Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Letras
Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa

Leticia Paiva de Souza

COMO ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS INFLUENCIAM A CRIATIVIDADE BILÍNGUE?

Uma breve revisão da literatura (2019–2023)

Porto Alegre
2025

Leticia Paiva de Souza

COMO ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS INFLUENCIAM A CRIATIVIDADE BILÍNGUE?

Uma breve revisão da literatura (2019–2023)

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa, do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Orientador(a): Prof.ª Dr.ª Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes.

Porto Alegre

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Souza, Leticia Paiva de
COMO ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS INFLUENCIAM A CRIATIVIDADE BILÍNGUE? Uma breve revisão da literatura (2019-2023) / Leticia Paiva de Souza. -- 2025.
78 f.
Orientadora: Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, Porto Alegre, BR-RS, 2025.

1. bilinguismo. 2. criatividade. 3. funções executivas. 4. multiculturalidade. 5. cognição situada. I. Fontes, Ana Beatriz Arêas da Luz, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Leticia Paiva de Souza

COMO ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS INFLUENCIAM A CRIATIVIDADE BILÍNGUE?

Uma breve revisão da literatura (2019–2023)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovado em: 10 de 12 de 2025.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes
Orientadora
UFRGS

Prof. Dr. Felipe Flores Kupske
Examinadora
UFRGS

Profa. Dra. Elisa Marchioro Stumpf
Examinadora
UFRGS

Dedico esse trabalho aos meus pais,
Rozane e Daniel, por sempre vibrarem
com cada uma das minhas conquistas,
por menores que pareçam.
Dedico também ao meu avô, Ildo,
por sempre me incentivar a estudar.

Vocês despertaram em mim
o amor pelo conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Rozane e Daniel. Todo o amor e apoio de vocês é essencial para mim. Vocês me acolhem sempre de ouvidos e braços abertos. Isso não tem preço, meus nenos.

Agradeço aos meus avós, tanto aos que celebram comigo fisicamente quanto aos que hoje se fazem presentes em essência e memória. Agradeço por me ensinarem, com cada gesto, o valor do esforço e da família.

Agradeço também ao meu irmão; se não tivesse compartilhado o teu gosto musical comigo, a Língua Inglesa demoraria um pouco mais para entrar na minha vida.

Agradeço aos meus amigos, por sempre torcerem por mim, de perto e de longe.

Agradeço ao meu namorado, Antonio, por me apoiar durante esse processo e me incentivar.

Agradeço aos meu CÃOpanheiros, Bob, Zeca, Pepeta e Dion; estar na companhia de vocês alegra meus dias e me ajuda a viver a vida mais leve.

Agradeço a Ana, minha orientadora, por topar esse projeto e por me apoiar no meio do caos. Tu arrasa muito no que faz. Te agradeço também por sempre me aceitar de volta no Prolingue! hehe

Por fim, agradeço a Leticia do passado; todas as tuas vivências nos trouxeram até aqui. Tenho muito orgulho, e te agradeço muito por ter persistido.

Always gonna be an uphill battle
Sometimes I'm gonna have to lose
Ain't about how fast I get there
Ain't about what's waiting on the other side
It's the climb
Miley Cyrus

RESUMO

O presente trabalho investigou a relação entre bilinguismo, funções executivas e criatividade, com ênfase em como aspectos culturais e fatores individuais de experiência linguística são considerados em estudos recentes. Partindo do entendimento de que o bilinguismo constitui um fenômeno contínuo e multifacetado, situando-se para além da simples comparação entre monolíngues e bilíngues, o estudo buscou compreender a interface entre repertórios linguísticos, mecanismos cognitivos e aspectos socioculturais no desenvolvimento do potencial criativo. O objetivo consistiu em analisar como pesquisas empíricas publicadas entre 2019 e 2023 operacionalizam tais dimensões em suas variáveis, medidas e análises. Para isso, realizou-se uma revisão integrativa de nove estudos experimentais que abordaram a relação entre bilinguismo e criatividade mediada por funções executivas, selecionados a partir de bases acadêmicas e de revisões sistemáticas anteriores. Os principais resultados indicam que, embora a literatura reconheça que o bilinguismo pode favorecer processos criativos por meio de mecanismos como controle inibitório e flexibilidade cognitiva, ainda há forte heterogeneidade metodológica quanto à definição e mensuração do bilinguismo, à avaliação da criatividade e ao tratamento de aspectos culturais e fatores individuais. Em geral, observou-se que a criatividade bilíngue tende a ser melhor compreendida e representada quando repertórios multiculturais e trajetórias linguísticas são incorporados como variáveis analíticas, reforçando a relevância de modelos que consideram cognição situada, multiplicidade identitária e experiências plurilíngues. Conclui-se que, embora existam evidências de associação entre bilinguismo e criatividade, essa relação não é homogênea: ela depende da interação entre perfis cognitivos, contextos socioculturais e modo como a experiência bilíngue é vivenciada. Assim, o estudo sugere a necessidade de abordagens integradas que ampliem o olhar sobre bilinguismo, criatividade e cognição, superando comparações dicotômicas e incorporando fatores culturais e individuais às análises contemporâneas.

Palavras-chave: bilinguismo; criatividade; funções executivas; multiculturalidade; cognição situada.

