



XI Congresso Português de Sociologia
*Identities ao rubro: diferenças, pertenças e
populismos num mundo efervescente*
Lisboa, 29 a 31 de março de 2021

Secção/Área temática / Thematic Section/Area:
Conhecimento, Ciência e Tecnologia
Knowledge, Science and Technology

A construção social da criatividade no ensino superior público politécnico: O caso da Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa
The social construction of creativity in the public polytechnic higher education: The case of the Communication and Media Studies School

Piteira, Margarida; SOCIUS - Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações/CSG - Centro de Investigação em Ciências Sociais Gestão/ISEG/Universidade de Lisboa * Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa/IPL; Rua Miguel Lupi 20, Edifício Bento Jesus Caraça, Gab. 203;1249-078 Lisboa, Portugal; margarida_piteira@hotmail.com

Resumo

É difícil estudar a criatividade. Há uma multiplicidade de conceitos, dimensões e variáveis, bem como inconsistência entre os resultados. Estuda-se, aqui, a criatividade como uma construção social. Adotou-se o cenário do estudo de caso, numa análise descritiva e exploratória, na perspetiva indutiva. Tendo um corpo teórico pré-existente e já consolidado, recorreu-se: i. ao modelo dos 6Ps (Runco, 2007); ii. à terminologia das abordagens construcionistas (e.g. Berger & Luckmann; Callon, 1980; Bijker; 1995). Os resultados reforçam a pertinência e atualidade do modelo teórico, exaltando o papel do potencial e desempenho criativos, e da perceção dos seus agentes sobre este equilíbrio. Entre outros contributos, é apresentada uma definição de criatividade para o contexto português do ensino superior público, bem como elencadas as categorias do potencial e desempenhos criativos, que fazem a instituição de ensino estudada, ter um balanço positivo de criatividade. Pistas para investigações futuras são, ainda, avançadas neste trabalho.

Abstract

Creativity is hard to study. It comprises a multiplicity of concepts, dimensions and variables, as well as inconsistent results. The current paper discusses creativity as a social construction. The case study scenario was adopted, and a descriptive and exploratory analysis, from an inductive perspective, was developed. Based on a pre-existing and consolidated theoretical framework, the 6Ps model (Runco, 2007) and the terminology of constructionist approaches (e.g. Berger & Luckmann; Callon, 1980; Bijker; 1995) were selected for the model of analysis. The results underline the relevance and timeliness of the theoretical model, reinforcing the role of creative potential and performance, and the perception of this balance by their actors. Among other contributions, a definition of creativity for the Portuguese context of public higher education is presented, as well as the categories of potential and creative performances, by which the studied institution achieves a positive balance of creativity. Research avenues are also advanced.

Palavras-chave: potencial criativo, desempenho criativo, construção social, estudo de caso.

Keywords: creative potential, creative performance, social construction, case study.

XI-APS-35698

Introdução

A criatividade tem tido, nos últimos tempos, e pelas mais variadas razões, um particular foco de atenção. O ensino superior não tem sido exceção; quer por via do desenvolvimento de competências entre a comunidade estudantil, quer pela pressão face à sua missão para gerar novo conhecimento. Não obstante, estudar a criatividade encerra grandes desafios. Esta dificuldade prende-se com a multiplicidade de definições existentes, as mais vastas concetualizações, domínios e dimensões; bem como a diversidade de métodos e níveis de análise. Os trabalhos, entretanto, publicados nesta problemática, têm chamado a atenção para a sua inerente complexidade. Têm vindo a reportar questões tais como a dificuldade na sua operacionalização ou a consistência dos resultados encontrados (e.g. Kozbelt, Beghetto, & Runco, 2010).

Entre algumas investigações mais recentes, tomem-se como exemplo trabalhos já realizados no campo do ensino superior politécnico, em Portugal (e.g. Piteira, 2016; Piteira, 2018 a e b), onde estão exaltados alguns dos paradoxos associados ao contexto educativo. Decorrente deste gap, e da necessidade em melhor compreender o fenómeno da criatividade, em contexto, têm sido desenvolvidos vários estudos de caso que ajudem a explicar, e a consolidar, o conhecimento da criatividade, no ensino superior público, em Portugal. O estudo que aqui se apresenta insere-se neste enquadramento. Abraçou como ponto inspiracional as premissas da construção social (e.g. Weick, 1995) e da Sociologia da Inovação, via a perspetiva da simetria dos fenómenos e da flexibilidade interpretativa dos atores sociais (Callon, 1980; Bijker, 1995; Piteira, 2014). Assim, o seu objetivo geral foi compreender a criatividade como um fenómeno socialmente construído, e diagnosticar o estado criativo do ensino superior público politécnico, através do estudo de caso. Deste modo, seguiu-se o estudo de caso como abordagem metodológica. Este, marcadamente de natureza exploratória, adotou o espírito dedutivo (i.e. ancorado em proposições teóricas prévias). Contudo, sendo um estudo qualitativo, intentou-se conhecer, em profundidade, a problemática, deixando-se abertura suficiente para que se pudessem integrar as novas categorias das evidências empíricas.

A Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa (ESCS), foi a primeira instituição de ensino a ser estudada, de entre mais duas outras escolas do grupo IPL - Instituto Politécnico de Lisboa (o ISEL - Instituto Superior de Engenharia de Lisboa e

a Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa). Ressalve-se que a escolha destas instituições de ensino superior público foi porque, em estudos anteriores (c.f. Piteira 2018 a e b), foram apontadas como as escolas mais criativas do grupo IPL.

As implicações do presente estudo são várias: i. teóricas - apresenta-se um conceito de criatividade aplicado em contexto - o ensino superior público politécnico, identificando-se as várias dimensões de criatividade, vigentes no cenário educativo, e discutindo-se a forma como a criatividade está socialmente construída, por via do potencial e desempenho criativos; e, ii. práticas - sendo um estudo de caso, elencam-se algumas boas práticas (e recomendações) de gestão da criatividade, desenvolvidas pela instituição de ensino estudada. Em termos de conclusões, os dados apontam para a presença de uma escola criativa, sendo evidenciados o seu potencial criativo, bem como o desempenho criativo decorrente, e a existência de um bom equilíbrio entre estas duas dimensões.

A análise que aqui se apresenta está estruturada em três pontos. No ponto que se segue descrevem-se as principais premissas teóricas e o modelo de análise que orientou a recolha e análise dos dados. Posteriormente descreve-se o caso da ESCS, apresentando-se os dados e discutindo-se os resultados. Por fim, elencam-se as principais conclusões, e discorrem-se sobre as implicações do presente estudo, avançando pistas para investigações futuras.

