

Barreiras à Criatividade Pessoal entre Professores de Distintos Níveis de Ensino

Eunice M.L. Soriano de Alencar^{1 2}

Universidade Católica de Brasília

Denise de Souza Fleith

Universidade de Brasília

Resumo

Este estudo investigou distintas modalidades de barreiras à expressão da criatividade pessoal em uma amostra de 544 professores, que atuavam desde o ensino fundamental até o ensino superior. O Inventário de Barreiras à Criatividade Pessoal, construído e validado pela primeira autora, foi utilizado para coleta de dados. Este instrumento inclui itens relativos a quatro modalidades de barreiras: Inibição/Timidez, Falta de Tempo/Oportunidade, Repressão Social e Falta de Motivação. Diferenças significativas foram observadas entre professores do sexo masculino e feminino em Repressão Social, e, entre professores de diferentes níveis de ensino, nas barreiras denominadas Inibição/Timidez e Repressão Social. Os resultados apontam distintas barreiras que se referem direta ou indiretamente aos motivos, meios e oportunidades para a expressão da criatividade pessoal, sinalizando a necessidade de estratégias que ampliem as possibilidades de expressão criativa em professores.

Palavras-chave: Criatividade; professores; barreiras.

Barriers to Personal Creativity among Elementary to Higher Education Teachers

Abstract

This study investigated different types of barriers to the expression of personal creativity among 544 elementary to higher education teachers. The Personal Creativity Barriers Inventory, designed and validated by the first author, was used to collect the data. This instrument includes items related to four types of barriers: Inhibition/Shyness, Lack of Time/Opportunity, Social Repression, and Lack of Motivation. Significant differences were found between male and female teachers in Social Repression, and among teachers from different grade levels in the barriers named Inhibition/Shyness and Social Repression. The results indicate different barriers that refer directly or indirectly to the motives, means, and opportunities for personal creativity expression, suggesting the need for strategies that increase the possibilities of teachers' creative expression.

Keywords: Creativity; teachers; barriers.

Sabe-se que algumas condições são necessárias para que o indivíduo possa usufruir, de forma mais plena, o seu potencial para criar. Fatores como estilos de pensamento, características de personalidade, valores e motivações pessoais influenciam a expressão da criatividade. Entretanto, a criatividade não é apenas um fenômeno de natureza intrapsíquica. Fatores de ordem sócio-cultural, como valores e normas da sociedade, também contribuem de forma considerável para a emergência, reconhecimento e cultivo da criatividade ou, pelo contrário, para sua repressão.

A influência poderosa de forças adversas à criatividade presentes em nossa cultura foi anteriormente discutida por nós, além de outros autores como Rollo May (1982). Em textos anteriores (Alencar, 1989, 1996), lembramos,

por exemplo, a ênfase exagerada no pensamento analítico, convergente e lógico, predominante na sociedade ocidental, paralelamente aos processos de condicionamentos sedimentados ao longo de muitos anos como responsáveis pela sub-utilização, por parte do indivíduo, de suas possibilidades para criar e usufruir de fontes interiores de criação. Apontamos ainda uma série de pressupostos cultivados em nossa sociedade, como, por exemplo, de que tudo tem que ter utilidade, tudo tem que dar certo, tudo tem que ser perfeito, não se pode divergir das normas impostas pela cultura etc., que também contribuem para manter adormecido o potencial para criar, presente em todo ser humano, dificultando à pessoa correr o risco de experimentar, de ousar, de divergir e de fazer um uso positivo de sua imaginação.

Obstáculos de naturezas diversas que bloqueiam, dificultam ou mesmo impedem o desenvolvimento e expressão da capacidade de criar têm sido tema amplamente discutido pela literatura da Psicologia da Criatividade. Vários autores, como Adams (1986), Alamshah (1972), Alencar (1995a, 1995b, 1996), Parnes (1967), Rickards e Jones (1991)

¹As autoras agradecem ao CNPq, pelo apoio às suas atividades de pesquisa, e às alunas de Psicologia Adriana Quintas Fittipaldi, Daniela Rezende Matos, Gabriela Gramkow, Luciene Luiz Rezende e Rejane Arruda Ribeiro, pela participação na coleta de dados.