ABSTRACT

This study examined the relationship between bilingualism, executive functions, and creativity, with emphasis on how cultural aspects and individual linguistic experience are considered in recent research. Departing from the understanding that bilingualism is a continuous and multifaceted phenomenon, rather than a simple comparison between monolinguals and bilinguals, the study sought to understand the interface among linguistic repertoires, cognitive mechanisms, and sociocultural factors in shaping creative potential. The objective was to analyse how empirical studies published between 2019 and 2023 operationalise these dimensions within their variables, measures, and analytical approaches. To this end, an interpretative literature review was conducted based on nine experimental studies that explored the relationship between bilingualism and creativity mediated by executive functions, selected from academic databases and previous systematic reviews. The main findings indicate that although the literature recognises that bilingual experience may foster creative processes through mechanisms such as inhibitory control and cognitive flexibility, there remains considerable methodological heterogeneity regarding the definition and measurement of bilingualism, creativity assessment, and the treatment of cultural and individual factors. Overall, it was observed that bilingual creativity tends to be better understood when multicultural repertoires and linguistic trajectories are incorporated as analytical variables, reinforcing the relevance of models grounded in situated cognition, identity multiplicity, and plurilingual experience. It is concluded that although evidence supports an association between bilingualism and creativity, this relationship is not uniform: it depends on the interaction among cognitive profiles, sociocultural contexts, and lived bilingual experience. Therefore, the study suggests the need for integrated approaches that expand perspectives on bilingualism, creativity, and cognition, moving beyond dichotomous comparisons and incorporating cultural and individual factors into contemporary analyses.

Keywords: bilingualism; creativity; executive functions; multiculturality; situated cognition.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Síntese de variáveis e medidas de bilinguismo ……..53
Tabela 2 Síntese de variáveis e medidas de criatividade……...55
Tabela 3 Incorporação de aspectos culturais e fatores individuais……...58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

L1 - Língua Materna/Primeira Língua

L2 - Segunda Língua

L3 - Terceira Língua

L4 - Quarta Língua

APA - *American Psychological Association*

ATTA - *Abbreviated Torrance Test for Adults*

AUT - *Alternative Uses Task* (ou *Alternate Uses Test*)

BLP - *Bilingual Language Profile*

CEFRL - *Common European Framework of Reference for Languages* (Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas)

CET - *College English Test*

EFL - *English as Foreign Language* (Inglês como Língua Estrangeira)

FE - Funções Executivas

HCA - Hipótese do Controle Adaptativo

LEAP-Q - *Language Experience and Proficiency Questionnaire*

LHQ - *Language History Questionnaire*

QI - Quociente de Inteligência

RAT - *Remote Associates Test*

RIBS - *Runco Ideational Behavior Scale*

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

SPAF - *Student Product Assessment Form*

TOEFL -*Test of English as a Foreign Language*

TTCT - *Torrance Test of Creative Thinking*

WAT - *Word Association Test*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO **13**
2 REFERENCIAL TEÓRICO **16**
2.1 O COMPLEXO FENÔMENO DO BILINGUISMO 16
2.2 AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DO BILINGUISMO 18
2.2.1 Habilidade 18
2.2.2 Uso 19
2.2.3 Equilíbrio 19
2.2.4 Idade 20
2.2.5 Desenvolvimento 21
2.2.6 Cultura 21
2.2.7 Contexto 22
2.2.8 Escolha 22
2.3 MEDIDAS DE BILINGUISMO E SUA RELEVÂNCIA METODOLÓGICA 23
2.3.1 Métodos Autoavaliativos 24
2.3.2 Testes Padronizados 25
2.3.3 Testes Específicos 26
2.3.4 Quadros Institucionais 26
2.3.5 Padrões curriculares e pedagógicos 27
2.4 CRIATIVIDADE: UMA QUESTÃO DE PERSONALIDADE? 28
2.4.1 Torrance e a avaliação da criatividade: TTCT e ATTA 30
2.4.2 Medindo pensamento divergente 31
2.4.3 Medindo pensamento convergente 32
2.4.4 Testes específicos utilizados nos estudos revisados 32
2.4.5 Medidas psicométricas 33
2.5 FUNÇÕES EXECUTIVAS, CRIATIVIDADE E BILINGUISMO: COMO SE RELACIONAM? 34
2.6 IMPORTÂNCIA DE ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS EM ESTUDOS SOBRE COGNIÇÃO 37
2.7 RELAÇÃO ENTRE CRIATIVIDADE E BILINGUISMO: O QUE JÁ SE SABE? 39
3 METODOLOGIA **41**
4 RESULTADOS **44**
4.1 SÍNTESE DAS PESQUISAS 44
4.1.1 Relationships between openness to experience, cognitive flexibility, self-esteem, and creativity among bilingual college students in the U.S. (Chen et al., 2019) 44
4.1.2 Executive Functions Mediate The Association Between Bilingualism And Creativity In Preadolescents. (Sampedro; Peña, 2019) 45
4.1.3 Evidence against a relation between bilingualism and creativity. (Lange et al., 2020) 46

4.1.4 The interplay of bilingualism, executive functions and creativity in problem solving among male university students. (Leikin et al., 2020) 47
4.1.5 Role of cognitive flexibility in bilingualism and creativity. (Kim; Runco, 2022) 47
4.1.6 Bilingualism and creativity: Benefits from cognitive inhibition and cognitive flexibility. (Xia et al., 2022) 48
4.1.7 Development of verbal creativity by bilingual and English as foreign language learners in kindergarten to 8th grade schools. (Yemez; Dikilitaş, 2022) 49
4.1.8 Bilingualism and creativity across development: Evidence from divergent thinking and convergent thinking. (Zheng et al., 2023) 50
4.1.9 Multilingualism, multicultural experience, cognition and creativity. (Fürst; Grin, 2023) 50
4.2 RELAÇÃO ENTRE BILINGUISMO, FUNÇÕES EXECUTIVAS E CRIATIVIDADE 51
4.3 VARIÁVEIS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DE BILINGUISMO 53
Tabela 1 - Síntese de variáveis e medidas de bilinguismo 53
4.4 VARIÁVEIS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DE CRIATIVIDADE 55
Tabela 2 - Síntese de variáveis e medidas de criatividade 55
4.5 ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS 57
Tabela 3 - Panorama da abordagem de fatores culturais e individuais: presença, variáveis e contexto 58
5 DISCUSSÃO 60
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 65
REFERÊNCIAS 67

1 INTRODUÇÃO

Até meados do século XX, prevalecia a visão de que o bilinguismo poderia acarretar confusão mental e prejuízos cognitivos, especialmente durante a infância. Essa perspectiva foi gradualmente desconstruída a partir de estudos pioneiros, como os de Peal e Lambert (1962), que evidenciaram um desempenho superior de bilíngues em comparação a monolíngues, sobretudo em tarefas de inteligência verbal e não verbal, demonstrando maior controle atencional e flexibilidade cognitiva. Desde então, o bilinguismo passou a ser investigado sob uma ótica cognitiva positiva, consolidada pelas pesquisas de Ellen Bialystok (2005, 2015, 2017), que destacam benefícios em domínios como controle inibitório, alternância de tarefas e funções executivas.