Enquadramento Teórico e Modelo de Análise

Assuma-se como pano de fundo inspiracional, as raízes epistemológicas que emergiram na década de 60, aquando Berger e Luckmann (1967) lançaram as sementes da Sociologia do Conhecimento. Neste tempo colocou-se a tónica na importância das condições sociais para a produção do conhecimento, no papel das interações entre os indivíduos e na influência e nas vontades a que estes estão sujeitos. Estas premissas influenciaram outras correntes, emergindo em força, a partir da década de 80, a Sociologia da Inovação, em particular a designada SCOT (The Social Construction of Technology), onde os estudos da ciência, tecnologia e sociedade foram ganhando popularidade. Dos seus autores ressaltam-se os trabalhos de Callon (1980), Bijker (1995) e Bijker, Hughes e Pinch (1987). Nesta corrente é defendido o imperativo da inovação como uma construção social dos seus atores. Para melhor compreender

inovação, argumentam estes autores, deve ter-se em conta que esta é um fenómeno marcado pela flexibilidade interpretativa, i.e., um mesmo fenómeno pode assumir vários significados por diferentes indivíduos; e, pela simetria, i.e., as diferentes perspetivas de um fenómeno podem ser estudadas da mesma forma. Transpondo isto para os estudos da criatividade, e tendo em conta a sua complexidade, esta deve ser analisada também em função da flexibilidade interpretativa. Neste sentido, tentou-se perceber a interpretação que os atores, do caso em estudo, têm do fenómeno criativo, na sua instituição de ensino. Por conseguinte, partiu-se também do princípio que a criatividade é um fenómeno simétrico. Ou seja, encarando-a como um fenómeno social, e dada a sua multiplicidade de domínios e dimensões, bem como as diferentes perspetivas pelas quais possa ser analisada, a sua forma de a estudar deve ser simétrica, sob pena da sua análise ficar incompleta. Usou-se, para tal, um modelo de análise pré-definido, que contemplasse um maior número possível de dimensões analíticas.

Neste sentido, e no que concerne às dimensões analíticas de criatividade, começou-se por compreender a interpretação social dos atores da instituição em estudo; e analisaram-se as dimensões do potencial e desempenhos criativos. Para estes constructos adotou-se um modelo suficientemente eclético, que tem vindo a ser trabalhado, ao longo de várias décadas, por vários autores, o qual integra um vasto leque de contribuições das diferentes abordagens acerca da criatividade. O modelo em questão, - o modelo dos 6Ps (The six-P framework), desenvolvido por vários autores e finalizado por Runco (2007), constituiu-se, aqui, como principal ferramenta concetual. Esta tem, na sua essência, uma hierarquia categorial, o que permite uma melhor clareza e sistematização quando olhamos a criatividade, em termos de potencial e de desempenho. Não tenciona ser uma matriz fechada. Por conseguinte, deve ser ajustada ao contexto da análise. O autor (Runco, 2007) sugere que, para um melhor entendimento do fenómeno criativo em estudo, se façam as intersecções das categorias, que sejam necessárias para a sua compreensão e explicação. O six-P framework está, assim, dividido em duas principais dimensões: o potencial criativo e o desempenho criativo. O potencial tem como variáveis: i. a pessoa e as suas características; ii. os processos (e aspetos cognitivos); e, a pressão/lugar (por sua vez operacionalizada em distante, pela evolução da organização e pela sua cultura; e, em próxima, pela disposição física, arquitetura, ambiente...). No que respeita à dimensão desempenho criativo, ou seja os outputs criativos da organização, o modelo contempla como

variáveis: i. os produtos (materializados pelas ideias, patentes...); ii. a persuasão (comunicar que se é criativo, pela reputação criada, pela sua influência noutros campos e pessoas, desenvolvendo atribuições sociais...); e, iii. as interações pessoais desenvolvidas (das e entre pessoas e ambientes).

Modelo de Análise

De acordo com o objetivo e enquadramento teórico, anteriormente apresentados, colocou-se a seguinte questão de investigação: entendendo a criatividade como um fenómeno socialmente construído qual o estado criativo do ensino superior público?

Como respostas provisórias a esta problemática, avançaram-se algumas proposições de investigação, que se passam, seguidamente, a descrever.

P1. *A criatividade é um fenómeno socialmente construído, ancorado na interpretação social dos seus atores; sendo, assim, criados sistemas coletivos propícios a esta, resultantes das suas interações relacionais.*

A literatura da construção social foi sendo desenvolvida com base na premissa seminal de Berger e Luckmann (1967), de que as pessoas procuram dar sentido às situações em que se encontram. Assim sendo, e dentro desta perspetiva, a criatividade resulta da forma como os seus agentes a interpretam, sendo, por esta via, institucionalizada na organização. Tal como todas as outras organizações, as de ensino superior funcionam também em sistema aberto, processando informação, e sendo estruturalmente regidas por mecanismos de coordenação e tomadas de decisão. Assim, neste palco de ação social, vão, diariamente, emergindo novos significados e conhecimentos, através das interações sociais dos seus atores (Weick, 1995; Nonaka, 1994). Consequentemente, e como argumentam alguns autores desta abordagem (e.g. Daft & Weick, 1984), para que a criatividade seja compreendida, em contexto (no presente estudo, assumindo-se o ensino superior público), é imprescindível que se circunscreva a sua interpretação social, identificando os sistemas coletivos criados, fruto destas interações. Sublinhe-se, e recorrendo a autores como por exemplo Bernoux (2005), os comportamentos sociais são ações empreendidas para atingir determinados fins. Os seus atores agem intencionalmente, desenvolvendo estratégias, acionando recursos, e definindo objetivos para que consigam atingir esses fins. No meio deste

processo, por via das suas interações, está o ato criativo, no qual os criadores se diferenciam e se focam na utilização e no desenvolvimento de conhecimento.

P2. *Decorrente da criatividade, como uma construção social, em contexto de ensino superior público, os diferentes atores pertencentes à comunidade organizacional e as interações que entre estes emergem, constituem o seu potencial criativo.*

O potencial criativo tem sido definido sob diferentes dimensões (c.f. Barbot, Besançon & Lubart, 2015); salientado-se, entre outras: i) a habilidade latente para produzir algo original, num constante trabalho adaptativo das pessoas de uma organização (Walberg, 1988, cit in Barbot et al, 2015, p.4); ii) a combinação dos traços individuais, únicos, que encerram o trabalho criativo, tais como a motivação, a cognição e a personalidade (Lubart, 1999; Lubart et al., 2013; Sternberg & Lubart, 1995, cit in Barbot et al, 2015, p.4); e, iii) especificamente esta combinação única que gera potenciais criativos múltiplos, combinando e ajustando os recursos às características particulares das diversas tarefas criativas (Lubart et al., 2013, cit in Barbot et al, 2015, p.4). Para outros autores, é definido como a capacidade, conjunto de competências e habilidades que os indivíduos têm para exercer a sua criatividade (e.g. Hinton, 1970); outros relacionam o potencial criativo às condições que promovem a prática da criatividade, os contextos criados e percebidos como oportunidade de usar as competências criativas (DiLiello & Houghton, 2006). Em tom de resumo, tome-se o modelo eclético de Runco (2007) que circunscreve o potencial criativo a três dimensões, a saber: i. a pessoa e as suas características; ii. os processos (e aspetos cognitivos); e, iii. a pressão e lugar (divididas em distante, pela evolução da organização e pela sua cultura; e/ou, em próxima, pela disposição física dos lugares de trabalho, arquitetura, ambiente...).

P3. *O desempenho criativo, no cenário do ensino superior público, é resultado de uma construção e atribuição de sentido, materializando a criatividade em produtos reconhecidos, influência social pela reputação criada e reprodução das interações geradoras de criatividade (consolidando-as por esta via).*

O potencial criativo, na dimensão dos indivíduos, pode levar aos resultados criativos; ou seja, ao desempenho criativo, caso o indivíduo tenha a oportunidade de o ser (Barbot *et al.*, 2015). O desempenho criativo está relacionado com os

outputs, ou seja, a produção de resultados criativos, que sejam reconhecidos como tal, por uma audiência/público (Barbot et al, 2015). Também Runco (2007), no modelo sobre a criatividade, elenca o desempenho criativo em três dimensões: i. os produtos como outputs criativos (materializados pelas ideias, patentes...); ii. a persuasão (comunicar que se é criativo, pela reputação criada, exercendo influência em outros campos e pessoas, desenvolvendo-se as atribuições sociais...); e, iii. as interações sociais desenvolvidas (das e entre as pessoas e seus ambientes).

