

CRIATIVIDADE E DIFERENÇAS DE GÊNERO NA UNIVERSIDADE: UMA INVESTIGAÇÃO EXPLORATÓRIA COM ESTUDANTES PORTUGUESES/AS

 *Marina Porto**

 *Maria de Fátima Morais***

 *Jessica Cabrera Cuevas****

Resumo

Foi investigado o estímulo à criatividade em função do género numa universidade portuguesa, analisando o conhecimento sobre criatividade, barreiras e perceções relacionadas com diferenças de género, por parte de estudantes. Participaram do estudo 6 mulheres e 5 homens, frequentadores de diferentes áreas do conhecimento. Foram realizadas entrevistas e os dados recolhidos foram processados por meio de análise de conteúdo. Verificou-se que, apesar da sensação de igualdade, homens e mulheres percebem o desenvolvimento da criatividade diferentemente, reconhecendo a desigualdade no sucesso profissional. Foram identificados mais fatores inibidores entre mulheres, além de uma lacuna geral na formação dos/as participantes em criatividade.

Palavras-chave: Criatividade, desigualdade, discriminação, ensino superior, género.

Abstract

Creativity and Gender Differences in the University: An exploratory study with Portuguese students

The stimulation of creativity was investigated in relation to gender at a Portuguese university, analyzing knowledge about creativity, barriers, and perceptions related to gender differences among students. The study included 6 women and 5 men from various fields of knowledge. Interviews were conducted, and the collected data were processed through content analysis. It was found that, despite the sense of equality, men and women

* Universidad Autónoma de Madrid (UAM), 28049 Madrid, España.
Endereço postal: Calle Francisco Tomás y Valiente, 3. Campus de Cantoblanco, 28049 Madrid, España.

** Universidade do Minho (UMinho), 4710-057 Braga, Portugal
Endereço postal: Instituto de Educação, Campus de Gualtar, 4710-057 Braga, Portugal.
Endereço eletrónico: famorais@ie.uminho.pt

*** Universidad Autónoma de Madrid (UAM), 28049 Madrid, España.
Endereço postal: Calle Francisco Tomás y Valiente, 3. Campus de Cantoblanco, 28049 Madrid, España.
Endereço eletrónico: jessica.cabrera@uam.es

perceive the development of creativity differently, recognizing inequality in professional success. More inhibiting factors were identified among women, along with a general gap in participants' education regarding creativity.

Keywords: Creativity, inequality, discrimination, higher education, gender.

Resumen

Creatividad y diferencias de género en la universidad: una investigación exploratoria con estudiantes portugueses/as

Se investigó el estímulo a la creatividad en función del género en una universidad portuguesa, analizando el conocimiento sobre creatividad, barreras y percepciones relacionadas con las diferencias de género por parte de los/as estudiantes. Participaron en el estudio 6 mujeres y 5 hombres de diferentes áreas del conocimiento. Se realizaron entrevistas y los datos recolectados fueron procesados mediante análisis de contenido. Se encontró que, a pesar de la sensación de igualdad, hombres y mujeres perciben el desarrollo de la creatividad de manera diferente, reconociendo la desigualdad en el éxito profesional. Se identificaron más factores inhibidores entre las mujeres, además de una brecha general en la formación en creatividad de los/as participantes.

Palabras clave: Creatividad, desigualdad, discriminación, enseñanza superior, género.

1. Introdução

A Quarta Revolução Industrial, assim descrita pelo presidente executivo do Fórum Económico Mundial (Schwab 2017), incorpora transformações impulsionadas pelos rápidos avanços tecnológicos e traz consequências para a indústria, a economia, e a lógica de funcionamento do mundo. Por exemplo, recursos da inteligência artificial, como a automação e os algoritmos, assumem, cada vez mais e com melhor rendimento, tarefas que antes eram exclusivas de seres humanos. Nesse cenário, as profissões transformam-se e a educação deve ajustar-se para promover a formação de pessoas capazes de enfrentar os desafios modernos.

Numa revisão de literatura sobre os componentes educativos necessários para o desenvolvimento de competências do século XXI, as quais responderiam às exigências da Quarta Revolução Industrial, foi destacada a importância do fomento de características do raciocínio complexo, como um pensamento científico, crítico, criativo, inovador e sistémico, para além da formação tecnológica (González-Pérez e Ramírez-Montoya 2022). O presente estudo centra-se particularmente na necessidade da promoção da criatividade na educação e na formação profissional, enfatizada numa publicação recente (Nakano e Wechsler 2018). Considera-se a definição de criatividade como produto simultaneamente original e eficaz num dado contexto e momento sócio-histórico (Runco e Jaeger 2012; Lubart e Thornhill-Miller 2019).

Estudos de diferentes países demonstraram aspetos que influenciam o fomento da criatividade no âmbito universitário, como a abertura e o apoio do/a professor/a à expressão de ideias, os tipos de tarefas aplicadas nas disciplinas

lecionadas, a autoperceção do/a estudante face à criatividade, o interesse suscitado e a autonomia, o incentivo à criatividade na sala de aula, a pressão social (Alencar, Fleith e Pereira 2017; Morais e Almeida 2019; Pereira-Guizzo *et al.* 2021). Promover a criatividade na universidade, portanto, não significa unicamente incluir uma disciplina curricular sobre o tema, mas considerar como o sistema educativo estimula o seu desenvolvimento por meio, por exemplo, da metodologia de ensino, dos objetivos académicos, do clima em sala de aula, do comportamento do/a professor/a. Assim, todas as matérias que requerem a solução de problemas podem gerar espaços para o desenvolvimento da criatividade (Fleith 2019); e, por seu lado, está demonstrada a eficácia de programas e cursos que desmitificam o conceito de criatividade e proporcionam ferramentas para o processo criativo (Ritter *et al.* 2020).

