais diferentes; em

outras palavras, tratava-se de descrições amplas de um mesmo objeto e/ou situação sem apresentar variação no curso da expressão verbal (flexibilidade). Por outro lado, encontrou-se redações com um número menor de vocábulos e, no entanto, apresentaram uma quantidade razoável de cadeias verbais. É o caso, por exemplo, de um aluno cuja redação apresentou 205 vocábulos e 11 cadeias verbais, enquanto um outro aluno apresentou 377 vocábulos e somente 5 cadeias verbais. O primeiro narrava um sonho com várias situações de suspense e um desfecho pouco comum, enquanto o segundo apenas limitava-se à descrição de um jogo de futebol. O conteúdo da primeira redação apresentava várias combinações de situações extraídas de leituras de autores como Edgar Allan Poe e Agatha Christie, o segundo descrevia e informava as regras que norteiam um jogo de futebol. Sobre esta observação, cabe formular a seguinte questão: a dimensão flexibilidade estaria acaso melhor correlacionada com hábitos de leitura e não tanto com fluência verbal? Ou estariam todas correlacionadas entre si? Esta parece ser uma pista que merece ser seguida em pesquisas posteriores.

TABELA 3

Comparação Intergrupos por Desempenho Acadêmico quanto a Fluência em Tema Dirigido e Tema Livre

Tema Dirigido						Tema Livre					
PFr	EFr	EFt	PFt	MFr	MFt	EFt	PFr	EFr	PFr	MFr	MFt
107	104	81	77	62	34	119	98	93	89	35	31
PFr						EFt					
107	-					119	-				
EFr						PFr					
104	3,0	-				98	21,0	-			
EFt						EFr					
81	21,0	23,0	-			93	26,0	5,0	-		
PFt						PFr					
77	30,0	27,0	4,0	-		89	30,0	9,0	4,0	-	
MFr						MFr					
62	45,0	42,0	19,0	15,0	-	35	84,0*	63,0	58,0	54,0	-
MFt						MFt					
34	73,0	70,0	47,0	43,0	28,0	31	88,0*	67,0	62,0	58,0	4,0

(*) n = 5, K = 6, n.sig. = 0,05, dc = 79,3

Para verificar o nível de desempenho criativo por rendimento acadêmico em relação aos aspectos de fluência, flexibilidade e Criatividade Geral em Tema Livre (T.L.) e Tema Dirigido (T.D.), aplicou-se o teste de WILCOXON e WILCOX ($n = 5$, $k = 6$, $n.sig. = 0,05$, $dc = 79,3$).

A tabela 3 apresenta os resultados das correlações entre desempenho acadêmico e a dimensão Fluência em T.D. e T.L. Em relação a T.D., nenhum resultado significativo encontrou-se para nenhum grupo, no entanto, em relação a T.L., os grupos (forte e fraco) da escola militar apresentaram resultados significativos (84,0 e 88,0 respectivamente) se comparados ao grupo forte da escola estadual.

Esta observação estatística encontra-se em harmonia com os comportamentos dos sujeitos observados pelos examinadores. Os alunos da escola militar consideraram, na sua maioria, como insuficientes os 30 minutos propostos pela pesquisa, enquanto os alunos das escolas estadual e particular tenderam a terminar as redações antes de expirar o prazo determinado. As redações dos alunos da escola estadual eram curtas e, raramente, utilizavam o verso da folha.

Em relação à dimensão Flexibilidade (Tabela 4), não encontrou-se nenhum resultado significativo; portanto, estatisticamente parece que a variável "tipo de escola" não teve qualquer influência neste aspecto das respostas. Contudo, observa-se que o grupo militar destaca-se dos outros grupos. Uma ampliação da amostra torna-se necessário em pesquisas futuras, para melhor discriminação deste aspecto.