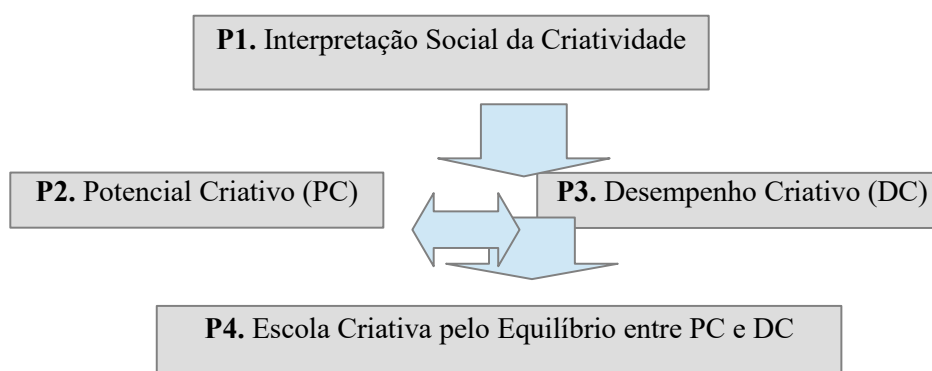
Ainda recorrendo à grelha concetual vigente na perspetiva da construção social, revise-se o papel das interações sociais e das suas regras intersubjetivas. Neste sentido, vários autores (e.g. March & Olsen; Weick, 1995) têm chamado a atenção para a atribuição e construção de sentido (*sensemeaning and sensegiving*), particularmente em cenários de incerteza e de ambiguidade. Construir sentido e fazer sentido é algo muito importante para as pessoas que trabalham, por exemplo, em organizações inovadoras (e.g. Piteira, 2014). Tendo em conta o cenário do ensino, isto é mais crítico ainda. O conhecimento e a aprendizagem são, também, resultado de processos de influência social, decorrente de processos interativos (Stacey, 2000). Weick (1979 a e b), por exemplo, colocou a tónica na importância dos duplos interatos, ou seja, os comportamentos em função das contingências das respostas comportamentais entre os indivíduos. As interações geradas vão consolidando padrões comportamentais, nos quais os seus atores vão atribuindo e construindo sentido. A realidade vai sendo, assim, socialmente construída, à medida que os seus atores vão desenvolvendo as suas atividades criativas, em interação uns com os outros. Por sua vez, se os agentes da criatividade acreditarem que algo é verdadeiro, vão atuar, consistentemente, de acordo com esta crença (Hay & Rosamond, 2002). Isto é, se se acreditar na criatividade e que se está numa organização criativa, acabar-se-á por desenvolver comportamentos consonantes com esta interpretação; criando-se um sentido e dando-se sentido às ações desenvolvidas, contribuindo-se para a emergência de um coletivo criativo. Entra-se, assim, num ciclo de reprodução social da criatividade, saindo esta reforçada, pelos contínuos processos dos duplos interatos.

P4. *A escola criativa, como fenómeno socialmente construído, deve ser avaliada pelo equilíbrio entre o seu potencial e desempenhos criativos.*

Como última resposta provisória, na presente problemática de investigação, considerou-se importante compreender a relação entre o potencial criativo existente nas instituições de ensino superior público, e os resultados criativos gerados, isto é, o seu desempenho em termos de criatividade. Em estudos anteriores (e.g. Piteira, 2020), ficou demonstrado que as instituições de ensino superior público têm como desafio transformar o seu potencial criativo em desempenho. Contudo, sempre subsistem obstáculos à criatividade que não permitem um equilíbrio ótimo entre potencial e desempenho. Numa perspetiva interacional da criatividade, não só a remoção dos seus obstáculos é crítica, mas a forma como os seus atores percecionam a relação entre potencial e desempenho gerado é fundamental, para que o seu equilíbrio se consolide, e os índices de criatividade aumentem. Assim, o alcance de rotinas mais produtivas e eficientes (McKee, 1992) podem potenciar uma melhor e maior criatividade, contribuindo para estados superiores de criatividade no ensino superior público.

Na sequência destas assunções, o modelo de análise que orientou a recolha e análise dos dados está sintetizado e representado na figura 1.

Figura 1: Modelo de análise



Em suma, o modelo anteriormente equacionado, parte do pressuposto que a criatividade é uma construção social das entidades de ensino superior, e para que a mesma seja melhor compreendida, deve isolar-se a sua interpretação social; ou seja, como no coletivo, é entendida (P1). Só partir disto, definindo-se a criatividade, pelos seus atores, se pode diagnosticar o seu potencial (P2), identificando-se os seus agentes e inerentes características, bem como os seus processos e as condições propícias à sua

emergência (quer de proximidade, e.g. espaços físico, pressões pela competitividade/concorrência...; quer mais distantes, e.g. evolução da cultura, reputação histórica criada e a defender...). Por conseguinte, circunscrito seu potencial, chega-se a uma melhor compreensão do desempenho gerado (**P3**). Na sua face mais visível, por via dos produtos/projetos diferenciadores gerados; e, na mais invisível pela influência destes nas esferas de ação da instituição de ensino, reforçando a imagem e reputação organizacionais, e criando ambientes interacionais particulares, alimentado os ambientes criativos, por via da reprodução social. Por fim, como forma de avaliar o estado criativo da instituição de ensino, afere-se o equilíbrio entre o potencial e o desempenho criativo gerado (**P4**), por via da perceção dos seus atores. Estando na perspectiva da construção social, e uma vez que os seus agentes acionarão respostas comportamentais de acordo com a forma como interpretam as situações que vivenciam, ao identificar-se o equilíbrio entre estas duas dimensões é possível identificar o estado criativo da instituição de ensino em estudo.

Método e Procedimentos

Partindo de um quadro teórico pré-existente, o presente estudo insere-se no espírito hipotético-dedutivo. Assim, o desenho de investigação assentou num conjunto de proposições de investigação, a serem testadas pelos dados recolhidos (dados primários recolhidos no campo empírico). Tendo em conta a especificidade do problema, - a criatividade como uma construção social, o estudo integra-se nas investigações exploratórias e descritivas (Miles & Huberman, 1994; Shaw, 1999). Consequentemente, segundo a natureza dos dados, recolhidos através das técnicas de entrevista, análise documental (documentos das organizações, dos *mass media* e do site da organização), o estudo é marcadamente qualitativo. Estes dados, foram transformados em quantitativos, com o recurso à análise de conteúdo (Bardin, 2007), aplicando-se a análise frequencial das categorias. No que concerne à estratégia metodológica, usou-se a abordagem do estudo de caso, seguindo-se as recomendações de alguns autores desta área (Yin, 1994; Stake, 1994).