Com o avanço da psicologia cognitiva, o bilinguismo, outrora visto como uma exceção à norma monolíngue, passou a ser compreendido como uma condição humana comum e adaptativa. Autores como Grosjean (1998) e Kroll e de Groot (1997) argumentam que a maioria dos bilíngues não domina suas línguas de maneira perfeitamente equilibrada, mas as utiliza conforme diferentes contextos e propósitos. Assim, partir da concepção de bilinguismo como um *continuum* de experiências linguísticas auxilia no afastamento da dicotomia rígida entre "falante nativo" e "falante de segunda língua", bem como da concepção equivocada de que o sujeito bilíngue equivale a dois monolíngues em um só. No contexto do bilinguismo, as línguas que compõem o repertório do falante constituem um sistema integrado e dinâmico, no qual a língua materna (L1) é continuamente influenciada pelo uso e pela presença de uma segunda língua (L2), de modo que a chamada “norma monolíngue” deixa de se aplicar mesmo à L1 do indivíduo bilíngue. Essa abordagem permite ampliar a discussão para dimensões sociais, culturais e identitárias da experiência linguística, reconhecendo que o contato entre línguas não apenas reorganiza o repertório linguístico do indivíduo, mas também molda modos de pensar, perceber e criar.

Nesse sentido, Bialystok (2015) sustenta que o bilíngue desenvolve um sistema de controle inibitório aprimorado, necessário para suprimir uma língua enquanto utiliza a outra, e uma maior flexibilidade cognitiva, isto é, a capacidade de alternar entre diferentes regras, perspectivas ou contextos. Essas funções cognitivas dialogam diretamente com o pensamento criativo, uma vez que a criatividade exige a

habilidade de reorganizar representações mentais, gerar soluções alternativas e inibir respostas convencionais (Benedek *et al.,* 2012).

É precisamente nessa convergência que se fundamenta a presente revisão integrativa. Embora o aprimoramento das Funções Executivas (FE) seja um achado robusto na literatura sobre bilinguismo, a aproximação entre bilinguismo e o potencial criativo mediada por essas funções ainda se mostra complexa e, por vezes, controversa. A constante gestão e alternância entre duas (ou mais) línguas parece fornecer não apenas a base para o aprimoramento das FEs, mas também promover maior flexibilidade cognitiva , mas também maior flexibilidade cognitiva e a exposição a diferentes contextos socioculturais, aspectos frequentemente associados ao pensamento divergente. No entanto, a natureza exata dessa transposição de vantagens permanece em debate. Dessa forma, este estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão dos mecanismos que conectam a experiência bilíngue ao potencial criativo, investigando as vias cognitivas e, mais a fundo, contextuais que favorecem a manifestação da criatividade.

Diante desse cenário, este trabalho propõe-se a analisar como aspectos culturais (como ambientes educacionais e contextos de uso das línguas) e fatores individuais da experiência linguística (como proficiência, idade de aquisição e frequência de uso) têm sido considerados em estudos recentes sobre a tríade bilinguismo, funções executivas e criatividade.

Motivação e Trajetória

O interesse por este tema não surgiu de forma isolada, mas foi sendo construído ao longo da minha trajetória na graduação e da participação ativa em grupos de pesquisa. Inicialmente, meu olhar estava voltado para as vantagens do bilinguismo no envelhecimento saudável, tema que investiguei ao participar de um grupo de estudos sobre transtornos de linguagem nesta etapa da vida. Naquele momento, me encantei com a ideia de que o uso de uma segunda língua pudesse atuar como fator de neuroproteção e reserva cognitiva. Entretanto, foi a minha aproximação com o grupo de estudos ProLinGue (Processamento da Linguagem Bilíngue) que, de fato, refinou e redirecionou minhas inquietações acadêmicas. As leituras teóricas e, sobretudo, as discussões coletivas realizadas nas reuniões do grupo permitiram-me ampliar o horizonte de investigação para além do

envelhecimento, um campo já amplamente explorado por autoras como Judith Kroll, e revisitar perguntas mais fundamentais sobre linguagem, cognição e experiência. Esse espaço de troca intelectual despertou em mim o desejo de estabelecer novas conexões e, de certa forma, reconectou-me ao motivo primordial que me levou ao curso de Letras: a relação profunda entre leitura, deslocamento e empatia.

Sempre acreditei que ler é um ato de deslocamento. Quando lemos, saímos de nós mesmos para habitar realidades que nunca viveríamos. Ao unir essa convicção pessoal ao suporte teórico do ProLinGue, percebi que o bilinguismo faz algo muito semelhante. Dominar outra língua não é apenas trocar etiquetas de nomes para os mesmos objetos; é acessar lógicas culturais e sensibilidades distintas. É passar a observar o entorno com "outros olhos" e, acima de tudo, com outra estrutura mental. Com o suporte teórico adquirido no ProLinGue, transpus essa reflexão para o contexto bilíngue: dominar outra língua é também uma forma de acessar outras realidades e lógicas culturais. Foi a partir dessa percepção que surgiu a pergunta central deste trabalho: se o bilinguismo amplia nosso repertório linguístico e cultural, de que forma isso impacta nossa maneira de pensar e de lidar com situações do cotidiano? A resposta que começou a se desenhar apontava para a criatividade como um elemento-chave nesse processo. A lógica parecia clara: ao dispor de mais de uma forma de ver o mundo, dispomos também de mais ferramentas para lidar com situações complexas. Assim, a criatividade surgiu naturalmente como o elo necessário para explicar como o bilinguismo, assim como a leitura, vai muito além da mera aquisição de um código linguístico. Ele opera de maneira análoga à experiência literária ao ampliar o acesso a lógicas culturais e auxiliar no desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, a capacidade do bilíngue de entrar em contato com diferentes perspectivas, assim como a imersão na literatura, fomenta a flexibilidade cognitiva que serve de matéria-prima para interpretar o mundo através de múltiplas realidades e vislumbrar soluções originais que permaneceriam inacessíveis em uma vivência monolíngue.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O COMPLEXO FENÔMENO DO BILINGUISMO