A organização das redações dos grupos das três instituições apresentaram particularidades diferenciadas. O grupo da escola militar caracterizava suas redações principalmente sobre três contingências: as cidades de onde eles provinham, a vida cotidiana dentro da escola (pois tais alunos estudam em regime de internato) e leitura de livros (ficção científica, aventuras, História Universal e Literatura Universal). As redações do grupo particular, por sua vez, caracterizavam-se pela descrição de notícias atuais, como "ecologia" ou filmes de aventuras marítimas. Os alunos da escola estadual organizaram suas redações com temas relacionados a esportes, situações familiares e, por vezes, aproveitaram também filmes relacionados a aventuras marítimas. Percebe-se, portanto, que as redações do grupo militar expressa-

ram maior nível de leitura, sendo válidas aqui as proposições colocadas anteriormente.

TABELA 4

Comparação Intergrupos por Desempenho Acadêmico quanto a Flexibilidade em Tema Livre e Tema Dirigido

Tema Livre						Tema Dirigido					
EFr	EFt	PFr	PFt	MFt	MFr	EFr	PFr	PFt	EFt	MFr	MFt
113	89	88	85,5	51	38,5	111	99,5	87	74,5	51	42
EFr						EFr					
113	-					111	-				
EFt						PFr					
89	24,0	-				99,5	11,5	-			
PFr						PFt					
88	25,0	1,0	-			87	24,0	12,5	-		
PFt						EFt					
85,5	27,5	3,5	2,5	-		74,5	36,5	25,0	12,5	-	
MFt						MFr					
51	62,0	38,0	37,0	34,5	-	51	60,0	48,5	36,0	23,5	-
MFr						MFt					
38,5	74,5	50,5	49,5	47,0	12,5	42	69,0	57,5	45,0	32,5	9,0

(*) n = 5, k = 6, n.sig. = 0,05, dc = 79,3

Em relação à Criatividade Geral (Tabela 5), os resultados mostraram diferença significativa para o grupo forte da escola militar em relação ao grupo fraco da escola estadual (84,0), não havendo desempenho diferenciado para os outros grupos.

Considerando que não houve maiores diferenças significativas quando se manteve a variável desempenho acadêmico em grupos fortes e fracos, os mesmos foram aglutinados nas escolas do mesmo tipo, enfocando-se assim a variável tipo de escola. Para tal, aplicou-se novamente o teste de WILCOXON e WILCOX (n = 10, k = 3, n.sig. = 0,05, dc = 92,3), obtendo-se resultados que apontaram para uma superioridade do grupo militar em relação aos grupos da escola particular e estadual em algumas dimensões.

TABELA 5

Comparação Intergrupos por Desempenho Acadêmico quanto a Criatividade Geral em Tema Livre e Tema Dirigido

Tema Livre						Tema Dirigido					
EFr	EFt	MFr	PFr	PFt	MFt	EFt	EFr	PFr	PFt	MFr	MFt
133	78	76	66,5	62,5	49	111,5	106	88	59	55	45,5
EFr						EFt					
133	-					111,5	-				
EFt						EFr					
78	55,0	-				106	5,5	-			
MFr						PFr					
76	57,0	2,0	-			88	23,5	18,0	-		
PFr						PFt					
66,5	66,5	11,5	9,5	-		59	52,5	47,0	29,0	-	
PFt						MFr					
62,5	70,5	15,5	13,5	4,0	-	55	56,5	51,0	33,0	4,0	-
MFt						MFt					
49	84,0*	29,0	27,0	17,5	13,5	45,5	66,0	60,5	42,5	13,5	9,5

(*) n = 5, k = 6, n.sig. = 0,05, dc = 79,3

A Tabela 6 apresenta o grupo da escola militar como superior às escolas particular e estadual em relação à dimensão Flexibilidade. Conforme mencionado anteriormente, uma ampliação da amostra permite uma maior discriminação deste aspecto. Na Tabela 7, a dimensão flexibilidade em Tema Livre também se apresenta diferenciada, sendo favorável para a escola militar em relação à escola estadual.

Em relação à dimensão Fluência, o grupo militar se apresenta superior apenas para a escola estadual em Tema Livre (Tabela 7).