No campo empírico, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a informadores privilegiados (n=5). Este grupo foi constituído pela presidência da escola e pelos coordenadores dos diferentes cursos de licenciatura. A recolha e análise dos dados seguiu as recomendações de Yin (1994), aplicando-se a técnica de triangulação (das

fontes/evidências e dos dados). Este procedimento permitiu elencar as categorias comuns mencionadas pelos interlocutores entrevistados, bem como identifica novas categorias que não estavam contempladas no modelo de análise. Paralelamente, websites, newsletters e artigos dos *mass media* foram também analisados. Destas análises foram geradas cerca de 25 páginas de análise de conteúdo. Em linha com o sugerido por Bardin (2007), a análise de conteúdo ocorreu pela listagem e classificação das diferentes categorias (quer do prévio enquadramento teórico; quer das emergentes, pelas evidências empíricas). Deste trabalho categorial foram gerados gráficos e tabelas categoriais, com as respetivas frequências relativas (FR). A partir deste material foi possível a redução de dados e a construção de indicadores, que permitiram a aceitação/rejeição das proposições, as quais enformaram o modelo de análise. Uma vez que as categorias foram definidas por um prévio modelo teórico, os critérios de exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e fidelidade e produtividade, segundo a terminologia de Bardin (2007), foram garantidos, orientando a atenção para o total do corpus das fontes, que foram a base do conteúdo.

Em relação ao processo de codificação, foram definidas as diferentes unidades de contexto (UC), a saber, conjunto das entrevistas e documentos gerados na análise dos websites e artigos dos *mass media*); e de registo, a frase/parágrafo, com o conceito ou ideia extraída da UC (i.e., da fonte de evidência).

Na análise dos dados procedeu-se à técnica das coocorrências, usando-se contagem das frequências relativas das UCs. Este processo gerou matrizes categoriais e de coocorrência de frequências relativas. Isto, por sua vez, ajudou a visualizar as categorias destacadas no caso, isolando os indicadores comuns nas diferentes UCs. Esta análise foi realizada por categoria, em cada dimensão e unidade de contexto, permitindo o cruzamento das várias categorias. Além disso, o software MAXQDA (versão 2020) foi também utilizado para auxiliar na categorização e redução dos dados.

Resultados e Discussão: O Caso da Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa (ESCS)

Procede-se, neste ponto, à descrição do caso da ESCS de Lisboa e dos respetivos dados. Termina-se, discutindo os resultados à luz do modelo de análise, concebido neste trabalho para a presente problemática.

A Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa

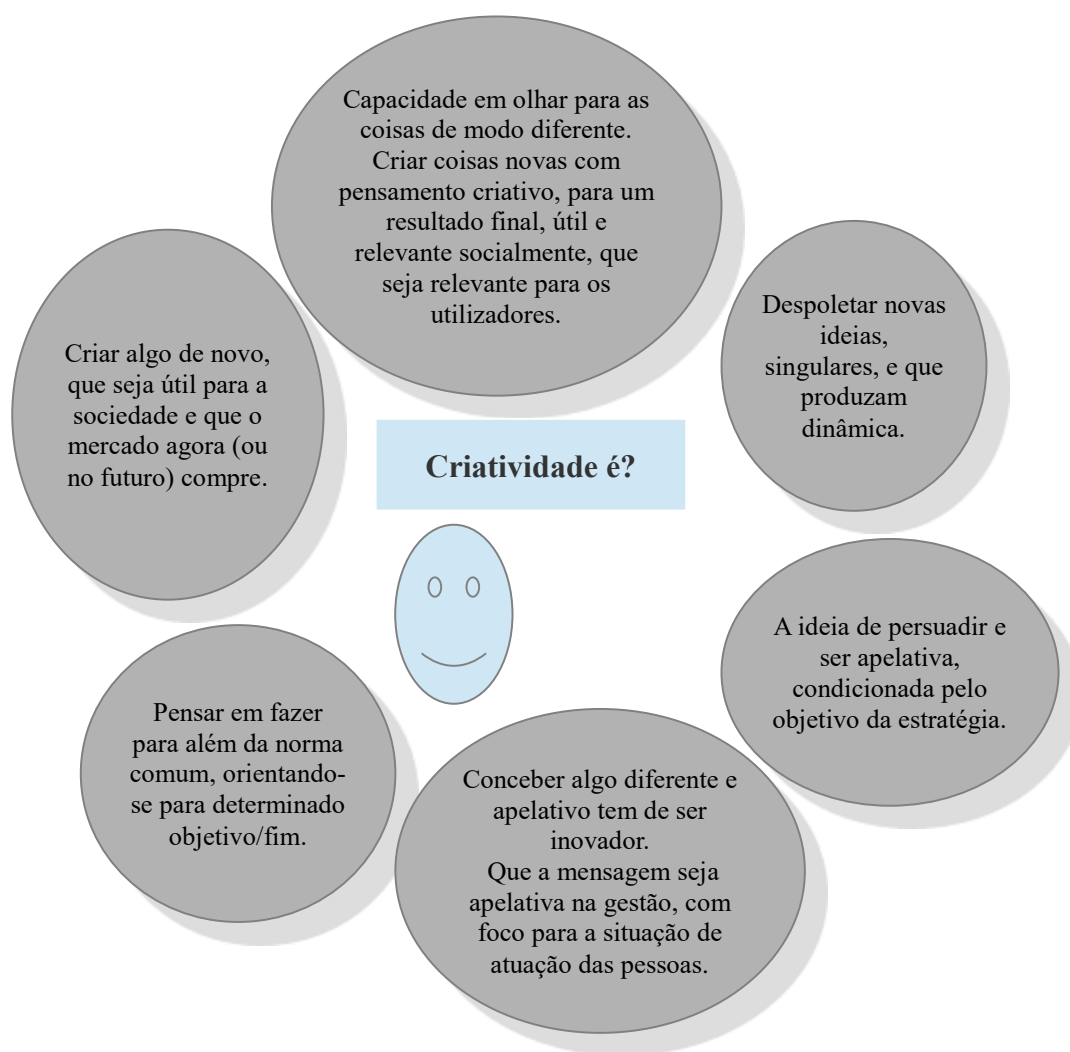
“Se formos apenas mais uma escola, seremos uma escola a mais”.

Este é o mote da ESCS, desde que abriu as portas, em 1989. O primeiro Conselho Científico da escola foi fundado em junho de 1989, sendo este que abre as portas aos primeiros alunos, com os cursos de Publicidade e Marketing e Relações Públicas (que viria a chamar-se Comunicação Empresarial a partir de 1998/99; e, Relações Públicas e Comunicação Empresarial a partir de 2006/07. Atualmente a escola oferece quatro cursos com uma forte componente teórico-prática, e cada vez mais virados para as novas realidades do mundo da comunicação. Em 1994, mudou para o atual edifício no campus de Benfica, ano marcado também pela entrega dos diplomas aos primeiros bacharéis da escola. No princípio de 1995, a Comissão Instaladora foi extinta, o que levou à eleição do primeiro Conselho Diretivo, que tomou posse em abril desse ano. Só no ano seguinte (1996/97) se viria a iniciar o curso de Jornalismo, completando-se o projeto original da escola. Os Cursos de Estudos Superiores Especializados (CESEs) passaram a ser desenvolvidos na ESCS, como forma a aprofundar o bacharelato e a conferir o grau equivalente à licenciatura. Mas, em setembro de 1997 surge legislação que acaba com os CESEs e autoriza as licenciaturas nos Institutos Politécnicos. O ano letivo de 2002/03 marca uma viragem na ESCS: os cursos da escola são reformulados e é criado um tronco comum, no primeiro ano. Os cursos estão hoje mais voltados para o futuro, com uma partilha de conhecimentos, que aprofundam o conceito de comunicação de que vive a escola. Pensando nas novas necessidades do mundo da comunicação, nascendo também nesse ano o curso de Audiovisual e Multimédia, fruto de uma cooperação entre a ESCS e entidades internacionais. Esta escola tem-se aproximado de outras instituições, nacionais e estrangeiras, para promover ou estar presente em diversos projetos académicos como cursos de especialização, pós-graduações e doutoramentos. Em 2006 avançou para a adequação das suas licenciaturas, de acordo com o Protocolo de Bolonha, e propondo um conjunto de quatro mestrados¹. Esta instituição é a mais jovem do grupo IPL, e uma das mais dinâmicas.