Como fenómeno complexo, o desenvolvimento, a expressão e o reconhecimento da criatividade dependem de recursos e são influenciados por fatores socio-culturais (Glăveanu 2020). Num estudo sobre os mitos que permeiam a conceção dos/as jovens sobre criatividade, os/as autores/as defendem a importância de treinar as competências criativas das pessoas (Morais, Azevedo e Martins 2021, 187). De facto, o conhecimento sobre processo criativo e a regulação da criatividade estão associados à expressão criativa narrativa e gráfica em estudantes universitários/as, ou seja, a metacognição criativa está relacionada com a potencialidade criativa (Sanz de Acedo Lizarraga e Sanz de Acedo Baquedano 2013). Nesse sentido, mitos e desconhecimento podem limitar a criatividade de jovens universitários/as.

Outras barreiras à criatividade foram evidenciadas no contexto universitário por meio de estudos quantitativos. Foram analisados fatores associados a atributos dos/as estudantes e a características do ambiente escolar que proporcionariam obstáculos à criatividade, tais como inibição, timidez, falta de motivação, assim como falta de oportunidade e repressão social (Morais e Almeida 2019; Pereira-Guizzo *et al.* 2021). Ressalta-se que mesmo as características pessoais são influenciadas por aspetos do contexto, já que os/as estudantes reportaram timidez ou falta de motivação especificamente para serem criativos/as na universidade.

Esses estudos quantitativos analisaram também a diferença de género na perceção sobre as barreiras à criatividade. As mulheres tiveram índices significativamente mais altos na barreira de timidez, e os homens tiveram índices superiores nas barreiras de falta de motivação e de repressão social num estudo realizado em Portugal (Morais e Almeida 2019). São necessários mais estudos sobre esta temática, utilizando outras estratégias metodológicas, já que a discriminação de género, embora persistente em centros educativos (Lavrijsen e Verschueren 2020), muitas vezes é negligenciada ou silenciada.

Estudos com mulheres criativas altamente reconhecidas apontaram obstáculos, por vezes invisíveis, relacionados com o género, os quais influenciaram o desenvolvimento profissional durante os seus anos de formação (Prado e Fleith 2020; Porto e Romo 2022a). Isso porque o processo de socialização diferenciada entre géneros no contexto familiar e educativo promove bloqueios pessoais que

trazem consequências no sucesso criativo e na progressão profissional das mulheres, ainda que esse processo seja silencioso (Reis 2021).

Mesmo as mulheres que sofrem com o preconceito de género podem ter dificuldades de assumir a experiência. A negação da discriminação em mulheres foi estudada como um fator de proteção psicológica e associada ao bem-estar subjetivo (Napier, Suppes e Bettinsoli 2020; Porto e Romo 2022b) e deve ser tida em conta na interpretação de resultados de estudos de género. Além disso, destaca-se a eficácia do uso de entrevistas qualitativas para compreender os obstáculos de género (Porto e Romo 2022b), já que, como descrevem as autoras em estudo com mulheres criativas, a maioria das participantes negava a discriminação quando questionadas explicitamente, mas ao longo das entrevistas descreviam episódios que caracterizavam tal discriminação.

Considerando a importância da criatividade para a formação profissional na era da Quarta Revolução Industrial e os diversos fatores que influenciam o desenvolvimento criativo na universidade, foi realizada uma investigação qualitativa com estudantes universitários/as, visando avaliar os seus conhecimentos sobre criatividade e processo criativo, assim como acerca das barreiras e as diferenças de género percebidas.

2. Método

Neste estudo foi adotada uma metodologia qualitativa com amostra de conveniência, com número limitado de participantes em função do aprofundamento dos casos estudados. Os dados foram recolhidos a partir de entrevistas e interpretados por meio da técnica de análise de conteúdo (Krippendorff 2018).

2.1. Participantes

A amostra visava incluir homens e mulheres de diferentes áreas do conhecimento. Onze universitários/as portugueses/as, com idades entre 18 e 20 anos, participaram do presente estudo. Seis identificaram-se como mulheres e cinco como homens. Entre as mulheres, havia estudantes dos cursos de Educação (N=2), Engenharia e Gestão Industrial (N=1), Engenharia Informática (N=1) e Optometria (N=2). Os homens estudavam em licenciaturas de Educação (N=1), Engenharia Informática (N=2), Psicologia (N=1) e Optometria (N=1). Na apresentação dos resultados, serão usadas as letras M para representar as mulheres e H para homens.

2.2. Instrumento

Foi utilizado um roteiro de entrevista elaborado pelas autoras do presente estudo a partir de temas discutidos em investigações anteriores sobre criatividade

e gênero no ensino superior (Alencar, Fleith e Pereira 2017; Fleith 2019; Morais e Almeida 2019). O roteiro abordava seis tópicos principais. Descrevem-se os tópicos, seguidos por exemplos de perguntas: a) conceito e autoavaliação da criatividade – “o que seria uma produção criativa na sua área?”; b) características de personalidade – “como descreveria a sua personalidade?”; c) formação acadêmica básica – “como descreveria a metodologia de aprendizagem e de avaliação da sua escola básica?”; d) estudos universitários – “que características da sua área podem ter influenciado a sua decisão de escolher o curso universitário?”; e) fatores promotores e inibidores da criatividade na universidade – “como a criatividade é incentivada no seu curso superior?”; f) diferenças de gênero – “quais os obstáculos para o desenvolvimento universitário e profissional das mulheres no seu curso?”.