Em relação à Criatividade Geral, novamente a escola militar se apresenta diferenciada, se comparada a escola estadual em Tema Dirigido (Tabela 6). Um resultado interessante foi a pouca diferenciação entre a escola particular e estadual, apesar que os alunos desta última estavam em desvantagem escolar correspondente a um ou dois anos, conforme mencionado na caracterização e composição da amostra.

TABELA 6

Comparação Intergrupos quanto a Fluência, Flexibilidade e Criatividade Geral em Tema Dirigido

Fluência			Flexibilidade			Criatividade Geral		
Est.	Part.	Mil.	Part.	Est.	Mil.	Est.	Part.	Mil.
185	184	96	186,5	185,5	93	217,5	147	100,5
Est.	-	-	Part.	-	-	Est.	-	-
185	-	-	186,5	-	-	217,5	-	-
Part.	1,0	-	Est.	1,0	-	Part.	70,5	-
184	1,0	-	185,5	1,0	-	147	70,5	-
Mil.	89,0	88,0	Mil.	93,5*	92,5*	Mil.	117,5*	46,5
96	89,0	88,0	93	93,5*	92,5*	100,5	117,5*	46,5

(*) n = 10, k = 3, n.sig. = 0,05, dc = 92,3

TABELA 7

Comparação Intergrupos quanto a Fluência, Flexibilidade e Criatividade Geral em Tema Livre

Fluência			Flexibilidade			Criatividade Geral		
Est.	Part.	Mil.	Est.	Part.	Mil.	Est.	Part.	Mil.
212	187	96	206	173,5	89,5	211	129	125
Est.	-	-	Est.	-	-	Est.	-	-
212	-	-	206	-	-	211	-	-
Part.	25,0	-	Part.	28,5	-	Part.	82,0	-
187	25,0	-	173,5	28,5	-	129	82,0	-
Mil.	116,0*	91,0	Mil.	112,5*	84,0	Mil.	86,0	4,0
96	116,0*	91,0	89,5	112,5*	84,0	125	86,0	4,0

(*) n = 10, k = 3, n.sig. = 0,05, dc = 92,3

A aglutinação dos grupos por tipo de escola permitiu uma melhor discriminação dos aspectos Fluência e Flexibilidade, porém a dimensão Criatividade Geral pareceu ser um constructo de pouco auxílio ao tratamento estatístico, levando em consideração os problemas de avaliação observados na concordância entre juízes. Assim sendo, a amostra ora em estudo pareceu se comportar da seguinte forma: o grupo militar, quanto

maior a emissão de vocábulos (Fluência) maior o nível de desempenho em combinação de cadeias verbais (Flexibilidade) em Tema Livre (Tabela 7); no entanto, em Tema Dirigido o mesmo não foi verificado (Tabela 6). Os grupos estadual e particular não tiveram desempenho diferenciado em Fluência (Tabela 3) e em Flexibilidade (Tabela 4), e nem de forma aglutinada (Tabelas 6 e 7).

CONCLUSÃO

Os resultados obtidos neste estudo apontam para algumas observações que, a seguir, serão abordadas.

Em relação às dimensões estudadas, o uso do EME não parece ser medida eficiente para avaliação quando se trata com sujeitos com dificuldades gramaticais de pontuação, como foi o caso do grupo de alunos da escola estadual. A desvantagem destes em 1 ou 2 anos de instrução escolar em relação aos outros grupos, poderia ter contribuído à dificuldade encontrada, porém a observação acurada das redações elaboradas por tais alunos apontam para uma problemática mais complexa, que envolve a qualidade de ensino.