O bilinguismo é um fenômeno multifacetado e heterogêneo, cuja compreensão vem sendo constantemente revisada nas últimas décadas. Os textos de Grosjean (1985; 2008), Dewaele *et al.* (2021), De Houwer (2023), Bialystok (2011; 2022) e também de autores ligados ao campo da criatividade bilíngue (Kharkhurin 2007, 2010, 2012, 2024; Ricciardelli, 1992) enfatizam que bilinguismo não é um estado fixo ou uma mera propriedade categórica: trata-se de uma experiência contínua, composta por fatores como padrões individuais de aquisição, contextos de uso das línguas, níveis de proficiência e repertórios culturais diversos. Assim, o bilinguismo não pode ser, pela própria natureza do fenômeno, reduzido à uma oposição entre “monolíngue” e “bilíngue”.

Historicamente, no entanto, o bilinguismo foi interpretado de modo muito mais restrito e muitas vezes negativo. Nas primeiras décadas do século XX, acreditava-se que a convivência com duas línguas na mente produzia uma sobrecarga cognitiva, gerando confusão mental e comprometendo o desenvolvimento intelectual dos aprendizes (Saer, 1923; Smith, 1931). Esse entendimento parte de um forte viés monolíngue, no qual o falante-ouvinte monolíngue era tomado como norma, isto é, como modelo ideal de funcionamento linguístico e cognitivo.

É nesse contexto que a crítica de Grosjean (1985) se torna fundamental. O autor denomina esse pensamento de “visão fracionária ou monolíngue” do bilinguismo, e argumenta que tratar a pessoa bilíngue como se fosse “dois monolíngues em uma só pessoa” gerou décadas de interpretações distorcidas sobre a competência linguística desses indivíduos. Nas palavras do autor, *“*o bilíngue NÃO é a soma de dois monolíngues completos ou incompletos; pelo contrário, ele ou ela tem uma configuração linguística única e específica” (Grosjean, 1985, p. 24, tradução e grifo nosso). Essa visão holística estabelece a base para o entendimento contemporâneo do bilinguismo, deixando de lado a abordagem que define o bilíngue como aquele que tem o desempenho de um “falante-ouvinte nativo” em duas ou mais línguas (Bloomfield, 1933) e introduzindo uma visão de bilinguismo como um *continuum* dinâmico.

A própria noção de “falante-ouvinte nativo”, aliás, se mostra problemática, como argumentam Dewaele *et al.* (2021), uma vez que falantes-ouvintes de uma mesma L1 variam amplamente em aspectos socioculturais, repertórios lexicais, experiências de socialização, entre outros fatores. Com o avanço dos estudos, emergiram evidências tanto de convergência quanto de divergência em relação a esse viés monolíngue: se, por um lado, pesquisas indicavam que bilíngues apresentavam desempenho inferior em testes verbais (Darcy, 1946;), especialmente devido à distribuição do vocabulário entre as línguas, por outro, muitos estudos mostravam desempenho superior em tarefas não verbais ou que exigiam controle cognitivo e flexibilidade cognitiva (Peal; Lambert, 1962). Os achados de Peal e Lambert (1962) mudaram o rumo das pesquisas em bilinguismo, movimentando os estudos em torno dos possíveis efeitos positivos do fenômeno.

Como ressaltam De Houwer (2023) e Dewaele *et al.* (2021), reduzir o bilinguismo à comparação direta com um suposto “falante-ouvinte nativo” não apenas ignora a complexidade das práticas multilíngues, mas também reforça hierarquias linguísticas e expectativas normativas que desconsideram a diversidade real da língua em uso. Nesse sentido, a virada conceitual proposta por Grosjean e consolidada por pesquisas posteriores abriu espaço para abordagens que reconhecem a especificidade dos repertórios bilíngues e valorizam a forma singular como diferentes línguas e culturas se articulam no indivíduo. Assim, compreendemos o bilinguismo como um fenômeno complexo e variável, constituído pelas experiências socioculturais e trajetórias individuais dos sujeitos, que podem ser parcialmente descritas ao longo de um *continuum* de experiências linguísticas, mas que não se esgotam nele.

A partir desse enquadramento, apresentamos diferentes dimensões do bilinguismo e formas de mensurá-lo, reconhecendo que qualquer tentativa de classificação envolve simplificações e, portanto, é potencialmente problemática. Ainda assim, como argumentam Baker e Wright (2017), medir e categorizar não significa reduzir o fenômeno, mas justamente evidenciar sua heterogeneidade. O processo de avaliação auxilia a elucidar a variedade de perfis bilíngues, permitindo mapear padrões de uso, proficiência e repertórios linguísticos e culturais. Portanto, mesmo que a mensuração não seja capaz de representar toda a complexidade da experiência bilíngue, ela desempenha um papel essencial para compreender como indivíduos e comunidades vivenciam (em) suas línguas.

2.2 AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DO BILINGUISMO

Baker e Wright (2017) retomam em seu livro "*Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*" a sistematização originalmente proposta por Valdés e Figueroa (1994), que elaboraram uma tabela com diferentes classificações de bilíngues e suas definições, construída com base nas perspectivas de pesquisas da época, refletindo interesses específicos de investigação. Enquanto Valdés e Figueroa buscavam organizar as nomenclaturas tradicionais utilizadas para descrever perfis bilíngues, Baker e Wright ampliaram esse quadro ao articulá-lo em termos de dimensões como habilidade, uso, idade, cultura, desenvolvimento, contextos e escolha, as quais abordaremos a seguir. Essas dimensões permitem tratar essas categorias não como rótulos excludentes, mas como eixos analíticos. Dessa forma, compreender os tipos de bilinguismo requer deslocar o foco da classificação rígida para a análise das diferentes dimensões que fazem parte e influenciam a experiência dos bilíngues, possibilitando representar e compreender melhor a complexidade das trajetórias desses indivíduos.