2.3. Procedimento e análise de dados

O convite aos/às participantes da pesquisa foi realizado pessoalmente ou por telefone, em função de recomendações de professores/as ou estudantes da universidade. Os/as estudantes que aceitaram participar, compareceram a uma reunião, na qual receberam todas as informações sobre a pesquisa, ficaram esclarecidas as condições éticas de confidencialidade e de anonimato assegurados e, por fim, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (McMillan e Schumacher 2005) e concederam as entrevistas. As entrevistas tiveram duração aproximada de uma hora, foram gravadas em áudio e transcritas.

Os resultados foram analisados no *software* Atlas.ti por meio de análise de conteúdo (Bardin 2011), a partir das etapas de leitura flutuante, análise de hipóteses e perguntas de investigação, elaboração de códigos, quantificação e interpretação. Em função da perspectiva de gênero, abordada no presente estudo, os resultados de homens e mulheres foram analisados de forma comparativa.

3. Resultados

São apresentados os principais resultados da análise qualitativa das entrevistas em três tópicos: conceito de criatividade, criatividade na universidade, e diferenças de gênero. Cada tópico é composto por códigos que descrevem a percepção dos/as participantes.

3.1. Conceito de criatividade

Primeiramente são apresentados os códigos identificados no grupo de mulheres e, posteriormente, os dos homens. Nas entrevistas com mulheres, a criatividade foi descrita principalmente como uma capacidade para pensar e criar coisas dife-

rentes (N=5), tal como explicou uma estudante de engenharia: “é bom ter criatividade, é bom fazer algo diferente [...] ver a partir do que temos se há alguma ideia que seja diferente” (M1). Quatro participantes do género feminino associaram a criatividade ao jargão de pensar *fora da caixa*, por exemplo, tomando a citação de uma estudante de Educação: “Criativa? Tipo... ter a ideia assim *fora da caixa*” (M6).

A criatividade também foi associada à inovação (N=3) e à solução de problemas nas profissões (N=2), códigos ilustrados nas citações subseqüentes: “no primeiro ano tivemos que fazer um trabalho no qual criámos uma ideia de negócio, então tivemos que meter a criatividade e pensar, porque tínhamos que criar uma coisa inovadora” (M3); e “na profissão, a parte mais criativa é arranjar soluções o mais simples possível para conseguirmos otimizar algum processo numa empresa” (M2). Duas mulheres também se referiram à imaginação como componente da criatividade, tal como no comentário: “sinto que isso vai ser um desafio para mim no mundo profissional, porque é necessária essa imaginação e consequentemente essa criatividade” (M4).

Foram ainda identificados mitos relativos à criatividade nos discursos das mulheres. Quatro participantes descreveram a criatividade limitada às artes, como é o caso de uma estudante de Educação, que relacionou a sua inabilidade criativa com o seu desinteresse por desenhar: “Artes nunca gostei, sempre odiei desenhar e esse tipo de coisas assim, não sou uma pessoa criativa, porque eu acho que as pessoas que desenhavam estão a meter mais criatividade nesse tipo de coisa” (M5). Outro mito relatado por três participantes foi o da não vinculação da criatividade a determinados domínios de trabalho, como as ciências, nomeadamente as exatas (N=3). Uma estudante da área de ciências afirmou perceber-se criativa apenas fora da universidade, já que no seu curso o pensamento criativo não era necessário: “Acho que tenho muita criatividade na parte das artes, que eu, apesar de ter escolhido ciências, também gostava bastante de ter seguido artes, e pronto, fazer pinturas ou fazer *designs*, escrever poemas, acho que nessa parte tenho bastante criatividade” (M4).

Já entre os homens, a criatividade foi associada principalmente à solução de problemas nas suas futuras profissões (N=5), seja no processo de elaborar uma aplicação informática, atender um paciente ou adaptar um processo de aprendizagem, como se observa na seguinte afirmação: “a tecnologia é uma das áreas que mais criatividade pode existir: *startups*, aplicações [...]. A informática está a englobar um bocadinho de tudo, em todos os parâmetros da sociedade, eu acho que informática pode beneficiar com a criatividade de quem pratica” (H2).

Também no grupo de rapazes houve referência à capacidade de pensar em ideias diferentes (N=3), como no argumento: “para conseguir ser criativo, preciso ser distinto na minha forma de pensar, na minha forma de atuar” (H3). A inovação foi mencionada em três entrevistas de participantes do género masculino: “é procurar ser inovador, ser criativo” (H5). O jargão de pensar *fora da caixa* foi mencionado por um entrevistado face à questão de se a criatividade era valorizada na sua área: “considero que se for uma coisa que sair *fora da caixa*, acho que sim” (H2). A

imaginação foi referida numa entrevista: “acho que a criatividade está relacionada com a imaginação. Como eu estava a dizer, nós ficamos a imaginar como é que aquilo poderá ser? E, depois, pronto, vamos criar a nossa particularidade e singularidade de cada um” (H4). Ainda a conetividade de ideias foi associada à criatividade por um participante: “em várias cadeiras é solicitada essa interligação da matéria, é preciso ser criativo para conseguir perceber os pontos de ligação e de interação entre os vários componentes da cadeira ou que foram lecionados ao longo do semestre” (H5).

Na tabela 1, aparecem sistematizados os códigos relacionados com a definição da criatividade, com as suas frequências, segundo o género dos/as participantes.

Tabela 1
Códigos sobre o conceito de criatividade segundo mulheres e homens

	Mulheres	Homens
Pensar e criar coisas diferentes	5	3
Pensar <i>fora da caixa</i>	4	1
Limitada às artes e design	4	
Desassociada de domínios científicos	3	
Inovação	3	3
Solução de problemas	2	5
Imaginação	2	1
Capacidade de conectar ideias		1

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3.2. Criatividade na universidade

Entre as mulheres, quatro estudantes relataram que o incentivo à criatividade na universidade variava em função do/a professor/a e só ocorria em algumas disciplinas: “depende do professor [...] lá está, alguns são diferentes e optam por dar alguma autonomia aos alunos e puxar pela criatividade deles, mas nem todos fazem. Aliás, a grande maioria não faz isso” (M6). Duas participantes foram explícitas ao afirmar que há pouco ou nenhum incentivo à criatividade na universidade, como se observa no comentário: “é tudo em volta do mesmo no meu curso. Acho que não tem assim muito por onde ter criatividade” (M3).