A dimensão Fluência não se correlaciona necessariamente com a dimensão Flexibilidade. O número de emissões de vocábulos parece não garantir novas relações de cadeias verbais, como foi observado no desempenho do grupo da escola militar. Talvez uma outra variável deveria ser incluída neste tipo de estudo, como por exemplo a qualidade de adjetivação proposto por MOYSÉS (1976). Isto poderia garantir que as redações fossem avaliadas de maneira mais eficaz, em função de uma base que implicaria relações semânticas e outras classes gramaticais que subjazem ao comportamento de combinar elementos verbais. Todavia, este comportamento particular de enunciado verbal (adjetivação) estaria relacionado a prévias aprendizagens em comportamentos de leitura. É o que parece demonstrar os resultados favoráveis obtidos por HUSSEIN (1986) em treinos de criticidade e criatividade textual em alunos de 5ª série. E comportamentos efetivos de leitura foram expressados pelos alunos da escola militar.

—O desacordo entre os juízes sobre Criatividade Geral mostrou a complexidade que envolve a criatividade verbal. HUS-

SEIN (1985), KOPKE (1981) e de forma geral VIANA (1983) sugerem um treino prévio à tarefa de avaliação que envolva juízes, oferecendo definições operacionais e/ou referências conceituais. No presente estudo, cada juiz apresentou formas particulares de avaliação.

Em relação ao desempenho dos grupos, os alunos da escola militar apresentaram melhores resultados nos aspectos de Fluência e Flexibilidade. Com respeito ao primeiro aspecto, cabe considerar que tais alunos enfrentam constantemente avaliações e a presente pesquisa dificilmente teria sido considerada como "neutra" no parecer destes jovens. Por isso, a reclamação do tempo, estipulado como "insuficiente". Este contexto pode ter feito com que se esforçassem mais que os alunos das escolas pública e particular. Em posteriores pesquisas, sugere-se melhor controle sobre esta variável. Em relação ao segundo aspecto, as histórias melhor organizadas apresentaram numerosas combinações de situações e estratégias de combate, armas espaciais, inventos científicos, aventuras arqueológicas, aventuras policiais, etc., talvez pelo tipo de ensino e treinamento a que são submetidos.

O grupo da escola particular, contrário às expectativas, não diferiu do desempenho apresentado pela escola pública. Neste sentido, levando em consideração a desvantagem no grau de instrução (1 a 2 anos) do grupo da escola estadual, era de se esperar que os alunos da escola particular apresentassem melhores resultados nas dimensões estudadas. Embora as redações destes alunos tenham sido organizadas com base na atualização de informações extraídas de manchetes de jornais, revistas e sutis modificações de filmes atuais, o resultado desfavorável para estes alunos poderia estar indicando um outro fator subjacente à simples frequência do comportamento de ler: qualidade de leitura e estratégias de avaliação do mesmo; em outras palavras, seria o comportamento de criticidade textual estudado por HUSSEIN (1986).

O comportamento de ler pode favorecer a emissão de vocábulos, da mesma forma que um fluente orador poderá emitir inúmeras palavras. Neste sentido, ambos os grupos escolares (particular e estadual) não se diferenciaram, com exceção da organização gramatical — bastante limitada no grupo estadual e que impossibilitou o uso do EME — porém a emissão de cadeias

verbais parece estar relacionada a estratégias de ensino que estimulem a criatividade. Sobre esta última observação, o grupo militar apresentou maior número de combinações de cadeias verbais (flexibilidade) e melhor qualidade de leitura.

Se o comportamento de ler e qualidade de leitura favoreceram ao grupo militar, sugere-se pesquisas envolvendo tais variáveis e com amostragem mais ampla.

Embora existam diversos estudos nacionais envolvendo a criatividade de alunos e professores (ALENCAR, 1975, 1976, 1987; ALENCAR e FLEITH, 1987; ALENCAR, FLEITH e RODRIGUES, 1990); todavia existe a necessidade de especificar a criatividade e as variáveis que a influenciam. Isto significa responder às seguintes questões: em que situação o indivíduo é mais criativo? Em que medida?

O estudo presente apenas tentou mostrar a existência de diversos níveis de desempenho criativo, em adolescentes escolares. Observou-se especificamente que, na criatividade escrita, existem diversos níveis de desempenho em função do tipo de escola. Surpreendentemente, a escola militar apresentou melhor desempenho.