Valdés e Figueroa (1994) em seu livro "*Bilingualism and Testing: A Special Case of Bias*", ressaltam que bilíngues, especialmente aqueles que vivem em contextos de migração ou minorização, não se encaixam nos parâmetros avaliativos tradicionais, quase sempre baseados no desempenho de monolíngues escolarizados. Eles defendem a noção de bilinguismo como um *continuum* e argumentam que diferentes níveis de proficiência, experiências culturais, tipos de aquisição e funções sociais das línguas devem ser considerados para que possamos compreender o bilinguismo em sua pluralidade. Baker e Wright (2017) adotam esse posicionamento e o amplia, organizando essa compreensão em oito dimensões (habilidade, uso, equilíbrio, idade, desenvolvimento, cultura, contexto, escolha) que serão brevemente apresentadas a seguir.

2.2.1 Habilidade

A primeira dimensão diz respeito às habilidades linguísticas, que variam não apenas entre indivíduos, mas também no repertório individual de cada pessoa. Baker e Wright (2017) diferenciam habilidades produtivas (falar, escrever) e

receptivas (compreender, ler), destacando que muitos bilíngues circulam entre essas modalidades de maneira assimétrica, podendo ser categorizados em *productive bilinguals* e *receptive bilinguals,* respectivamente. Há também aqueles que Garcia (2009) denomina *emergent bilinguals,* enfatizando a trajetória ascendente de quem aprende uma nova língua em situações de uso contínuo, como crianças em escolas bilíngues ou imigrantes recém-chegados a um novo país.

Essas distinções são importantes porque mostram que competência não é algo fechado. Uma pessoa pode ser altamente articulada em português, por exemplo, mas sentir-se limitada para escrever em inglês; outra pode compreender bem a língua dos avós, mas ter pouca oportunidade de usá-la ativamente em contextos fora do âmbito familiar. Longe de indicar falta de habilidade, essas diferenças refletem a experiência concreta dessas pessoas com suas línguas.

2.2.2 Uso

O uso das línguas constitui uma dimensão central e frequentemente negligenciada em análises simplistas. Baker e Wright (2017) ressaltam que bilíngues utilizam suas línguas em diferentes contextos: em casa, na escola, no trabalho, nas redes sociais, em comunidades, e cada um deles exige certas práticas linguísticas. Isso significa, por exemplo, que uma criança pode crescer falando espanhol em casa e inglês na escola, com cada língua sendo associada a diferentes vínculos afetivos, papéis sociais e práticas de socialização.

Grosjean (2008) argumenta que ninguém usa todas as línguas para tudo, e esse princípio ajuda a compreender por que pessoas com níveis similares de proficiência podem ter repertórios comunicativos muito distintos. Zimmer e Alves (2014) reforçam que o contexto de uso influencia não só o comportamento linguístico, mas também a forma como se interpreta e responde ao mundo, fenômeno que eles discutem em termos de *frame-switching,* entendido como a alternância entre diferentes enquadramentos culturais, ativando modos distintos de percepção, pensamento e ação de acordo com o contexto em que o sujeito se encontra.

2.2.3 Equilíbrio

Como observam Baker e Wright (2017), é raro que um indivíduo apresente exatamente o mesmo nível de habilidade e uso nas suas línguas. Indivíduos que se situam de maneira relativamente equilibrada ao longo dos contínuos de proficiência e uso linguístico têm sido referidos como ‘bilíngues balanceados’, isto é, falantes que conseguem operar de forma semelhante em duas línguas em múltiplos contextos comunicativos. Nessa perspectiva, o bilinguismo balanceado refere-se menos a uma simetria absoluta de proficiência e mais à capacidade de operar de maneira similar em ambas as línguas em domínios relevantes da vida cotidiana, como o contexto escolar, profissional ou social. As assimetrias, portanto, não representam lacunas ou falhas no processo de aprendizagem, mas auxiliam na compreensão de como cada língua é acessada, praticada e atualizada ao longo da trajetória do falante-ouvinte, podendo ainda se se modificar ao longo do tempo em função de mudanças de contexto sociolinguístico, por exemplo.

Assim, embora o conceito de bilinguismo balanceado possa ser útil em determinados contextos de pesquisa, seu uso acrítico corre o risco de reforçar modelos simplistas, deslocando o foco da funcionalidade e da variabilidade do repertório linguístico para uma noção idealizada de equilíbrio que se baseia em padrões monolíngues de competência linguística (De Houwer, 2023).

2.2.4 Idade

A idade em que cada língua passa a fazer parte da vida do indivíduo gera trajetórias de desenvolvimento distintas, motivo pelo qual Baker e Wright (2017) recuperam distinções amplamente reconhecidas na literatura: no bilinguismo simultâneo, as duas línguas estão presentes desde o nascimento; no sequencial, a L2 é introduzida após os três anos; e no tardio, a aquisição ocorre na adolescência ou na vida adulta. Essas categorias não dizem respeito apenas a momentos diferentes de início de contato com as línguas, mas também a níveis variados de acesso, automatização e fluência ao longo do desenvolvimento. Como mostra De Houwer (2009), bilíngues simultâneos tendem a apresentar um percurso mais “naturalizado” de aquisição, embora isso não implique desempenho superior em todas as áreas. Em suma, cada trajetória resulta em repertórios linguísticos distintos, com potencialidades e limitações próprias, reforçando a noção de que o bilinguismo é um fenômeno plural e sensível às experiências individuais.