²Endereço para correspondência: Programa de Mestrado em Educação, Universidade Católica de Brasília, SGAN 916 Módulo B, Asa Norte, 70790 160, Brasília, DF. E-mail: ealencar@pos.ucb.br

e VanDemark (1991), fazem referência aos distintos fatores que inibem a criatividade, classificando-os de diferentes maneiras. Alguns incluem as barreiras perceptuais, culturais e emocionais em suas taxonomias (como Adams, 1986; Alencar, 1995a, 1995b). Outros diferenciam entre barreiras internas e externas (Parnes, 1967). Outros, como Rickards e Jones (1991), apontam, ainda, barreiras estratégicas, que dizem respeito às distintas abordagens de se resolver problemas, as de valores, que se referem às crenças e valores pessoais que restringem a amplitude de idéias contempladas, as de natureza perceptual, e as de auto-imagem, sendo estas últimas diretamente vinculadas a uma falta de confiança no valor das próprias idéias.

Outros autores, como Arieti (1976) e Schwartz (1992), se detiveram especialmente na análise da dimensão social da criatividade. Estes destacam que a criatividade não ocorre ao acaso, sendo antes profundamente influenciada por fatores ambientais, considerando os momentos de criação como resultantes de complexas circunstâncias sociais. Schwartz lembra, por exemplo, que a criação da maneira como a idealizamos atualmente é uma ilusão, por concebê-la apenas como um fenômeno intrapsíquico, focalizando apenas a dimensão do indivíduo e deixando de lado forças políticas e sociais. Também Arieti ressalta o papel vital da sociedade, chamando a atenção para os fatores sociais e ambientais que influenciam e inspiram a criatividade. De forma especial aponta Arieti para algumas culturas em alguns momentos da História que têm promovido a criatividade mais do que outras, detendo-se na identificação de características específicas dessas sociedades que promovem condições propícias à produção criativa.

Apesar de ser um dos temas que vem recebendo destaque pela literatura da Psicologia da Criatividade, observam-se poucos estudos empíricos acerca das barreiras pessoais à criatividade que não estejam diretamente relacionadas àquelas existentes no ambiente de trabalho. As barreiras neste ambiente foram, por exemplo, objeto de pesquisa por parte de Amabile e Gryskiewicz (1989), Burnside (1990, 1995), Jones (1993), Rickards e Jones (1991), Bruno-Faria e Alencar (1996, 1998) e Alencar e Bruno-Faria (1997). Tanto Amabile e Gryskiewicz, como Rickards e Jones, além de Bruno-Faria e Alencar construíram e validaram escalas para identificar elementos da organização que poderiam se constituir em estímulos ou barreiras à criatividade no ambiente de trabalho. Amabile e Gryskiewicz, por exemplo, construíram quatro escalas relativas aos obstáculos ambientais à criatividade, a saber: pressão de tempo, avaliação, *status quo* e problemas políticos. Por outro lado, Bruno-Faria e Alencar referem-se a excesso de serviços e escassez de tempo, bloqueio a idéias novas, resistência a idéias novas e problemas

organizacionais, identificados através de quatro escalas, construídas e validadas no Brasil.

As barreiras à expressão da criatividade fora do ambiente de trabalho foram estudadas por Magyari-Beck (1992) na Hungria, por Jurcova, Kusa e Kovacova (1994) na Eslovênia e por Hirst (1992) no Canadá. Magyari-Beck identificou barreiras relativas à auto-imagem, outras de ordem perceptual e de valores, com base em atributos de personalidade, tendo este autor observado mais barreiras de auto-imagem na amostra feminina bem como na amostra de nível educacional mais elevado quando comparadas aos universitários do gênero masculino e profissionais húngaros com menor nível de escolaridade. Também Jurcova, Kusa e Kovacova utilizaram vários instrumentos relativos, sobretudo, a características de personalidade em seu estudo com professores das primeiras séries do ensino fundamental, estudantes de marketing e negócios, além de estudantes universitários, relacionando clima psicológico com dimensões da personalidade. Por outro lado, Hirst se interessou em examinar barreiras à expressão da criatividade pessoal em uma amostra de seis artistas plásticos, detendo-se especialmente na maneira como estes artistas lidavam com estas barreiras.