A interpretação social da criatividade na ESCS

Com base na análise de conteúdo, pretendeu-se identificar a interpretação social da criatividade, vigente na ESCS. Ou seja, perguntou-se aos interlocutores o que entendiam por criatividade. Das respostas, emergiram as categorias que estão representadas na figura 2, e que originaram um conceito de criatividade em contexto de ensino superior público, pela mão da instituição de ensino aqui estudada.

Figura 2: Definindo Criatividade na ESCS de Lisboa (categorias emergentes)



De acordo com estes dados, pode dizer-se que a criatividade na ESCS se define *como a capacidade para olhar para as coisas de modo diferente, criando coisas novas, com ideias únicas e singulares, recorrendo ao pensamento criativo. Este, por sua vez, deve*

estar orientado para um resultado final/objetivo, ser útil e relevante socialmente (para os utilizadores); e, que o mercado agora (ou no futuro) compre a ideia (em forma de produto, com caráter inovador). A criatividade deve ser integrada pela gestão na estratégia da organização, e as ideias geradas devem ser persuasivas, terem a capacidade de influenciar, e com foco para a atuação das pessoas, permitindo que estas possam ir para além da norma comum.

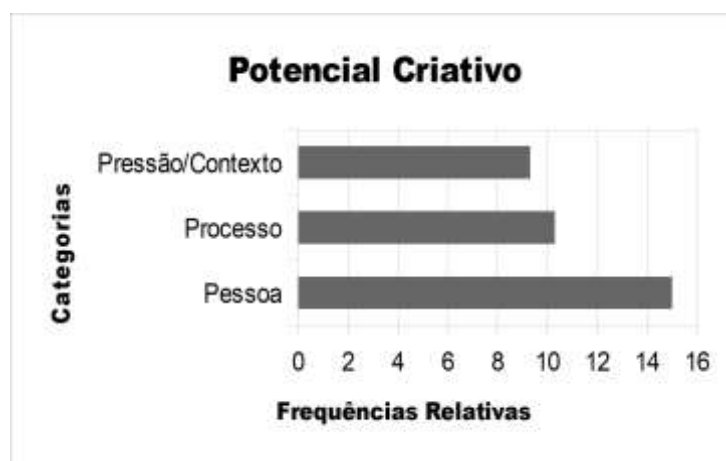
Esta definição elenca vários aspetos que a literatura tem vindo a discutir, nomeadamente: i. as características dos indivíduos, tais como o pensamento criativo, a capacidade de gerar novas ideias, singulares e únicas; ii. as condições estruturais/ambientais, pela preocupação estratégica dos gestores, orientada para os objetivos; iii. a orientação para a utilidade da ideia, para os utilizadores e mercado; iv. o caráter inovador do produto gerado; v. a atuação das pessoas em contexto, e a importância da persuasão e influência pela criatividade. Isto vai ao encontro com as diferentes categorias contempladas, por exemplo no modelo dos 6Ps (Runco, 2007), nas variáveis do potencial criativo (pessoas, processos, pressão), bem como nas do desempenho (produtos com caráter inovador, a capacidade de persuasão e influência, e as interações da gestão e da forma de atuação das pessoas). Constata-se, assim, que a criatividade vai muito para além de um processo individual de criação. Assim, evidencia-se que as relações estabelecidas, nos diferentes domínios, sob a forma de um sistema coletivo mais amplo, é fundamental para a emergência da criatividade.

Em consonância com esta constatação, a **primeira proposição** que afirmou *a criatividade como sendo um fenómeno socialmente construído, ancorado na interpretação social dos seus atores; e, sendo, assim, criados sistemas coletivos propícios a esta, resultantes das suas interações relacionais*, é aqui aceite. As ações criativas são entendidas no sentido de se atingirem determinados fins/objetivos. Nesta organização, os seus atores vão agindo intencionalmente, desenvolvendo estratégias, acionando recursos, e delineando alguns objetivos para que consigam atingir esses fins. O papel dos decisores é fundamental, criando sentido para atuação das pessoas a serem criativas, dando-lhes liberdade, e assegurando condições propícias ao seu florescimento.

O potencial criativo na ESCS

A categoria mais presente na dimensão potencial criativo é a pessoa, seguindo-se o processo; e, por fim o contexto/pressão criativa. O gráfico 1 ilustra esta dimensão.

Gráfico 1: O Potencial Criativo na ESCS de Lisboa



No que se refere à categoria da pessoa criativa, são apontados, em primeiro lugar, os alunos. Estes imprimem muito dinamismo à escola, desenvolvendo núcleos/grupos criativos muito dinâmicos e pró-ativos. Com perfis de liderança, bastante acentuados, e com muita vontade de fazer coisas práticas, onde possam colocar a sua criatividade, pensando em algo novo. Isto acaba sempre por desencadear um processo que precisa de orientação, pelas dinâmicas criadas entre eles e à sua volta. São alunos bastante autónomos, sempre a fazer muitas coisas e a desenvolver diferentes projetos. Em geral destacam-se pela inquietude; querem sempre mais, saber mais, experimentar mais, e ir mais longe. Isto, às vezes, deixa frustração nos docentes, pois são insatisfeitos por natureza, muito exigentes no processo de aprendizagem. Em 2013, por exemplo, o melhor criativo do mundo, foi um ex-aluno da escola, pela campanha do Dove (entre o Brasil e os EUA).

Também os professores são apontados como pessoas da criatividade. O professor criativo normalmente convida os alunos a atingir a originalidade, dá liberdade para fazer de forma diferente. Tem uma postura crítica, usa bastante as ferramentas tecnológicas e as novas abordagens na transmissão de conhecimento. Os docentes e os alunos colaboram muito em atividades extracurriculares, o que promove muito a criatividade. Também há muitos professores que sofrem com a inquietude da

criatividade, e procuram isso nos alunos, estendendo e acompanhando as ideias para fora da sala de aula.

Em relação aos processos existem metodologias académicas de criatividade, dentro dos cursos e nos programas das unidades curriculares. Mas não só nestas se processa a criatividade. As ideias vão surgindo de forma indisciplinada, mais na experimentação e nas dinâmicas que se criam. Defende-se a aprendizagem ativa, aprender a ir à procura. O papel do professor é acompanhar para ver onde se errou, explorar, aplicar e corrigir.

A escola valoriza muito a comunicação com os ex-alunos. É política da escola recrutar ex-alunos como assistentes. Primeiro vão para o mercado de trabalho para adquirirem experiência, e depois são contratados para assistentes, para ensinarem os colegas, sobretudo nos *ateliers* e nas aulas mais práticas. Vão-se buscar ex-alunos ao mercado de trabalho, porque conhecem a escola e têm a experiência prática. Há um forte tipo de *engagement* neste processo. Em suma, há um método científico aplicado às áreas científicas do conhecimento; e a aplicação de conhecimento para lá da sala de aula.