Investigando os fatores inibidores da criatividade no curso universitário frequentado, foram identificados quatro códigos relacionados com as características das estudantes. A insegurança quanto à própria capacidade criativa foi mencionada em quatro entrevistas: “uma pessoa criativa olha para as coisas de maneira

diferente ou procura outras coisas, eu não. Eu não me vejo como uma pessoa criativa” (M2). Três participantes apontaram a pouca informação e pouco incentivo face à criatividade durante o seu processo de desenvolvimento pessoal como um fator inibidor: “nunca foi uma competência muito estimulada em mim e eu também nunca me preocupei muito com isso. Quando entrei para a licenciatura é que começaram a falar de criatividade, de espírito crítico e eu realmente percebi a importância” (M5). A falta de motivação para a criatividade foi uma característica descrita por duas participantes: “talvez falte empenho, vontade de ser criativa, pensar em coisas diferentes, porque nem sempre... se calhar, vou pelo mais simples, pelo que é mais fácil de achar pré-feito” (M6). A introversão também foi uma característica descrita por duas participantes como barreira à criatividade: “uma pessoa criativa acho que tem características mais [...] nada a ver com as minhas, acho que uma pessoa criativa é mais extrovertida” (M3).

Também surgiram quatro códigos de fatores inibidores associados à docência e à metodologia de ensino nas entrevistas a mulheres. A necessidade de cumprir o currículo da disciplina foi apontada por duas estudantes como um fator inibidor: “eu acho que as pessoas se agarravam muito ao programa, eles nunca querem sair fora do conteúdo normal das aulas porque têm medo de depois não dar o programa inteiro” (M6). A avaliação por meio de perguntas objetivas também foi sinalizada por duas estudantes: “para testes e exames sinto que a criatividade não faz falta. É aplicar a matéria, até porque a maioria dos exames que eu tenho é escolha múltipla [...] não aplico nada de criativo” (M2). O guião e as instruções rígidas foram considerados limitadores da criatividade (N=2): “lês o texto e depois vais a resumir [...] e tens um guião e acho que acaba por não estimular tanto (a criatividade), acabamos por nos reger pelo que nos foi dado e nunca pomos o nosso cunho nas coisas” (M5). O aumento do trabalho do/a professor/a quando aplica propostas criativas foi descrito por duas participantes: “muitos dos professores que optam, por exemplo, por um guião, acho que é porque é mais fácil avaliar. Os professores que não trabalham tanto a nossa criatividade é porque a criatividade acaba por dar-lhes muito trabalho” (M5).

Nas entrevistas com homens, todos responderam que a criatividade era incentivada na universidade (N=5), como na citação: “não existem regras muito específicas, muito rígidas, para como fazer as coisas e dão um bocado de liberdade. Existe mesmo muito espaço para cada um fazer como acha melhor” (H3). Sobre fatores do contexto universitário inibidores da criatividade, foram identificados dois códigos relacionados com características pessoais nas entrevistas com homens: falta de motivação (N=1) e introversão (N=1), como se verifica nas citações subsequentes: “acaba muito por ser uma situação de conformismo, de conformidade, e não procurar ser diferente, ser inovador, ser criativo” (H5); e “se calhar a minha timidez e introversão, acho que é um bocadinho um obstáculo para colocar novas ideias ou até para expressar novos pensamento, mesmo em trabalhos de grupo ou no contexto de uma sala de aula” (H6).

Sobre o ambiente e a metodologia de ensino e avaliação, surgiram dois códigos no grupo de homens. Houve uma referência à grande quantidade de alunos/as na turma como um fator inibidor: “nós somos, se não me engano, o segundo maior curso da universidade, temos aulas em auditórios. Somos de 50 a 70. Os professores não têm capacidade de dar atenção ou estimular a criatividade” (H3). Um participante relatou que o método tradicional e a avaliação por meio de perguntas objetivas configuravam uma barreira: “no primeiro semestre era mais estudar a matéria e depois os testes. Foi tudo mais ligado à matemática, tivemos álgebra, cálculo, acho que era mais limitador. O professor explicava aquela parte e nós tínhamos que fazer os exercícios” (H6).

Nenhum dos/as participantes, mulheres e homens, tinha participado de algum curso sobre criatividade na universidade. Na tabela 2, estão sistematizados os códigos e frequências relacionadas com a criatividade na universidade e seus fatores inibidores, segundo mulheres e homens.

Tabela 2
Códigos sobre criatividade na universidade segundo mulheres e homens

	Mulheres	Homens
Há incentivo à criatividade		5
Incentivo à criatividade depende do/a professor/a	4	
Pouco ou nenhum incentivo à criatividade	2	
Inibidor: insegurança quanto à sua criatividade	4	
Inibidor: falta de incentivo	3	
Inibidor: necessidade de cumprir o currículo	2	
Inibidor: avaliação com perguntas objetivas	2	1
Inibidor: guião e instruções rígidas e limitadoras	2	
Inibidor: aumento de trabalho para o/a professor/a	2	
Inibidor: falta de motivação	2	1
Inibidor: introversão	2	1
Inibidor: quantidade de alunos/as na turma		1

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3.3. Diferenças de género

Todos/as as mulheres (N=6) e homens (N=5) responderam que não tinham vivenciado diferenças de género na universidade: “eu não lembro de ter vivido preconceito. Pode ser que quando entrar na indústria sinta, não sei. Mas neste

momento não, ainda bem” (M2). Contudo, refletindo além das suas experiências pessoais, três estudantes mulheres declaram que existem diferenças de gênero em outras Escolas ou Faculdades ou que já tinham ouvido histórias de machismo e discriminação na universidade, como se constata neste exemplo: “aquelas questões do assédio e isso [...] acabam por ser um bocado discriminatórias, acontecem na universidade com as meninas e esse tipo de coisas, mas no meu caso específico, do meu curso, e da minha turma, sinto que não” (M5).