O nosso interesse por este tema levou-nos a um estudo inicial (Alencar, Oliveira, Ribeiro & Brandão, 1996) com uma amostra de 184 profissionais da área de educação. No mesmo, utilizou-se uma técnica aberta idealizada pela primeira autora, com base em um exercício proposto por Necka (1992) para identificar apenas barreiras internas à expressão da capacidade pessoal para criar. Esta consiste na seguinte sentença indutora, que deve ser completada de forma o mais sincera e ampla possível: *Eu seria mais criativo(a) se...* Os sujeitos foram solicitados a completá-la durante seminários sobre criatividade em sala de aula, conduzidos pela primeira autora, em distintas cidades brasileiras. Esta técnica, precisamente por seu caráter aberto, permite obter informações sobre o conjunto de elementos que o sujeito percebe conscientemente como constituindo um freio à sua expressão criativa.

Esta amostra foi a seguir ampliada, passando a incluir também profissionais da área de educação de dois outros países, Cuba e Portugal (Alencar & Martínez, 1998). Análise de conteúdo no seu sentido tradicional foi utilizada, elaborando-se categorias que permitiram abranger, em suas diversas matizes, o conteúdo referente às barreiras à criatividade pessoal.

Com base nos dados obtidos nestes estudos bem como na literatura sobre o tema construiu-se e validou-se, então, um inventário para identificar barreiras à criatividade pessoal (Alencar, 1999), instrumento este que foi utilizado na presente pesquisa.

Foi objetivo do estudo investigar as distintas modalidades de barreiras à expressão da criatividade pessoal em uma amostra de professores dos distintos níveis de ensino. Analisaram-se também diferenças na frequência das diversas modalidades de barreiras, examinando-se ainda as variáveis independentes gênero e nível de ensino.

Método

Participantes

Participaram do estudo 544 professores. Deste total, 235 (43,2%) lecionavam em instituições de ensino públicas, 257 (47,2%) em instituições particulares e 12 (2,2%) em ambos os tipos de instituição. Quarenta respondentes (7,4%) deixaram de informar o tipo de instituição onde trabalhavam.

A idade média da amostra foi 34,2 anos, variando de 18 a 67 anos. Cento e quarenta e cinco (26,7%) eram do gênero masculino e 398 (73,2%) do gênero feminino (faltou informação sobre esta variável de um respondente). O tempo de experiência no magistério dos sujeitos da amostra variou de 1 a 40 anos, sendo a média 11,2 anos de experiência de ensino. Quanto ao grau de escolaridade, 26 professores (4,8%) haviam cursado o normal, 231 (42,5%) tinham curso superior e 79 (14,5%) estavam ainda realizando o curso superior. Setenta e cinco (13,8%) professores tinham especialização. Apenas 33 (6,1%) tinham o título de mestre e 16 (2,9%) o de doutor. Cinquenta e oito professores (10,6%) estavam realizando cursos de pós-graduação, sendo 32 em nível de especialização, 21 em mestrado e cinco em doutorado. Vinte e seis (4,8%) professores não informaram o nível de escolaridade.

Dentre os professores, 123 (22,6%) atuavam apenas no ensino fundamental 1, 101 (18,6%) no ensino fundamental 2, 131 (24,1%) no ensino médio e 60 (11,0%) no ensino superior. Vinte e quatro professores deixaram de informar o nível de ensino em que atuavam. Os demais atuavam em mais de um nível, como por exemplo, ensino fundamental 1 e educação infantil, ensino médio e educação infantil, ensino fundamental 1 e ensino médio, ensino fundamental 1 e 2 e ensino médio etc.