SUMMARY

PRADO, C.E.F.M. e OLIVEIRA, F.A.F. de Verbal Creativity in writing of adolescents from different learning institutions: a quasi-experimental study. Estudos de Psicologia, 8 (1): 108-126, 1991.

The object of this task was to verify the influence of distinct scholar contexts in the performance of verbal creativity. Thirty pupil were subjects of the research, being ten from each kind of school: public, particular and military. It was requested from the subjects two redactions, where one was free theme and the other of directed theme. Were evaluated the following aspects: flexibility, fluence, medium extension of the enunciation and general creativity. The results indicated superiority of the subjects that studied in military school. The subjects from the particular and public schools do not presented differences in performance. Considerations about the limitations of the aspects used in the verbal creativity evaluation were discussed.

KEY WORDS: Verbal creativity, school performance, evaluation of creativity, dimension of creativity.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, E.M.L.S. Efeitos de um programa de criatividade em alunos de 4ª e 5ª séries. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 27: 3-15, 1975.
- ALENCAR, E.M.L.S. Relação entre o nível de criatividade do professor e de seus alunos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 61: 376-380, 1976.
- ALENCAR, E.M.L.S. e RODRIGUES, C.J.S. Relação entre tempo de ensino, localidade da escola e características comportamentais consideradas desejáveis por professores de ensino de 1º Grau. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 30 (3): 75-93, 1978.
- ALENCAR, E.M.L.S. *Psicologia da Criatividade*, Ed. Artes Médicas, Porto Alegre, 1986.
- ALENCAR, E.M.L.S. Efeitos de um programa de treinamento de criatividade nas habilidades de pensamento criativo de professores de ensino de primeiro grau. Relatório Técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1987.
- ALENCAR, E.M.L.S. e FLEITH, D.S. Avaliação de um programa de treinamento de criatividade por professores do ensino de primeiro grau. *Fórum Educacional*, 11: 51-63, 1987.
- GUILFORD, J.P. *Intelligence, creativity and their educational implications*. San Diego: R.R. Knapp Publishers, 1968.
- HUSSEIN, C.L. Teste de eficiência da generalização do procedimento de treino de leitura crítica em alunos da 5ª série. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 38 (3): 120-127, 1986.
- KNELLER, G. *Arte e Ciência da Criatividade*. Trad. do original de 1985 por J. Reis, IBRASA, São Paulo, 1971.
- KOPKE, F.H. *Criatividade em redações e inteligibilidade de textos: um estudo quase-experimental com alunos da 5ª série usando a Técnica de Cloze*. Tese de Mestrado apresentada à FFLCH da USP, 1981.
- MIRA, M.H.N. Processos criativos no ensino-aprendizagem: uma contribuição da psicologia escolar. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 41 (4): 46-65, 1989.
- MOYSÉS, S.M.A. *Criatividade Verbal e Adjetivação em redações: um estudo experimental com a Técnica Cloze*. Tese de Doutorado apre-