Todas as participantes (N=6) e quatro homens declaram que havia mais homens com êxito nas suas profissões, seja em cargos de liderança, seja como referências acadêmicas; curiosamente, quatro mulheres e dois homens da amostra estudada eram de cursos frequentados majoritariamente por estudantes do gênero feminino. A seguinte citação reflete essas percepções: “a nível de reconhecimento, a nível empresarial, acho que tem mais reconhecimento um homem do que uma mulher. Infelizmente acho que isso acontece no século XXI” (H1). Referências aos estereótipos e convenções da sociedade que definem “cursos de mulheres” ou “cursos de homens” foram sinalizadas por mulheres (N=4) e homens (N=4), sendo as mulheres mais associadas a humanidades e os homens a ciências exatas. Por exemplo: “as mulheres têm tendência a ser tipo mais afetivas ou carinhosas e não sei... quando penso em coisas como biologia, se for um homem que seja mais brusco ou assim não se vai dar tão bem” (M1).

Questionados sobre o porquê do maior sucesso dos homens na profissão, três mulheres e quatro homens justificaram como sendo uma questão geracional. Antigamente, haveria mais homens nos cursos superiores; logo, atualmente há mais homens profissionais com êxito. Os/as estudantes comentaram ainda que esse cenário se transformará em breve: “são muito mais homens autores, mas já são livros antigos e antigamente havia mais homens na universidade. A tendência das mulheres era ficar em casa a tomar conta dos filhos. Agora acho que a tendência é equilibrar” (M4).

As duas mulheres e os dois homens de cursos frequentados majoritariamente por homens argumentaram que há mais homens com êxito porque eles são a maioria na profissão, circunstância que decorreria dos gostos, interesses e capacidades. Cita-se, como exemplo, as seguintes afirmações: “tem a ver com o curso também. Acaba por não entrar nos cursos ninguém do sexo feminino por gosto, e isso reflete-se obviamente no mercado de trabalho, em que elas acabam por não entrar nessas profissões” (H3); e “os homens têm mais aquele espírito aventureiro, de se acomodarem menos no presente e tentar fazer, eles próprios, o futuro, tentar desenvolver as coisas deles, criar as aplicações” (H4).

Na Tabela 3 estão sistematizados os códigos relacionados com as diferenças de gênero na universidade e na profissão, segundo mulheres e homens.

Tabela 3
Códigos sobre diferenças de gênero segundo mulheres e homens

	Mulheres	Homens
Não vivenciou diferenças de gênero na universidade	6	5
Há mais homens com êxito em sua profissão	6	4
Estereótipo: curso de homem e curso de mulher	4	4
Há mais homens com êxito por questão geracional	3	4
Há diferenças de gênero em outras Faculdades/Escolas	3	
Há mais homens com êxito por gostos, interesses e capacidades	2	3

Fonte: Elaborado pelas autoras.

4. Discussão

Sobre o conceito de criatividade, as seis participantes expressaram 24 respostas, enquanto os cinco homens descreveram 14; na codificação sobre criatividade na universidade, elas geraram 25 respostas e eles 10. Já na análise sobre diferença de gênero, a quantidade de respostas foi mais equilibrada: elas geraram 28 e eles 25. Os índices de fluência, definidos pelo número de respostas propostas em função de um estímulo, foram considerados historicamente como uma medida para determinar a capacidade criativa de uma pessoa e, em instrumentos contemporâneos de avaliação de pensamento divergente e de criatividade, representa um dos fatores de medida, junto a outros que com ele estão correlacionados, como originalidade e flexibilidade (Gonthier e Besançon 2022). Nesse sentido, a grande fluência de respostas das mulheres, especialmente nas temáticas de criatividade e de criatividade na universidade, demonstra a sua potencialidade para gerar múltiplas ideias, o que também pode ser considerado um indicador da sua capacidade criativa.

Entre participantes de ambos os gêneros, a criatividade foi principalmente associada aos jargões *pensar diferente* e *pensar fora da caixa*. Essas referências de senso comum associadas à criatividade, além de popularmente difundidas, também estão presentes em publicações acadêmicas e literárias (e.g. Foulk *et al.* 2022). No entanto, há autores/as que consideram que a criatividade é um conceito que vai além de pensar diferentemente e *fora da caixa*, argumentando que para ser criativo/a também é necessário gerar ideias úteis e efetivas (Runco e Jaeger 2012), criar *novas caixas* (Brabandere e Iny 2010) ou trabalhar *diferentemente e dentro da sua caixa* (Beghetto 2019). Assim, embora os jargões descritos pelos/as participantes desta pesquisa sejam válidos para definir a criatividade, podem ser superficiais e representar um conceito que carece de cientificidade na representação destes/as participantes.

Embora com menor frequência, os/as participantes também associaram a criatividade a outras características significativas, como inovação, solução de problemas, imaginação, capacidade de conectar ideias e identificação de elementos do processo criador. Analisando essas características, observa-se que a maioria das respostas dos homens tinham um foco pragmático, de aplicação da criatividade para criar, inovar, solucionar.