Instrumento

Foi utilizado o *Inventário de Barreiras à Criatividade Pessoal*, construído pela primeira autora do presente estudo (Alencar, 1999). Este inventário compõe-se de 66 itens relativos a quatro modalidades de barreiras, relacionadas a seguir, juntamente com os dois itens que apresentaram maior carga fatorial:

1. Inibição/Timidez

Eu seria mais criativo(a) se...

Fosse menos tímido(a) para expor minhas idéias (carga fatorial = 0,71)

Não tivesse medo de expressar o que penso (carga fatorial = 0,69)

2. Falta de Tempo/Oportunidade

Eu seria mais criativo(a) se...

Tivesse mais oportunidade de por em prática as minhas idéias (carga fatorial = 0,63)

Tivesse mais tempo para elaborar minhas idéias (carga fatorial = 0,56)

3. Repressão Social

Eu seria mais criativo(a) se...

Não tivesse recebido uma educação rígida (carga fatorial = 0,58)

Tivesse tido mais oportunidade para errar sem ser taxado(a) de burro(a) ou idiota (carga fatorial = 0,57)

4. Falta de Motivação

Eu seria mais criativo(a) se...

Tivesse mais entusiasmo (carga fatorial = 0,68)

Concentrasse mais no que faço (carga fatorial = 0,60)

Cada item é respondido em uma escala de cinco pontos (“discordo plenamente” a “concordo plenamente”) e nas instruções é solicitado à pessoa para escolher apenas uma resposta para cada item e responder a todos eles.

Conforme descrito em Alencar (1999), o instrumento foi anteriormente validado, utilizando-se para esse objetivo uma amostra de 389 estudantes universitários. Análises fatoriais realizadas possibilitaram a retenção de quatro fatores correspondentes às quatro modalidades de barreiras anteriormente apresentadas. O fator 1 (Inibição/Timidez) teve o valor *eigenvalue* de 15,71 e o coeficiente *alfa* de consistência interna de 0,91. O fator 2 (Falta de tempo/Oportunidade) apresentou valor *eigenvalue* de 4,42 e coeficiente *alfa* de 0,85. No fator 3 (Repressão Social), o valor *eigenvalue* foi de 3,58 e o coeficiente de consistência interna de 0,85. O fator 4 (Falta de Motivação) apresentou valor *eigenvalue* de 2,13 e coeficiente *alfa* de consistência interna de 0,88.

Procedimento

A coleta de dados junto aos professores se deu tanto de forma coletiva como individual, dependendo da disponibilidade dos professores. No caso dos professores universitários, a aplicação foi predominantemente individual.

Delineamento e Análise de Dados

Neste estudo, foi utilizado um delineamento fatorial. Análises de variância foram empregadas para análise dos dados obtidos. As variáveis dependentes foram os quatro tipos de barreiras medidos no instrumento *Inventário de Barreiras à Criatividade Pessoal*, a saber: Inibição/Timidez (fator 1), Falta de Tempo/Oportunidade (fator 2), Repressão

Social (fator 3) e Falta de Motivação (fator 4). As variáveis independentes foram gênero (com dois níveis: masculino e feminino) e nível de atuação profissional na área de educação (com quatro níveis: ensino fundamental 1 – 1ª. a 4ª. séries, ensino fundamental 2 – 5ª. a 8ª. séries, ensino médio e ensino superior).

Inicialmente foi efetuada uma análise multivariada de variância (MANOVA). Entretanto, tendo em vista o número não balanceado de sujeitos nas células de análise, optou-se por empregar várias análises de variância univariada (ANOVA). Assim, análises de variância foram efetuadas considerando-se cada variável dependente separadamente. Neste sentido, em função do uso de várias ANOVAS, uma para cada variável dependente, um ajustamento do tipo Bonferroni foi feito a fim de se evitar o erro do tipo I (Tabachnick & Fidell, 1996). Antes de serem efetuadas as análises de variância, requisitos necessários para que estas análises fossem realizadas, como distribuição normal, homogeneidade de variância e linearidade dos dados, foram examinados e atendidos.