2.2.5 Desenvolvimento

O bilinguismo envolve reorganizações qualitativas do repertório linguístico, sensíveis aos contextos socioculturais e às práticas comunicativas, que vão além da ideia de variação meramente gradual ou posicional, demonstrando a dinamicidade do fenômeno. Baker e Wright (2017) descrevem essa dinâmica por meio das noções de bilinguismo ascendente e bilinguismo recessivo. No primeiro caso, diz respeito ao bilíngue cuja segunda língua está em desenvolvimento, isto é, quando a L2 passa a ser usada com mais frequência, tornando-se mais desenvolvida e acessível. No segundo caso, fala-se em bilíngue recessivo quando uma língua passa a ser utilizada com menor frequência e, consequentemente, certos elementos linguísticos se tornam menos acessíveis. Essa diminuição de acesso e uso é explicada pelo processo conhecido como *language attrition*, que implica uma redução temporária ou permanente na facilidade de acessar a língua-alvo, já que ela é utilizada com menos frequência em comparação à outra (Kupske, 2021).

2.2.6 Cultura

Baker e Wright (2017) também chamam atenção para a dimensão cultural do bilinguismo, mostrando que falar mais de uma língua normalmente envolve algum grau (maior ou menor) de envolvimento com mais de uma cultura. Esse envolvimento, no entanto, não ocorre da mesma forma para todos. Há pessoas altamente proficientes em uma língua adicional que permanecem bastante monoculturais, enquanto outras desenvolvem afinidades e sensibilidades em relação a duas culturas, mesmo usando com mais frequência uma das línguas. O biculturalismo, nesse sentido, é menos um “estado” e mais um processo: envolve aprender a reconhecer valores e formas de interação de diferentes grupos, desenvolver consciência e empatia para diferentes modos de comunicação e combinar elementos culturais que, com o tempo, podem formar uma identidade híbrida. Essa perspectiva dialoga diretamente com estudos como os de Kharkhurin (2025), que argumentam que a criatividade bilíngue se apoia não apenas no domínio linguístico, mas também nessa circulação por diferentes mundos simbólicos. Assim, a dimensão cultural reforça a ideia de que o bilinguismo vai além da estrutura

linguística em si, envolvendo experiências que ampliam modos de pensar, interpretar e expressar o mundo.

2.2.7 Contexto

Os contextos sociolinguísticos exercem um papel decisivo na forma como as línguas são utilizadas e mantidas ao longo da vida dos bilíngues. Baker e Wright (2017) diferenciam contextos endógenos, nos quais diferentes línguas convivem no cotidiano de uma comunidade e circulam naturalmente entre falantes, de contextos exógenos, onde a segunda língua não está amplamente disponível e depende de redes externas, como contatos com familiares, comunidades específicas ou interações mediadas por tecnologia. A experiência bilíngue também pode ocorrer em ambientes subtrativos, caracterizados por pressões sociais, econômicas ou políticas que acabam por desestimular o uso da língua de herança[1] em relação à língua majoritária, situação recorrente em muitas comunidades imigrantes. Em contrapartida, há os contextos aditivos, nos quais o aprendizado de uma nova língua não ocorre pela diminuição ou subtração da primeira, permitindo que ambas se desenvolvam sem competição direta, como o que acontece com estudantes no Brasil, tendo o português como L1, estudando em escolas bilíngues.

Essas distinções elucidam a ligação entre bilinguismo e as condições sociais em que o indivíduo vive, e não apenas à sua motivação ou às suas capacidades linguísticas. Em situações migratórias, por exemplo, é comum que bilíngues passem por experiências subtrativas, como ocorre com comunidades minoritárias em países onde a língua local domina todas as esferas da vida pública. Já ambientes multilíngues consolidados, como, por exemplo, escolas bilíngues, favorecem modelos aditivos de bilinguismo. Dewaele *et al.* (2021) reforçam que políticas linguísticas, prestígio social das línguas e atitudes comunitárias moldam profundamente essas dinâmicas, afetando não apenas o uso das línguas, mas também a percepção e expressão linguística dos próprios bilíngues.

2.2.8 Escolha

[1] Língua transmitida no contexto familiar, especialmente em situações de migração ou de minorias linguísticas, em contextos onde outra língua é dominante (Berger *et al.*, 2021).

Por fim, Baker e Wright distinguem bilinguismo eletivo (quando alguém aprende uma língua por interesse) e bilinguismo circunstancial, quando a aquisição é exigida por condições sociais. Essa distinção é essencial para compreender desigualdades estruturais: bilíngues circunstanciais muitas vezes enfrentam opressões linguísticas, por exemplo, que não fazem parte da trajetória de bilíngues eletivos.

Valdés e Figueroa (1994) insistem que esses perfis merecem atenção metodológica e política, pois muitas avaliações linguísticas tradicionalmente utilizadas ignoram essas diferenças e acabam reproduzindo uma visão monolíngue sobre esses sujeitos.

2.3 MEDIDAS DE BILINGUISMO E SUA RELEVÂNCIA METODOLÓGICA

Compreender o bilinguismo a partir de suas múltiplas dimensões implica abandonar a ideia de que “tipos de bilíngues” são categorias fixas ou excludentes. Como mencionado anteriormente, essas dimensões funcionam, na realidade, como eixos analíticos que permitem observar como diferentes fatores se combinam de modos singulares na trajetória de cada falante. Nesse sentido, o desafio ao mensurar o bilinguismo não é rotular indivíduos, mas entender quais aspectos de sua experiência linguística são relevantes para a pergunta de pesquisa em questão. Assim, explicitar as medidas de bilinguismo adotadas em cada estudo mostra-se fundamental, uma vez que diferentes formas de operacionalizar e mensurar essa experiência podem produzir efeitos distintos sobre os resultados, influenciando diretamente a análise dos achados e a comparabilidade entre estudos. Por isso, a avaliação do bilinguismo em um estudo acaba por ser uma decisão conceitual, alinhando os interesses de pesquisa à escolha entre instrumentos disponíveis para mensurar a proficiência linguística dos indivíduos. A falta de consistência metodológica nesse ponto, destacada por Grosjean (2008) e amplamente discutida por Olson (2024), pode explicar a variabilidade de resultados em estudos do bilinguismo e a limitação em generalizar esses achados.