- sentada à FFLCH da USP, 1976.
- ROUQUETTE, L.M. **A Criatividade**. Tradução do original por Ramiro da Fonseca, Edições Livros do Brasil, Lisboa, 1973.
- STAATS, A.W. e STAATS, C.K. **Comportamento Humano Complexo**. Trad. do original de 1966 por Carolina M. Bori, EPU-EDUSP, São Paulo, 1973.
- SANTOS, L.M. **Remediação em criatividade verbal: um estudo comparativo de critérios e procedimentos**. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP, 1975.
- SANTOS, L.M. Criatividade e Ensino. In: Witter, G.P. e Lomônaco, B. (org.), **Psicologia e Aprendizagem**, Edit. EPU, vol. 9-III, 1987.
- SKINNER, B.F. **Verbal Behavior**. New York, Appleton-Century, Crofts, 1957.
- SKINNER, B.F. **About Behavior**. New York, A.A. Knopf, INC., 1974.
- TAYLOR, C.W. **Criatividade: progresso e potencial**. Trad. do original de 1964 por J. Reis, EDUSP, São Paulo, 1971.
- TORRANCE, E.P. **Thinking Creatively with words**. Lexington Mass. Personnel Press, 1966.
- TORRANCE, E.P. and HALL, L.K. Assessing the Further Reaches of Creative Potencial. **The Journal of Creative Behaviour**, 14 (1): 1-19, 1980.
- TORRANCE, E.P. **Guiding Creative Talent**. New Jersey, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1962.
- VIANA, M.A.G. Concórdância entre Juízes. **Educação e Seleção**, nº 7, 59-65, 1983.
- VOLLET, T.V. **Condicionamento Verbal: Eficiência de uma Técnica de Condicionamento e Criatividade**. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP, 1974.
- WECHSLER, E. e RICHMOND, B. Influência da dotação intelectual e criativa no ajustamento em sala de aula. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 36 (2): 138-146, 1984.
- WECHSLER, S. A identificação do talento criativo nos Estados Unidos e no Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 1 (2): 140-146, 1985.

ERRATA

Referências Bibliográficas que foram omitidas no artigo:

LIPP, M.E.N. O desenvolvimento emocional e stress infantil. *Estudos de Psicologia*, 7 (2), 167-206, 1990.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 1977, 84, 191-215.
- CANNON, W.B. *The wisdom of the body*. NY.: Norton, 1939.
- ERIKSON, E.H. *Childhood and Society* (2ª ed.) NY.: Norton, 1963.
- FARBER, S. Genetic diversity and differing reaction to stress. In L. GOLDBERG & S. BREZNITZ, *Handbook of Stress*, Free Press, NY, 1984.
- FRIEDMAN, M & ROSENMAN, R. *Type A behavior and your heart*. NY.: Alfred A. Knopf, 1974.
- GIRDANO, D. & EVERLY, G. *Controlling stress and tension*. Prentice Hall, Englewood Cliff, NY., 1979.
- HAAN, N. *Coping and defending*. NY.: Academic, 1977.
- HOLMES, T.H. & RAHE, R.N. The social adjustment rating social scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 1967, II, 213-218.
- JOHNSON, J.M. & SARASON, I.C. Life stress, depression and anxiety: internal-external control as a moderator variable. *Journal of Psychosomatic Research*, 1978, 22: 205-206.
- KOBASA, S.S. Stressful life events, personality and health: an inquiry into hardiness. *Journal of Pers. and Soc. Psych.*, 1979, 37 (1), 1-11.
- LAZARUS, R.S. *Psychological stress and coping process*. NY.: McGraw-Hill, 1966.
- LIPP, M.N. Stress e suas implicações. *Estudos de Psicologia*, 1984, vol. 1, 3, 5 - 19.
- & ROMANO, A.S.F. O stress infantil. *Estudos de Psicologia*, 1987, 4 (2), 42-54.
- LILJEFORS, I. Coronary heart disease in male twins. *Acta Genetical Medical and Gemellological* (Rome), 1976, 25: 275-280.
- MOOS, R & BILLINGS, A. Conceptualizing and measuring coping resources and processes. In: L. GOLDBERGER & S. BREZNITZ (Ed.), *Handbook of Stress*, Free Press., NY., 1984.
- PHILLIPS, L. (1988) *Patient Compliance*, Academic Press, NY, NY.
- SELYE, H. History and present status of the stress concept. In: L. GOLDBERGER & S. BREZNITZ (Ed.), *Handbook of Stress*, Free Press, NY., 1984.
- SPIELBERG, C. *Understanding stress and anxiety*. Harper & Row Publ., NY., 1979.
- SKINNER, B.F. (1988) The Operant side of Behavior Therapy, *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, (1913) - 171 179.
- WRIGHT, L. The type A behaviour pattern and coronary artery disease. *American Psych.* 1988, 43 (1), 2-14