Também o lugar e as condições sociais para a produção criativa foram bastante mencionados. A escola está empreendida para ser criativa, tanto nos métodos pedagógicos, nas novas abordagens, na ligação com os (ex-)alunos e com a própria comunidade, reforçando a sua ligação com o exterior. Tem a ver com a envolvente da escola e onde esta se enquadra e se desenvolve. A influência dos alunos criativos entre eles está sempre muito presente. Existe uma forte cultura de proximidade professor-aluno, num clima de relação *one-to-one*. O professor não é uma mera figura de autoridade e respeito, com distância e formal; mas impera a proximidade e a participação, desenvolvendo-se capacidades críticas muito próprias. A criatividade vai surgindo, naturalmente, neste sistema de interação diária.

Na sequência do que se argumentou a propósito da interpretação social da criatividade vigente na ESCS, e também com a descrição anteriormente extraída dos dados, **a proposição 2** também se confirma, ou seja: *Decorrente da criatividade, como uma construção social, em contexto de ensino superior público, os diferentes atores pertencentes à comunidade organizacional e as interações que entre estes emergem, constituem o seu potencial criativo*. O potencial criativo cumpriu-se, tal como argumentado pela literatura (e.g. Barbot, Besançon & Lubart, 2015; DiLiello & Houghton, 2006; Runco, 2007), sendo apontadas as características e perfis de

professores e alunos criativos, largamente exemplificados os processos criativos, e também mencionada a importância do ambiente e da relação dos indivíduos com este.

O desempenho criativo na ESCS de LX

A categoria mais evidenciada em relação ao desempenho criativo é o desenvolvimento de produtos inovadores. A par desta, também o papel da persuasão e reputação, e as interações interpessoais foram bastante mencionadas, como se constata no gráfico 2.

Gráfico 2: O Desempenho Criativo na ESCS de Lisboa



Exemplos de produtos criativos, desenvolvidos pelas diferentes áreas da escola, não faltam, a começar pelo emblemático, e pioneiro, programa televisivo da RTP2, - o E2, já com mais de uma década de existência. Também há um programa de rádio online (o ESCSFM), o GAME, a participação constante em competições nacionais e internacionais, e os prémios angariados, as campanhas publicitárias desenvolvidas para instituições e empresas (APAV, AMI...).

A imagem e reputação foi vastamente referida. Estas funcionam como forma de persuasão (interna e externa). É considerada, no ensino superior, nas suas áreas, uma escola de referência no país. Por exemplo, em média, tem tido 1000 alunos para 60 vagas. A reputação é um fator de atratividade. Entre os fatores de atração elencam-se a imagem da escola, a reputação criada, o trabalho feito na qualidade dos diplomados, reconhecido pelo mercado de emprego.

As relações interpessoais são muito positivas, estimulando e alimentando os ambientes criativos. Há uma comunicação aberta e informal. Verifica-se um clima de envolvimento e de participação, com muita abertura da direção, verificando-se a existência de lideranças efetivas, o que incentiva bastante às coisas novas.

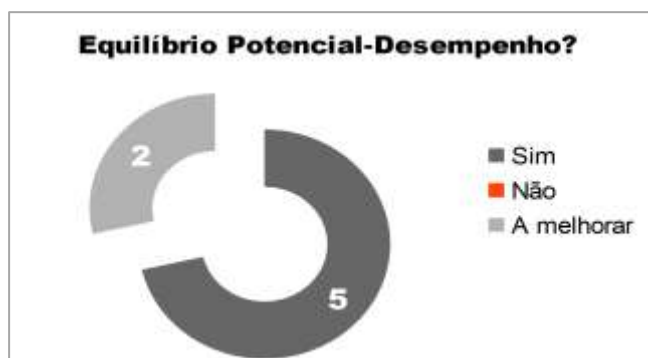
De acordo com os dados, é possível diagnosticar todos os elementos do desempenho criativo, mencionados na literatura (e.x. Barbot et al, 2015; Runco, 2007). Logo, também se aceita **a proposição 3**, que defende que *o desempenho criativo, no cenário do ensino superior público, é resultado de uma construção e atribuição de sentido, materializando a criatividade em produtos reconhecidos, influência social pela reputação criada e reprodução das interações geradoras de criatividade (consolidando-as por esta via)*. Foi fácil verificar a importância na tônica do desenvolvimento de produtos inovadores e diferenciadores; bem como o papel da influência e persuasão, pela reputação e imagem positivamente construídas. Porém, a propósito da categoria interação, é também possível constatar a sua imprescindibilidade para a criatividade, como uma construção social das organizações. Com os exemplos retirados deste caso reforçam-se, assim, as premissas, relacionadas com o *sensemeaning* e *sensegiving* (Weick, 1979a e b), e a sua atualidade e pertinência. De igual modo, sublinham-se os duplos interatos (c.f. March & Olsen; Weick, 1995), cujo palco reside na interações sociais desenvolvidas, e da consequente criação de regras intersubjetivas para que a criatividade aconteça. As relações estabelecidas entre alunos e docentes são disso uma evidência. Neste sentido, a atribuição e construção de sentido são fundamentais para a consolidação dos ambientes criativos, dando origem à sua reprodução social, alimentando-os e reforçando-os, no tempo e no espaço.

O equilíbrio entre PC e DC: O estado da criatividade na ESC de LX

Para um ótimo impulsionamento e manutenção da criatividade, o equilíbrio entre o potencial criativo existente e o desempenho gerado por este, tem de estar equilibrado. Dificilmente se poderá falar de uma organização criativa se não houver desempenho, em termos de criatividade. Porém, a existência de potencial criativo, não assegura, por si só, a geração de desempenho. Podem, por exemplo, co-existir uma série de obstáculos que não permitam a ocorrência das ações criativas. Neste sentido questionou-se junto dos interlocutores sobre qual a sua percepção da relação existente, na escola, entre o

potencial criativo e o desempenho gerado. Maioritariamente, os respondentes afirmaram que existe um bom equilíbrio, como atesta o gráfico 3.

Gráfico 3: Equilíbrio entre Potencial e Desempenho Criativos na ESCS



Não obstante, não se atingiu, ainda, a situação ideal neste ponto de equilíbrio; pois, nem sempre se aproveita, ao máximo, o potencial. Por vezes, perde-se o foco. Por exemplo, os alunos perdem-se na sua inquietude e indisciplina, tendo pouco domínio no método e afastando-se dos objetivos. No entanto, continua a ser muito positivo, entre o que existe e o que se faz, tendo em conta os obstáculos e os produtos e projetos desenvolvidos. Entre estes obstáculos, apontam-se a elevada carga burocrática que impera no ensino público, a falta de meios tecnológicos, a carreira docente que tolda a motivação dos docentes e a sobrecarga de horas de docência que não deixa muita margem para outras atividades. Contudo, face a isto, não se pode exigir muito mais em termos de desempenho; ou seja, de acordo com o que se tem, faz-se o que se pode. Neste cenário, também **a proposição 4** é corroborada pelos dados, *ou seja, a escola criativa, como fenómeno socialmente construído, deve ser avaliada pelo equilíbrio entre o seu potencial e desempenhos criativos.*

Explicando a criatividade como uma construção social, a relação entre os seus agentes e os resultados alcançado é outra forma de a entender. Assim, as interações geradas condicionam também a produtividade dos seus atores. Nesta perspetiva interacional da criatividade, o problema dos seus obstáculos, foi apontado pelos dados, tal como já pressuposto pela literatura, em particular na criação de rotinas mais eficientes (e.g. McKee, 1992). Como se viu no modelo de análise, não só a remoção dos seus obstáculos é crítica, mas a perceção dos seus agentes, sobre estes aspetos, vai condicionar o alcance de estados superiores de criatividade; uma vez que os

comportamentos criativos estarão, por conseguinte, constrangidos pela atribuição e construção de sentido, contingentes ao seu palco social. Neste sentido, se se acreditar que há obstáculos incontornáveis, e que o desempenho criativo dos pares é fraco, logo a tendência comportamental para se seguir esta perceção será grande. Ou seja, a forma como os atores, responsáveis pelas ações criativas, percecionam a relação entre potencial e desempenho gerado é fundamental, para que o seu equilíbrio se consolide, e se incrementem os índices de criatividade.