Somente as mulheres mencionaram mitos relacionados com a criatividade, por exemplo, o que restringe o âmbito de aplicação do conceito a determinadas áreas. O principal mito sobre a definição do conceito no ocidente é o que associa a criatividade exclusivamente a domínios relacionados com a expressão artística (Kim 2019), como foi verificado entre as participantes. Os mitos indicados exclusivamente por mulheres nesta pesquisa poderiam então estar relacionados com um distanciamento do conceito, o que se verifica também nos seus relatos sobre o incentivo à criatividade na universidade, diferentemente dos homens. Elas relataram pouco/ nenhum incentivo ou existente só por parte de alguns/as professores/as. Portanto, a criatividade não estaria presente no seu cotidiano, sendo-lhes um fenómeno alheio.

Todos os homens, por sua vez, percebiam incentivo à sua criatividade no contexto universitário. É relevante mencionar que alguns/as participantes, de diferentes géneros, eram da mesma turma, apesar de terem opiniões diversas. Ou seja, alguns/as estudantes estavam no mesmo contexto, com os/as mesmos/as professores/as e disciplinas, mas os homens percebiam mais incentivo à criatividade. Também investigações anteriores, com meninas e mulheres, descrevem que elas percebem menos incentivos e oportunidades para o desenvolvimento da criatividade e dos seus talentos em diversos contextos, que incluem o educativo, desde tenra idade (Prado e Fleith 2020; Reis 2021; Porto e Romo 2022a).

Além de perceberem menos incentivos, foi verificado que as mulheres referiram mais frequentemente a maioria dos fatores inibidores identificados nesta pesquisa. Entre os oito inibidores por elas mencionados, três eram centrados no indivíduo: insegurança, introversão e falta de motivação. Já os inibidores externos foram relacionados com o ambiente, com recursos de aprendizagem, com professores/as: falta de incentivo, avaliação através de perguntas objetivas, guião e instruções rígidas e limitadoras, aumento de trabalho para o/a professor/a. As mulheres desenvolvem barreiras internas para a criatividade em função da socialização diferencial promovida para meninas e meninos desde a infância e das expectativas externas. Nesse sentido, argumenta-se que mesmo a insegurança, a introversão e a falta de motivação dos/as participantes, no contexto académico, são influenciadas por características do ambiente (Reis 2021).

Além dos fatores promotores e inibidores da criatividade refletidos no currículo, no ambiente, nos comportamentos, está demonstrada na literatura a eficácia de programas para o desenvolvimento da criatividade e da metacognição criativa na universidade (Sanz de Acedo Lizarraga e Sanz de Acedo Baquedano 2015;

Ritter *et al.* 2020). No entanto, nenhum dos/as participantes desta pesquisa, das diferentes Faculdades ou Escolas e de diferentes áreas do conhecimento, tinha realizado formação em criatividade. Tendo em conta a importância da metacognição criativa (Sanz de Acedo Lizarraga e Sanz de Acedo Baquedano 2015), ressalta-se a importância de formar as pessoas sobre o processo criativo na universidade, esse espaço privilegiado para o desenvolvimento (Morais e Almeida 2019).

Homens e mulheres declararam não existir diferenças de gênero nos seus cursos e nunca ter vivido pessoalmente preconceito na universidade. No entanto, metade das participantes manifestou ter conhecimento de situações de discriminação de gênero noutros cursos ou Faculdades/Escolas. Não se pode inferir que esse seja o caso das participantes do presente estudo, mas investigações anteriores referiram a negação da discriminação pessoal, situação na qual mulheres que tinham sido discriminadas, inicialmente, negavam a experiência pessoal, embora reconhecessem a existência do preconceito com outras mulheres, de outros lugares ou épocas (Napier, Suppes e Bettinsoli 2020; Porto e Romo 2022b). Argumenta-se que essa atitude de negação, muitas vezes inconsciente, pode ter função paliativa e estar relacionada com o bem-estar subjetivo das mulheres (Napier, Suppes e Bettinsoli 2020). Para estudos futuros, seria interessante utilizar outras estratégias, além das perguntas explícitas, para investigar a discriminação de gênero na universidade.

Nesta pesquisa, embora os/as participantes tenham declarado não perceber diferença de gênero nos seus contextos acadêmicos, todas as mulheres e quase todos os homens reconheceram haver mais homens no topo das carreiras nas suas profissões. O êxito dos homens foi sinalizado inclusivamente pelos/as participantes procedentes de cursos frequentados na sua maioria por mulheres, como Psicologia ou Optometria (DGES 2023). Essa constatação de que mais homens chegam a postos de sucesso reflete um fenómeno amplamente estudado, o chamado “teto de vidro”. O teto de vidro caracteriza-se por barreiras visíveis e invisíveis, estabelecidas por normas sociais e políticas organizacionais discriminatórias, as quais originam obstáculos que impedem as mulheres de chegarem ao topo das suas carreiras (Taparia e Lenka 2022).

Os/as participantes indicaram que os gostos e interesses de cada género e o facto de haver ou ter havido mais homens que mulheres nas suas profissões justificariam a desigualdade no topo da carreira. Dois homens argumentaram ainda que teriam características ou capacidades que facilitariam o êxito na profissão em função do seu género, como espírito aventureiro, aptidão para engenharia ou informática, enquanto as mulheres se acomodariam, seriam mais emocionais e teriam competências para áreas humanas e sociais. Ao justificar o fenómeno do teto de vidro a partir dos gostos e interesses, os/as participantes colocam a mulher como responsável por seu insucesso. É como se elas escolhessem ser minoria nos cursos de ciência e tecnologia, ou ganhar menos, ou ter menos oportunidades de prosperar na carreira. Essas escolhas, na realidade, baseiam-se nos processos de

socialização diferenciada e nas limitadas oportunidades que elas têm ao longo da vida (Reis 2021). Sally Reis argumenta que as definições dos conceitos masculino e feminino, fundamentadas nos papéis históricos de cada género, promovem bloqueios pessoais para as mulheres, os quais acabam por inibir o desenvolvimento dos seus talentos e da sua potencialidade criativa. Assim, é possível que mulheres sejam menos incentivadas para determinadas carreiras, desenvolvendo os referidos gostos e interesses específicos, os quais, de facto, refletem preconceitos históricos.