Resultados

Na Tabela 1, são apresentados a média e desvio-padrão em cada um dos fatores. Para este cálculo, foram utilizados dados dos professores que lecionavam apenas em um dos níveis de ensino (fundamental 1, fundamental 2, médio e superior). Pela análise da tabela, nota-se que a média mais alta foi apresentada no Fator 2 (Falta de Tempo/Oportunidade) e a mais baixa no Fator 3 (Repressão Social).

A média, desvio padrão e valor F para professores do gênero masculino e feminino nos quatro grupos de barreiras podem ser visualizados na Tabela 2. Nota-se que, embora os sujeitos do gênero feminino tenham apresentado médias superiores em todos os fatores, pela análise de variância, observou-se que somente no Fator 3 (Repressão Social), esta diferença foi significativa $F(1, 394)=22,03, p=0,0001$.

A média, desvio padrão e valor F para os sujeitos dos distintos níveis de ensino são apresentados na Tabela 3. Nos quatro grupos de barreiras, foram os professores do ensino fundamental os que apresentaram médias mais altas. Diferenças significativas foram, porém, observadas apenas no Fator 1 (Inibição/Timidez) $F(3,371)=5,52, p=0,001$ e no Fator 3 (Repressão Social) $F(3,392)=9,71, p=0,0001$.

Tendo a variável independente nível de ensino quatro níveis, utilizou-se o teste Scheffé para verificar o nível de significância das diferenças entre médias obtidas pelos professores do ensino fundamental 1 e 2, médio e superior. Por esta análise, observou-se que a média dos professores do ensino fundamental 1 foi significativamente superior àquela apresentada pelos professores do ensino médio ($p=0,002$) no Fator 1 (Inibição/Timidez). Também no Fator 3 (Repressão Social), foi a média dos professores do ensino fundamental 1 significativamente superior àquela apresentada tanto pelos professores do ensino fundamental 2 ($p=0,002$), ensino médio ($p=0,0001$) e ensino superior ($p=0,002$).

Tabela 1
Média e Desvio-Padrão em cada um dos Fatores do Inventário (Grupos de Barreiras)

Barreiras	m	dp
Inibição/Timidez	3,27	1,02
Falta de Tempo/Oportunidade	3,72	0,85
Repressão social	2,89	0,93
Falta de motivação	3,10	1,00

Tabela 2
Médio, Desvio-Padrão e Valor F nos Diferentes Grupos de Barreiras pelos Professores do Gênero Masculino e Feminino

Barreiras	Gênero masculino		Gênero feminino		F	p
	m	dp	m	dp		
Inibição/Timidez	3,08	0,98	3,34	1,03	4,89	n.s.
Falta de Tempo/Oportunidade	3,67	0,83	3,73	0,86	0,41	n.s.
Repressão social	2,55	0,84	3,03	0,93	22,03	0,0001
Falta de motivação	3,09	1,02	3,11	1,00	0,01	n.s.

Tabela 3
Média, Desvio-Padrão e Valor F nos Quatro Grupos de Barreiras por Professores dos Distintos Níveis de Ensino

Barreiras	Nível de ensino	<i>m</i>	<i>dp</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Inibição/Timidez	ens. fundamental 1	3,59	0,98	5,51	0,001
	ens. fundamental 2	3,19	0,98		
	ensino médio	3,07	1,01		
	ensino superior	3,20	1,05		
Falta de Tempo/Oportunidade	ens. fundamental 1	3,86	0,84	2,82	n. s.
	ens. fundamental 2	3,73	0,83		
	ensino médio	3,69	0,85		
	ensino superior	3,46	0,89		
Repressão social	ens. fundamental 1	3,27	0,88	9,71	0,0001
	ens. fundamental 2	2,80	0,90		
	ensino médio	2,71	0,90		
	ensino superior	2,89	0,93		
Falta de motivação	ens. fundamental 1	3,26	0,99	1,40	n. s.
	ens. fundamental 2	3,01	1,02		
	ensino médio	3,03	0,98		
	ensino superior	3,07	1,04		