Súmula dos Resultados

Da apresentação dos dados e da discussão dos resultados, aquando realizado o presente estudo de caso, foi possível aceitar, por esta via, todas as proposições propostas no modelo de análise, desenvolvido para este trabalho. Consequentemente, a teoria selecionada neste âmbito é, assim corroborada, manifestando-se pertinente e atual. A súmula da investigação apresenta-se a tabela 1, onde é possível comparar as evidências teóricas com as empíricas, que levaram à aceitação das respostas provisórias, sob forma de proposições ao estudo de caso.

Tabela 1: Estado das Proposições de Investigação e Evidências Empíricas e Teóricas

Proposição/ Estado	Evidências empíricas	Evidências teóricas
P1. Aceite	Capacidade em olhar para as coisas de modo diferente; pensamento criativo; criar coisas novas e singulares; gerar novas dinâmicas; papel da gestão e da estratégia; mensagem persuasiva e apelativa; foco nos resultados e nos objetivos; orientação para os utilizadores e para a utilidade, palco de atuação dos agentes criativos.	A criatividade deve ser definida em contexto devido à sua complexidade (Kozbelt, Beghetto, & Runco, 2010). Assim, como entendida à luz da simetria e da flexibilidade interpretativa, logo isolar-se a sua interpretação social (Callon, 1980; Bijker, 1995). As pessoas procuram dar sentido às situações em que se encontram (Berger & Luckman, 1967),

Proposição/ Estado	Evidências empíricas	Evidências teóricas
P2. Aceite	Verifica-se a existência de potencial criativo. Entre este salientam-se os alunos, identificando-se o perfil de aluno criativo. Nas sua características exaltam-se a inquietude, a pro-atividade e grande dinamismo, o foco na liderança, a curiosidade e o querer constantemente desenvolver coisas novas. Também os professores foram identificados como indivíduos da criatividade. Incentivam à originalidade, dão liberdade, usam ferramentas tecnológicas, novas abordagens de ensino e envolvem-se em atividades extra-curriculares. Existe uma forte interação alunos-professores, funcionando como pressão para os docentes se desenvolverem e acompanharem as expetativas dos alunos.	<i>The six-P framework</i> (Runco, 2007) ilustra o potencial criativo analisado em variáveis, a saber: i. a pessoa e as suas características; ii. os processos; e, iii. a pressão e lugar.
P3. Aceite	Foram elencados um vasto número de exemplos de produtos e projetos criativos, bem como apontados os prémios alcançados. Também sublinhado o reconhecimento dos seus alunos e do ensino de excelência, muito presente nas imagem positiva e reputação criadas. A capacidade de comunicar é reforçada, e as interações altamente positivas. Todas as variáveis do desempenho criativo estão asseguradas, sendo bastantes os exemplos nas evidências empíricas.	<i>The six-P framework</i> , (Runco, 2007) contempla como variáveis do desempenho criativo: i. os produtos; ii. a persuasão; e, iii. as interações pessoais.

Proposição/ Estado	Evidências empíricas	Evidências teóricas
P4. Aceite	O balanço potencial-desempenho criativo é tido como muito positivo entre o que existe e o que se faz, tendo em conta os obstáculos e os produtos e projetos. Há obstáculos à criatividade que impedem não haver um melhor desempenho, nomeadamente burocracia e os fatores externos à escola, falta de recursos e condições de trabalho dos docentes.	Estudos têm demonstrado que as instituições de ensino superior públicos têm como desafio transformar o seu potencial criativo em desempenho (e.g. Piteira, 2020). Desenvolver rotinas mais produtivas e eficientes podem potenciar uma melhor e maior criatividade, contribuindo para estados superiores da mesma (McKee, 1992).

No término deste ponto, impõe-se a resposta à pergunta de investigação, que conduziu o estudo de caso da ESCS. Assim, ao questionar-se a criatividade como um fenómeno socialmente construído e qual o estado criativo do ensino superior público? e de acordo cm os resultados obtidos, verifica-se a pertinência de discutir as suas dimensões sociais. A criatividade, neste âmbito, deve ser compreendida em contexto, partindo, em primeiro lugar, por se delinear a interpretação dos seus agentes. Ao isolar-se, por esta via, a definição de criatividade nas instituições em causa, é possível extrapolar a forma como esta é socialmente construída; e, uma vez que, na perspetiva da construção social, os atores desenvolvem comportamentos em função desta interpretação, pela qual se vão construindo sentidos, e atribuindo significados, às respetivas interações geradas. O estado criativo, assim, como constatado pelo caso desta instituição de ensino superior pública, pressupõe a existência de potencial, refletido nas suas pessoas e nas caraterísticas pessoais particulares, as quais vão desenvolvendo processos, e emergindo caraterísticas ambientais/interacionais particulares. Por conseguinte, o desempenho emerge, resultando novos produtos e projetos inovadores, reforçando a reputação e a imagem; isto, em paralelo, funciona persuasivamente, constituindo-se um importante fator de atração (quer para os alunos, quer para o mercado de trabalho). Por sua vez, o equilíbrio entre o potencial e o desempenho gerado, neste caso, é positivo, não obstante os obstáculos à criatividade, que vão subsistindo. O estado criativo, neste caso, é francamente bom, no qual a forma da sua

construção social exerce grande influência. A consolidação dos ambientes propícios ao seu florescimento, vai ocorrendo em ciclo contínuo, pela sua reprodução nos sistemas coletivos da escola, onde os seus atores vão construindo e atribuindo sentido à sua ação criativa.