A avaliação da proficiência, por exemplo, em um estudo na área do bilinguismo, pode ser utilizada para diferentes fins, considerando os objetivos de cada pesquisa (Luk; Bialystok, 2013; Olson, 2024): determinar se um indivíduo atende aos requisitos mínimos para ser considerado bilíngue ou para integrar um

determinado grupo de interesse (critério de inclusão); comparar grupos de participantes (ex: *balanced vs* n*on-balanced bilinguals*); considerar a proficiência como uma variável preditora e analisar como ela se relaciona com a performance dos participantes em tarefas cognitivas; ou até mesmo permitir que estudos sejam mais facilmente comparáveis entre si, se detalhados as escalas e os testes utilizados. A partir dessas considerações, Olson (2024) sistematiza diversos métodos de avaliação de proficiência empregados em pesquisas sobre bilinguismo, incluindo testes padronizados, autoavaliações, testes específicos que avaliam componentes linguísticos isolados, avaliações multicomponentes, quadros institucionais, entrevistas de proficiência oral e critérios curriculares ou pedagógicos. Para os propósitos deste estudo, apresentamos de forma sucinta o que são os métodos autoavaliativos, os testes padronizados, os testes específicos e os padrões curriculares/pedagógicos, uma vez que são essas as categorias dos testes identificados nos trabalhos analisados nesta revisão.

2.3.1 Métodos Autoavaliativos

Os métodos autoavaliativos empregados nos estudos analisados abrangem diferentes formas de coleta de informações sobre experiência linguística, uso das línguas e proficiência percebida. Em pesquisas como Chen, He e Fan (2019) e Sampedro e Peña (2019), participantes descrevem suas habilidades em cada língua por meio de escalas de autorrelato, informando o desempenho percebido em compreensão, fala, leitura e escrita, além de frequência de uso e contextos de exposição. Em Zheng *et al.* (2023), o relato parental foi escolhido como avaliação, no qual pais ou responsáveis respondem às questões relacionadas à idade de aquisição, tempo de exposição diária e avaliação subjetiva das habilidades linguísticas dos filhos, permitindo estimar o grau de experiência bilíngue infantil.

Além desses formulários gerais de autorrelato, alguns estudos utilizam questionários destinados a sistematizar informações sobre a trajetória linguística do participante. O LEAP-Q (*Language Experience and Proficiency Questionnaire*, 2007) é um desses questionários; aparece em trabalhos como Leikin *et al.* (2020) e Xia, An e Guo (2022). O LEAP-Q permite coletar dados autorrelatados sobre proficiência e experiência linguística em qualquer número de línguas utilizadas por um indivíduo. O instrumento foi desenvolvido para reunir tanto medidas gerais como dominância

linguística, exposição às línguas e preferências de uso, quanto medidas específicas para cada língua como idade de aquisição, níveis de proficiência percebida e frequência de uso em diferentes contextos.

Em Xia, An e Guo (2022), as informações obtidas com o LEAP-Q são combinadas a outros critérios para distinguir participantes com níveis distintos de proficiência (alta e baixa proficiência, nesse caso). Em complemento aos questionários, Leikin *et al.* (2020) também conduzem entrevistas semiestruturadas, em que realizaram uma breve conversa com os participantes em cada uma de suas línguas (nesse caso, L1, L2 e/ou L3), considerando a impressão dos pesquisadores sobre habilidades linguísticas dos participantes como critério de inclusão/exclusão em cada um dos grupos (bilíngues balanceados e não balanceados).

Outro instrumento amplamente utilizado é o Bilingual Language Profile (BLP) (Gertken *et al*., 2014), adotado por Lange *et al*. (2020), que reúne informações sobre histórico linguístico, uso cotidiano e autoavaliação de proficiência. Assim como nos demais métodos autoavaliativos, os escores obtidos no BLP são empregados para caracterizar o perfil bilíngue dos participantes e para controlar variáveis linguísticas relevantes para a análise dos resultados. Em conjunto, esses procedimentos revelam que os estudos analisados utilizam diferentes formas de autorrelato para compor uma descrição detalhada da experiência linguística, variando conforme a faixa etária dos participantes e as necessidades metodológicas de cada pesquisa.

2.3.2 Testes Padronizados

Testes padronizados de proficiência são instrumentos formais elaborados para avaliar habilidades linguísticas por meio de tarefas estruturadas, geralmente aplicadas em larga escala e associadas a critérios definidos de desempenho. O *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) é um exemplo de teste padronizado que avalia múltiplos aspectos, como leitura, compreensão auditiva, escrita e, em alguns casos, produção oral do inglês em nível acadêmico. Esses testes são frequentemente empregados em pesquisas para registrar níveis formais de proficiência ou para compor agrupamentos comparativos entre participantes.

No estudo de Xia, An e Guo (2022), o *College English Test* (CET), exame nacional de inglês como língua estrangeira voltado para o Ensino Superior na China,

é utilizado como critério para dividir os participantes em grupos com diferentes níveis de proficiência em inglês. Esses *scores* funcionam como uma medida formal que complementa as informações obtidas por meio de autorrelato, permitindo aos autores distinguir participantes com maior ou menor domínio da língua. Nesse caso, o uso do teste padronizado tem a função específica de operacionalizar a proficiência para fins comparativos dentro da pesquisa, fornecendo um parâmetro objetivo para a definição dos grupos bilíngues analisados.

2.3.3 Testes Específicos

Testes específicos são utilizados para avaliar componentes isolados do processamento linguístico, como fluência verbal, associações lexicais ou organização semântica. No estudo de Kim e Runco (2022), é utilizado o *Word Association Test* (WAT), instrumento historicamente empregado para estimar graus de bilinguismo por meio de tarefas de associação de palavras (Lambert, 1956; Peal e Lambert, 1962; Lee; Kim, 2010). O instrumento consiste na apresentação de palavras-estímulo em cada língua, às quais os participantes devem responder com associações lexicais. O padrão e a qualidade dessas associações permitem inferir a eficiência do acesso lexical e o grau relativo de domínio entre as línguas avaliadas. Por focar exclusivamente em respostas lexicais imediatas, o WAT não mede proficiência global, mas sim componentes específicos do uso linguístico, como fluência de associação e organização semântica, fornecendo um indicador mais localizado das habilidades linguísticas envolvidas na tarefa.