Discussão

Observou-se no estudo que Falta de Tempo/Oportunidade foi o fator mais freqüentemente apontado pelos professores como barreira à expressão de sua criatividade. Itens do instrumento que ilustram este fator são: eu seria mais criativo(a) se... tivesse mais oportunidade de por em prática as minhas idéias, tivesse mais tempo para elaborar minhas idéias; houvesse maior reconhecimento do trabalho criativo, e aproveitasse melhor as oportunidades que surgem para exercitar a minha criatividade.

O conteúdo dos itens relativos a este fator refere-se a condições externas ao indivíduo, incluindo elementos de ordem sócio-cultural que dificultam ao indivíduo fazer um uso mais pleno de seu potencial para criar. Nota-se que em estudos anteriores, como os realizados por Amabile e Gryskiewicz (1989), Bruno-Faria e Alencar (1996, 1998) e Talbot (1993), com profissionais de distintas áreas, a escassez de tempo foi apontada como um inibidor freqüente à expressão da criatividade. Nota-se também que autores diversos, como Arieti (1976), Amabile (1983), Montuori e Purser (1995) e Lubart (1999), apontam aspectos de ordem sócio-cultural que podem restringir ou promover a criatividade. Arieti (1976), por exemplo, considera que, para promover um clima à criatividade, a sociedade deve

apresentar algumas características, sendo uma delas o acesso aos meios que possibilitam ao indivíduo expressar a sua criatividade em áreas específicas, lembrando ainda a importância do encorajamento e do incentivo para a expressão da criatividade. Também Amabile (1983) analisou o impacto de várias facetas do ambiente sobre a criatividade, referindo-se tanto a comportamentos parentais, como dos professores, colegas e do ambiente de trabalho, que podem ter um efeito facilitador ou inibidor sobre a criatividade. Lubart (1999) focaliza também as influências culturais na manifestação da criatividade em termos de forma e domínio, apontando fatores que a restringem, como a falta de oportunidade para sua expressão.

Repressão Social foi o fator menos apontado como barreira pelos professores que participaram do estudo. Exemplos de itens agrupados neste fator foram: Eu seria mais criativo se ... não tivesse sido podado(a) pela família, não tivesse sido podado(a) pelos meus professores, e não tivesse recebido uma educação rígida. Este fator refere-se também a elementos externos ao indivíduo, relativos à sua socialização no seio da família e da sociedade e ainda a condições sociais do ambiente em que atua. Estes ocorreram com menor freqüência, comparativamente a obstáculos agrupados nos demais fatores.

É notório que resultados similares a estes foram obtidos com uma amostra de universitários (Alencar, 2001) e, ainda, em um estudo comparativo entre universitários brasileiros e mexicanos (Alencar, Martínez, Gravié, & Fleith, 2001), que também apontaram como barreiras mais frequentes a falta de tempo e oportunidade, o que sugere que este fator contribui para inibir a expressão da criatividade também em amostras mais jovens.

Diferenças entre professores do gênero masculino e feminino foram observadas em um grupo de barreiras denominado Repressão Social, tendo os professores do gênero feminino mais frequentemente se referido a itens deste fator como elementos que restringem a sua criatividade. Estudos anteriores focalizando a questão de gênero e criatividade, de modo geral, destacam o número reduzido de oportunidades oferecidas às mulheres para expressar sua criatividade em áreas específicas, com menor encorajamento para um desenvolvimento pleno de talentos criativos em vários campos (Arieti, 1976; Lubart, 1999). Neste sentido, Arieti lembra que, apesar das mudanças sociais que vêm ocorrendo, a mulher é ainda menos encorajada do que o homem, com pressões sociais desde os seus primeiros anos que limitam a sua expressão criativa em campos diversos. Isto foi também constatado em estudo realizado por Barron (em Lewis, 1999) com jovens artistas, tendo o pesquisador observado que a maior parte dos artistas do sexo masculino informaram que o seu trabalho era a sua razão de viver, ao passo que as mulheres indicaram que tanto o trabalho como a família tinham igual importância, o que parece indicar menor motivação para sua plena expressão criativa nas artes, comparativamente aos jovens artistas do gênero masculino. De forma similar, Lubart (1999), em um estudo de revisão de literatura sobre criatividade em distintas culturas, observa que as oportunidades oferecidas a homens e mulheres para expressar a sua criatividade variam de domínio para domínio, podendo, por exemplo, a mulher, mais do que o homem, expressar a sua criatividade em tecelagem, ao passo que o homem tem mais oportunidades de expressá-la em determinados gêneros de música. Entretanto, estes autores não discutem categorias de barreiras à expressão da criatividade pessoal, apontando apenas as limitações impostas a esta expressão de acordo com grupos sociais e gênero.