Além disso, as opiniões dos/as estudantes sobre as características masculinas que promovem uma vantagem na profissão revelam crenças baseadas em estereótipos. Nos Estados Unidos, verificou-se, através de uma análise de pesquisas de opinião pública, uma vinculação do género masculino à assertividade, autoconfiança e controle, por meio de comportamentos dominantes, agressivos, competitivos e independentes, tal como uma vinculação do feminino ao cuidado com as pessoas, carinho, amor e compreensão (Eagly *et al.* 2020). No presente estudo, observou-se que, no contexto universitário português, ainda que os jovens verbalizem que não existem diferenças de género, persistem estereótipos do masculino e do feminino.

Conclui-se que, apesar da sensação de igualdade de género no seu ambiente universitário, estudantes homens e mulheres compreendem e percebem o desenvolvimento da criatividade na universidade de formas diferentes e reconhecem a desigualdade no êxito profissional. Identificou-se uma lacuna de formação em criatividade em todos/as os/as estudantes, além da sinalização de fatores inibidores especialmente entre as participantes. Reforça-se a necessidade de promover iniciativas específicas para o desenvolvimento da criatividade de todos/as os/as universitários/as nas mais diversas áreas. Mais especificamente ainda, tais iniciativas devem considerar a desigualdade de percepção face a incentivos entre homens e mulheres para conscientemente se promover oportunidades com equidade de género.

Sinaliza-se como limitação do presente estudo o tamanho da amostra e a diversidade de áreas do conhecimento dos/as participantes. Sugere-se que em investigações futuras se incluam participantes que se declarem não binários e que o questionário conte com perguntas sobre mitos e empregue questões menos explícitas sobre as diferenças de género para matizar a desejetabilidade social das respostas.

Agradecimentos

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.

Contributos das autoras

MP: Concetualização; análise formal; investigação; metodologia; *software*; redação do rascunho inicial.

MFM: Concetualização; metodologia; validação; redação – revisão e edição.

JCC: Redação – revisão e edição.

Conflito de interesses

Declaramos não haver conflitos de interesse.

Referências bibliográficas

- Alencar, Eunice Maria, Denise Souza Fleith, e Nielsen Pereira. 2017. "Creativity in Higher Education: Challenges and Facilitating Factors." *Temas em Psicologia* 25(2): 553-561. DOI: <https://doi.org/10.9788/TP2017.2-09>
- Bardin, Laurence. 2011. *Análise de conteúdo*. 5ª ed. Tradução de Luís Antero Reto. Lisboa: Edições 70.
- Beghetto, Ronald A. 2019. "Structured Uncertainty: How Creativity Thrives Under Constraints and Uncertainty." In *Creativity Under Duress in Education? Resistive Theories, Practices, and Actions*, vol 3, editado por Carol A. Mullen, 27-40. Cham, CH: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2_2
- Brabandere, Luc de, e Alan Iny. 2010. "Scenarios and creativity: Thinking in new boxes." *Technological Forecasting and Social Change* 77(9): 1506-1512. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2010.07.003>
- DGES – Direção-Geral do Ensino Superior. 2023. "Estatística aplicada." Acesso maio 2023. Disponível em <https://www.dges.gov.pt/guias/detcursopi.asp?codc=9381&code=1000>
- Eagly, Alice H., et al. 2020. "Gender stereotypes have changed: A cross-temporal meta-analysis of U.S. public opinion polls from 1946 to 2018." *American Psychologist* 75(3): 301-315. DOI: <https://doi.org/10.1037/amp0000494>
- Fleith, Denise Souza. 2019. "The role of creativity in graduate education according to students and professors." *Estudos de Psicologia* 36: e180045. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0275201936e180045>
- Fouk, Trevor A. et al. 2022. "Thinking outside the box helps build social connections: The role of creative mindsets in reducing daily rudeness." *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 171: 104167. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2022.104167>
- Glăveanu, Vlad P. 2020. "A Sociocultural Theory of Creativity: Bridging the Social, the Material, and the Psychological." *Review of General Psychology* 24(4): 335-354. DOI: <https://doi.org/10.1177/1089268020961763>
- Gonthier, Corentin, e Maud Besançon. 2022. "It is not always better to have more ideas: Serial order and the trade-off between fluency and elaboration in divergent thinking tasks." *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, Advance online publication. DOI: <https://doi.org/10.1037/aca0000485>