Conclusão

De entre as várias conclusões, já antecipadas na discussão anterior, a conclusão geral que se deixa com este estudo é que a criatividade, devido aos seus paradoxos e complexidade, não deverá subestimar as suas dimensões sociais, em particular como é construída socialmente, em contexto. Para além das componentes individuais dos criativos, e/ou das componentes mais técnicas dos seus produtos e projetos, se só analisada por variáveis isoladas, acaba por ser redutora e incompleta. As organizações não são todas iguais, e muito menos as de ensino superior público, não obstante de terem denominadores comuns. Neste sentido, é importante que se aprenda e desenvolva pensamento analítico sobre o que as congéneres possam ter de semelhante, e do que possam estar a fazer de diferente, aprendendo-se com as suas novas práticas. Esta é, talvez, a grande implicação do estudo que se apresenta. Tendo como palco metodológico e empírico um estudo de caso bem concreto, permite que se aprenda com as boas práticas, e que as mesmas se transponham para outros cenários; dando-se espaço para a comparação do que se faz, e/ou do que se possa vir a desenvolver, em termos de criatividade. Esta é, certamente, a grande vantagem do desenho de investigação que aqui se usou. Disseminar boas práticas e potenciar uma aprendizagem, com base numa teoria baseada na prática. Em paralelo, reforçaram-se também as abordagens e modelos teóricos, sublinhando-se a sua pertinência e atualidade. Desengane-se quem pense que a literatura desenvolvida pelos clássicos de algumas áreas (neste caso da Sociologia e da Psicologia), e tendo décadas de existência, já perderam poder explicativo. Antes pelo contrário, tanto as abordagens da construção social, como o modelo dos 6Ps, são ferramentas analíticas que ajudam a explicar, e a melhor compreender, fenómenos sociais complexos do mundo atual, globalizado e cada vez mais incerto, onde o ato criativo é cada vez mais crítico. Em suma, as implicações e relevância do trabalho que se apresentou são práticas, teóricas e metodológicas. Práticas, porque se apresenta com a descrição de boas práticas no domínio da criatividade, funcionando como road map

para outras entidades de ensino superior (e não só). Teóricas, porque também gerou conhecimento a partir dos novos dados, apresentando uma nova definição de criatividade, em contexto - o ensino superior público; a par de reiterar as abordagens teóricas, bem como a sua atualidade e pertinência. E, metodológicas, pelo desenho de investigação que se elaborou, em contexto, para atingir os objetivos de investigação do estudo de caso, ressaltando as vantagens do mesmo.

Pode, eventualmente, afirma-se que o modelo apresentado é bastante ambicioso, com demasiadas variáveis, sob pena de não se aprofundar muito cada uma delas. É um facto. Para tal serão necessários estudos, que analisem e expliquem mais em profundidade cada uma das variáveis elencadas. De igual modo, é desejável que se repliquem estes constructos e desenho de investigação, para além do ensino superior público. Seria interessante comparar os setores da educação público e privado, bem como o sistema de ensino universitário com o politécnico. Idealmente, seria uma grande mais valia para os estudos da criatividade que se pudessem também comparar outros setores, desde a saúde (tendo em conta atualmente o cenário pandémico do covid-19), ao turismo ou ao tecido empresarial. Há ainda um longo caminho a percorrer. Este estudo, é apenas mais um contributo, para o muito que há estudar, numa área tão complexa, que é a criatividade humana, em contexto organizacional.

Agradecimentos

Este trabalho foi apoiado pelo Projeto CREATUS (Referência: IPL / 2016 / CREATUS_ISCAL); e pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), no âmbito do Projeto UID / SOC / 04521/2013, do SOCIUS/CSG/ISEG/UL, aos quais se agradece o seu financiamento e suporte.

Nota

Por decisão pessoal, a autora do texto escreve segundo o novo acordo ortográfico.

Referências

- Barbot, B., Besançon, M., & Lubart, T. (2015). Creative potential in educational settings: Its nature, measure, and nurture. *Education, 43*(4), 371-381.
- Bardin, L. (2007). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City, NJ: Doubleday Anchor.
- Bernoux, P. (2005). *A Sociologia das Organizações*. Lisboa: Rés-Editora.
- Bijker, W. E. (1995). *Of bicycles, bakelites and bulbs: Toward a theory of sociotechnical change*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bijker, W., Hughes, T., & Pinch, T. (1987). *The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology*. Massachusetts: MIT Press.
- Callon, M. (1980). The state and technical innovation: A case study of the electrical vehicle in France. *Research Policy, 9*, 358-376.
- Daft, R., & Weick, K. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. *Academy of Management Review, 9*(2), 284-295.
- DiLiello, T.C., & Houghton, J.D. (2006). Maximizing Organizational Leadership Capacity for the Future: Toward a Model of Self-Leadership, Innovation and Creativity. *Journal of Managerial Psychology, 21*, 319-37.
- Hay, C. & Rosamond, B. (2002). Globalization, European integration and discursive construction of economic imperatives. *Journal of European Public Policy, 9*(2), 147-167.
- Hinton, B.L. (1970) Personality Variables and Creative Potential. *Journal of Creative Behavior, 3*, 210-217.
- Kozbelt, A., Beghetto, R., & Runco, M. (2010). Theories of Creativity. In R. J. Kaufman & R. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 20-47). New York: Cambridge University Press.
- Lubart, T. I. (1999). Componential models of creativity. In M. A. Runco, & S. Pritzner (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (pp. 295-300). New York: NY: Academic Press.
- Lubart, T. I., Zenasni, F., & Barbot, B. (2013). Creative potential and its measurement. *International Journal of Talent Development and Creativity, 1*(2), 41-51.

- March, J. & Olsen, J. (1976). *Ambiguity and choice in organizations*. Bergen, Norway: Universitetsforlaget.
- McKee, D. (1992). An organizational learning approach to product innovation. *Journal of Product Innovation Management*, 9, 232-245.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, Ca: Sage Publications.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organizational Science*, 1(5), 14-37.
- Piteira, M. (2014). *Construção Social da Inovação*. Lisboa: Clássica Editora. ISBN 978-972-561-366-5.
- Piteira, M. 2016. Is School a Serial Killer or Is Creativity a Redemption Angel?: The Case of Creativity at Public Higher Education. In A. Goel (Ed.), *Values: an Organizational Resource* (pp. 220-230). Shreveport, LA: ISSWOV - International Society for Study of Work and Organizational Values. ISBN 978-0-9817997-4-2.
- Piteira, M. (2018a). Creativity values in higher education: The 6 Ps model through case studies in polytechnic schools. In I. Baumane-Vitolina (Ed.), *Organization 4.1: The role of values in the organizations of the 21st century* (pp. 232-241). ISSWOV 2018 (International Society for the Study of Work and Organizational Values). ISBN 978-0-9817997-5-9.
- Piteira, M. (2018b). Creativity at School? - Performance Dimensions in the Case of Polytechnic Higher Education. In M. Carmo (Ed.), *Education and New Developments 2018* (pp.379-383). InScience Press. ISSN 2184-044X.
- Piteira, M. (2020). Creativity management in the Portuguese public higher education: The challenge of turning creative potential into performance. *Refereed Proceedings of KM Conference 2020* (p. 24). 01-04 July, Lisbon School of Economics & Management/Universidade de Lisboa, Lisbon, Portugal. International Institute for Applied Knowledge Management. http://www.iiakm.org/conference/proceedings/KM2020_RefereedProceedingsAbstracts.pdf.
- Runco, M. A. (2007) A hierarchical framework for the study of creativity. *New Horizons in Education*, 55(3), 1-9.
- Shaw, I. (1999). *Qualitative Evaluation*. London: Sage Publications.
- Stacey, R. D. (2000). The emergence of knowledge in organizations. *Emergence*, 2, 23-39.

- Stake, R. (1994). Case studies. In N.K. Denzin, & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 236-247). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.
- Walberg, H. J. (1988). Creativity and talent as learning. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 340-361). Cambridge: Cambridge University Press.
- Weick, K. (1995). *Sensemaking in organizations*. London: Sage.
- Weick, K. (1979a). *The social psychology of organizing*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Weick, K. (1979b). Cognitive processes in organizations. In B. M. Staw (ed.), *Research in Organizational Behaviour, 1*, 41-74.
- Yin, R. (1994). *Case study research. Design and methods*. London: Sage.