Observou-se no estudo diferenças entre os professores de distintos níveis de ensino, tendo os do ensino fundamental 1 mais frequentemente apontado para os fatores Inibição/Timidez e Repressão Social como barreiras à expressão de sua criatividade. Como a quase totalidade dos professores deste nível de ensino era do sexo feminino (apenas dois professores eram do sexo masculino), poder-se-ia explicar

tais resultados, reportando-se às diferenças de gênero já discutidas.

Como lembra Talbot (1993), para que o indivíduo expresse a sua criatividade, é necessário que ele possua o motivo, os meios e a oportunidade. Os dados obtidos no presente estudo apontam barreiras distintas, que se referem, de uma forma direta ou indireta, a estes três elementos. A frequência de tais barreiras sugere a necessidade de estratégias que ampliem as possibilidades de expressão criativa em profissionais de educação. Como salientado anteriormente por Alencar e Martínez (1998), “o desenvolvimento da criatividade na educação passa necessariamente pelo nível de criatividade dos profissionais que nele atuam. Conhecer as barreiras que enfrentam constitui uma condição necessária para superá-las” (p. 31).

Referências

- Adams, J. L. (1986). *Conceptual blockbusting* (3rd ed.) New York: Addison-Wesley.
- Alamshah, E. (1972). Blockages to creativity. *Journal of Creative Behavior*, 6, 105-113.
- Alencar, E. M. L. S. (1989). A repressão ao potencial criador. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 9(3), 11-13.
- Alencar, E. M. L. S. (1995a). *Criatividade*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Alencar, E. M. L. S. (1995b). *Como desenvolver o potencial criador*. Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S. (1996). *A gestão da criatividade*. São Paulo: Makron Books.
- Alencar, E. M. L. S. (1999). Barreiras à criatividade pessoal: Desenvolvimento de um instrumento de medida. *Psicologia Escolar e Educacional*, 3, 123-132.
- Alencar, E. M. L. S. (2001). Obstacles to personal creativity among university students. *Gifted Education International*, 15, 133-140.
- Alencar, E. M. L. S. & Bruno-Faria, M. F. (1997). Characteristics of an organizational environment which stimulate and inhibit creativity. *Journal of Creative Behavior*, 31, 271-281.
- Alencar, E. M. L. S. & Martínez, A. M. (1998). Barreiras à expressão da criatividade entre profissionais brasileiros, cubanos e portugueses. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2, 23-32.
- Alencar, E. M. L. S., Martínez, A. M., Gravié, R. F. & Fleith, D. S. (2001, Agosto). *Obstacles to creativity among Brazilian and Mexican university students: A comparative study*. Trabalho apresentado na 14^a. Conferência Internacional do Conselho Mundial para o Superdotado e Talento, Barcelona, Espanha.
- Alencar, E. M. L. S., Oliveira, A. C., Ribeiro, R. & Brandão, S. M. N. (1996, Outubro). *Barreiras à expressão da criatividade entre profissionais da área de Educação*. Trabalho apresentado na XXVI Reunião Anual de Psicologia. Ribeirão Preto, SP.
- Amabile, T. (1983). *The Social Psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Amabile, T. & Grysiewicz, M. D. (1989). The Creative Environment Scales: Work Environment Inventory. *Creativity Research Journal*, 2, 231-253.
- Arieti, S. (1976). *Creativity: The magic synthesis*. New York: Basic Books.
- Bruno-Faria, M. F. & Alencar, E. M. L. S. (1996). Estímulos e barreiras à criatividade no ambiente de trabalho. *Revista de Administração*, 31(2), 50-61.