- González-Pérez, Laura, e María Soledad Ramírez-Montoya. 2022. "Components of Education 4.0 in 21st Century Skills Frameworks: Systematic Review." *Sustainability* 14(3): 1493. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14031493>
- Kim, Kyung Hee. 2019. "Demystifying creativity: What creativity isn't and is?" *Roeper Review* 41(2): 119-128. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1585397>
- Krippendorff, Klaus. 2018. *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lavrijsen, Jeroen, e Karine Verschuere. 2020. "Student characteristics affecting the recognition of high cognitive ability by teachers and peers." *Learning and Individual Differences* 78: 101820. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101820>
- Lubart, Todd, e Branden Thornhill-Miller. 2019. "Creativity: An Overview of the 7C's of Creative Thought." In *The Psychology of Human Thought: An Introduction*, editado por Robert J. Sternberg e Joachim Funke, 277-305. Heidelberg: Heidelberg University Publishing. DOI: <http://doi.org/10.17885/heiup.470.c6678>
- McMillan, James, e Sally Schumacher. 2005. *Investigación educativa: una introducción conceptual*. 5^a ed. Tradução de Joaquín Sánchez Baidés. Madrid: Pearson.
- Morais, Maria de Fátima, e Leandro Almeida. 2019. "I would be more creative if...: Are there perceived barriers to college students' creative expression according to gender?" *Estudos de Psicologia* 36: e180011. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0275201936e180011>
- Morais, Maria de Fátima, Ivete Azevedo, e Fernanda Martins. 2021. "Crenças acerca de Criatividade: mitos ou verdades? Apresentação de uma escala de avaliação." *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação* 2(4): 184-197.
- Nakano, Tatiana de Cassia, e Solange Muglia Wechsler. 2018. "Creativity and innovation: Skills for the 21st Century." *Estudos de Psicologia* 35(3): 237-246. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000300002>
- Napier, Jaime L., Alexandra Suppes, e Maria Laura Bettinsoli. 2020. "Denial of gender discrimination is associated with better subjective well-being among women: A system justification account." *European Journal of Social Psychology* 50(6): 1191-1209. DOI: <https://doi.org/10.1002/ejsp.2702>
- Pereira-Guizzo, Camila de Sousa, et al. 2021. "Preditores de Barreiras à Criatividade de Estudantes de Engenharia." *Estudos & Pesquisas em Psicologia* 21(3): 1026-1045. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2021.62708>
- Porto, Marina, e Manuela Romo. 2022a. "Influencias familiares y educativas en la infancia y juventud de mujeres altamente creativas." *ex æquo* 46: 139-154. DOI: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2022.46.09>
- Porto, Marina, e Manuela Romo. 2022b. "The Generative Force of the Domain and the Field: Contributions of Highly Creative Women." *Creativity* 9(2): 119-137. DOI: <https://doi.org/10.2478/ctra-2022-0014>
- Prado, Renata Muniz, e Denise Souza Fleith. 2020. "Mulheres talentosas no Brasil: Trajetórias e desafios profissionais na sociedade contemporânea." *Psicologia em Estudo* 25: e46906. DOI: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.46906>
- Reis, Sally. 2021. "Creative Productive Giftedness in Women: Their Paths to Eminence." In *Conceptions of Giftedness and Talent*, editado por Robert Sternberg e Don Ambrose, 317-324. Cham, CH: Palgrave Macmillan. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6_18
- Ritter, Simone M., et al. 2020. "Fostering students' creative thinking skills by means of a one-year creativity training program." *PLoS One* 15(3): e0229773. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229773>

- Runco, Mark A., e Garrett J. Jaeger. 2012. "The Standard Definition of Creativity." *Creativity Research Journal* 24(1): 92-96. DOI: <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Sanz de Acedo Lizarraga, María Luisa, e María Teresa Sanz de Acedo Baquedano. 2013. "Cómo el potencial creativo se relaciona con la metacognición." *European Journal of Education and Psychology* 6(2): 69-81. DOI: <https://doi.org/10.30552/ejep.v6i2.95>
- Schwab, Klaus. 2017. *The Fourth Industrial Revolution*. New York: Currency Books.
- Taparia, Mansi, e Usha Lenka. 2022. "An integrated conceptual framework of the glass ceiling effect." *Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance* 9(3): 372-400. DOI: <https://doi.org/10.1108/JOEPP-06-2020-0098>

Marina Porto. Psicóloga, mestre em Processos do Desenvolvimento Humano e Educação na Universidade de Brasília, doutoranda em Psicologia na Universidade de Madrid. Professora na Universidade Católica do Uruguai. Vencedora do concurso tese em 3 minutos na Comunidade de Madrid. Pesquisadora e autora de artigos científicos nas áreas de criatividade, multiculturalismo e gênero.

Maria de Fátima Morais. Licenciada em Psicologia pela Universidade do Porto e doutorada em Psicologia da Educação pela Universidade do Minho. Nesta Universidade, é Professora Auxiliar do Instituto de Educação. É membro integrado do Centro de Investigação em Educação (CIEd). Pertence a conselhos científicos e editoriais de revistas. O seu domínio de investigação é a criatividade, sendo autora e coautora de várias escalas de avaliação e de publicações nacionais e internacionais sobre o tema.

Jessica Cabrera Cuevas. Graduada em Pedagogia (Pontificia Universidad Católica de Chile), Mestre em Ciências da Comunicação (Universidad de la Frontera) e Doutora em Criatividade Aplicada pela Universidade Autónoma de Madrid (UAM). Professora pesquisadora do Departamento de Pedagogia da Faculdade de Educação e Formação de Professores, UAM. Vice-presidente da Associação de Criatividade da Espanha, ASOCREA. Coordena a Linha de Criatividade e Complexidade da Cátedra Unesco de Educação para a Justiça Social da UAM.

Artigo recebido a 23 de maio e aceite para publicação em 19 de outubro de 2023.

Como citar este artigo:

[Segundo a norma Chicago]

Porto, Marina, Maria de Fátima Morais e Jessica Cabrera Cuevas. 2023. "Criatividade e diferenças de gênero na universidade: uma investigação exploratória com estudantes portugueses/as." *ex æquo* 48: 163-180. DOI: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2023.48.11>

[Segundo a norma APA adaptada]

Porto, Marina, Morais, Maria de Fátima, e Cabrera Cuevas, Jessica (2023). Criatividade e diferenças de gênero na universidade: uma investigação exploratória com estudantes portugueses/as. *ex æquo*, 48, 163-180. DOI: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2023.48.11>



Este é um artigo de Acesso Livre distribuído nos termos da licença Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), que permite a reprodução e distribuição não comercial da obra, em qualquer suporte, desde que a obra original não seja alterada ou transformada de qualquer forma, e que a obra seja devidamente citada. Para reutilização comercial, por favor contactar: apem1991@gmail.com