- Bruno-Faria, M. F. & Alencar, E. M. L. S. (1998). Indicadores de clima para a criatividade (ICC): Um instrumento de medida da percepção de estímulos e barreiras à criatividade no ambiente de trabalho. *Revista de Administração*, 33(4), 86-91.
- Burnside, R. M. (1990). Improving corporate climates for creativity. Em M. A. West & J. L. Farr (Orgs.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* (pp. 265-284). Chichester, England: Wiley.
- Burnside, R. M. (1995). The soft stuff is the hard stuff: Encouraging creativity in times of turbulence. *Compensation & Benefits Management*, 11(3), 58-94.
- Hirst, B. (1992). How artists overcome creative blocks. *Journal of Creative Behavior*, 26, 81-82.
- Jones, I. J. (1993). Barriers to creativity and their relationship to individual, group, and organizational behavior. Em S. G. Isaksen, M. C. Mordock, R. L. Firestien, & D. J. Treffinger (Orgs.), *Nurturing and developing creativity: The emergence of a discipline* (pp. 133-154). Norwood, NJ: Ablex.
- Jurcova, M., Kusa, D., & Kovacova, E. (1994). Dimensions and barriers of creative climate [Abstract]. *Psychologia-a-Patopsychologia-Dietata*, 29, 195-204.
- Lewis, G. (1999). Motivation for productive creativity. Em A. S. Fiskin, B. Cramond & P. Olszewski-Kubilius (Orgs.), *Investigating creativity in youth* (pp. 179-202). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Lubart, T. I. (1999). Creativity across cultures. Em R. J. Sternberg (Org.), *Handbook of creativity* (pp. 339-350). New York: Cambridge University Press.
- Magyari-Beck, I. (1992). Identifying the blocks to creativity in Hungarian culture. *Creativity Research Journal*, 5, 419-427.
- May, R. (1982). *A coragem de criar*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Montuori, A. & Purser, R. E. (1995). Deconstructing the lone genius myth: Toward a contextual view of creativity. *Journal of Humanistic Psychology*, 35(3), 69-112.
- Necka, E. (1992). *Creativity training*. Cracov, Poland: Universitas.
- Parnes, S. J. (1967). *Creative behavior guidebook*. New York: Charles Scribner's.
- Rickards, T. & Jones, I. J. (1991). Toward the identification of situational barriers to creative behaviors: The development of a self report inventory. *Creativity Research Journal*, 4, 303-315.
- Schwartz, J. (1992). *O momento criativo. Mito e alienação na ciência moderna*. São Paulo: Best Seller.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3rd. ed.). New York: HarperCollins.
- Talbot, R. (1993). Creativity in the organizational context: Implications for training. Em S. G. Isaksen, M. C. Mordock, R. L. Firestien & D. J. Treffinger (Orgs.), *Nurturing and developing creativity: The emergence of a discipline* (pp. 177-214). Norwood, NJ: Ablex.
- VanDemark, N. L. (1991). *Breaking the barriers in everyday creativity*. Buffalo, NY: The Creative Education Foundation.

Recebido: 25/02/2002

1ª revisão: 24/05/2002

Última revisão: 27/06/2002

Aceite final: 31/07/2002

Sobre as autoras:

Eunice M. L. Soriano de Alencar é Ph.D. em Psicologia pela Universidade de Purdue, USA. É Professora da Universidade Católica de Brasília.

Denise de Souza Fleith é Ph.D. pelo National Research Center on the Gifted and Talented, na University of Connecticut, USA. É Professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento da Universidade de Brasília.