2.3.4 Quadros Institucionais

Quadros institucionais referem-se ao uso de classificações ou sistemas normativos estabelecidos por instituições educacionais ou por organizações internacionais para padronizar a avaliação da proficiência linguística. Em pesquisas sobre bilinguismo, essa abordagem consiste em adotar referenciais amplamente reconhecidos para sistematizar como os participantes descrevem suas competências linguísticas. Segundo revisões metodológicas (Thomas, 1994; Tremblay, 2011), essa é uma estratégia frequente para aproximar níveis de proficiência de modo padronizado.

No estudo de Fürst e Grin (2023), os autores utilizam um quadro institucional dessa natureza. A avaliação da proficiência foi baseada em uma matriz de autoavaliação fundamentada no *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFRL). Os participantes classificam suas habilidades em compreensão oral, fala, leitura e escrita em três línguas adicionais (L2, L3 e L4), utilizando descritores específicos do CEFRL. Embora também se configure como um método autoavaliativo, é essencial apontar que esse sistema fornece categorias padronizadas (como A1, B1, C1), amplamente validadas, que organizam o autorrelato dentro de um referencial institucional comum, permitindo comparar as competências linguísticas declaradas de forma estruturada.

2.3.5 Padrões curriculares e pedagógicos

Em alguns contextos de pesquisa, a definição da experiência bilíngue dos participantes se baseia em informações estruturais sobre o currículo escolar, o modelo de ensino e a distribuição das línguas no ambiente educacional. Esse tipo de critério considera a língua de instrução, a carga horária dedicada a cada língua e o modo como o ensino formal organiza a exposição dos alunos a diferentes repertórios linguísticos.

No estudo de Sampedro e Peña (2019), o modelo linguístico (ex.: modelo bilíngue, trilíngue) da escola e a presença de disciplinas ministradas em distintas línguas são utilizados para caracterizar a experiência bilíngue dos alunos e compor os grupos de análise. De forma semelhante, em Yemez e Dikilitaş (2022), a organização pedagógica e a estrutura do ensino de inglês orientam a identificação do grau de exposição dos participantes à língua adicional, permitindo relacionar as práticas escolares ao desempenho em tarefas de criatividade verbal.

A diversidade de métodos apresentada reflete a complexidade em mensurar o bilinguismo como um construto multidimensional. Embora cada método ofereça uma visão valiosa, eles inevitavelmente apresentam pontos positivos e limitações. Por exemplo, enquanto os testes padronizados (como o TOEFL ou CET) garantem objetividade e comparabilidade, eles podem falhar ao capturar o uso funcional e contextual da língua na vida cotidiana do falante. Em contraste, os métodos autoavaliativos (como o BLP ou o LEAP-Q) fornecem riqueza contextual e subjetiva, mas estão sujeitos a vieses de percepção e autorrelato. Tais divergências

metodológicas podem contribuir para a variabilidade de resultados na literatura sobre bilinguismo. Assim, autores como Olson (2024) recomendam o uso de múltiplos tipos de avaliação. Essa abordagem combinada, dialogando com os objetivos e as perguntas de pesquisa, permite compor um perfil bilíngue mais robusto dos participantes, essencial para maior validade e a generalização dos achados.

2.4 CRIATIVIDADE: UMA QUESTÃO DE PERSONALIDADE?

A discussão sobre definições e domínios da criatividade, embora hoje presente em áreas tão diversas quanto psicologia, educação, design, linguística e estudos culturais, tem raízes teóricas relativamente recentes. O ponto de virada clássico é a conferência de J.P. Guilford (1950) à *American Psychological Association* (APA), que deslocou o foco da criatividade como talento inato ou característica excepcional para um processo cognitivo que pode ser estudado, desenvolvido, medido e analisado cientificamente. Essa virada abriu caminho para modelos que articulam criatividade a processos psicológicos, culturais e linguísticos. Pesquisadores como Ricciardelli (1992), Kharkhurin (2007, 2010, 2012, 2025) e Van Dijk *et al.* (2019) se destacam por relacionar criatividade às experiências bilíngues e pluriculturais.

Em suas conferências presidenciais na APA, Guilford argumentava que a psicologia havia negligenciado sistematicamente o estudo da criatividade, concentrando-se excessivamente em medidas de QI, que não captavam a diversidade das habilidades criativas. Ao propor que a criatividade envolve fatores como fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração, o autor abriu espaço para uma abordagem multifatorial que influenciou diretamente os principais instrumentos utilizados até hoje.

Outra contribuição importante de Guilford está na distinção entre pensamento divergente e convergente. O pensamento divergente diz respeito ao processo de geração de alternativas múltiplas para uma situação (Kim, 2006; Runco, 2010; Kharkhurin, 2017), enquanto o convergente refere-se à seleção de uma única solução adequada para o problema apresentado (Runco, 2004). Essa distinção tornou-se uma das bases para o desenvolvimento de testes específicos de criatividade. No entanto, Guilford reconhecia que essas operações raramente funcionam de modo isolado.

Nesse ponto, o paradigma da *creative cognition* (Finke; Ward; Smith, 1992) aprofunda a compreensão dos processos criativos ao examinar como mecanismos cognitivos como associação, combinação, categorização, memória e transformação de representações operam sobre o conhecimento existente para gerar ideias que apresentam algum grau de novidade e utilidade. Ao situar a criatividade no funcionamento comum da cognição, essa abordagem, enraizada na psicologia cognitiva, volta-se à análise sistemática dos processos envolvidos na geração de ideias, distinguindo-se de perspectivas centradas em traços de personalidade, fatores motivacionais ou influências socioculturais, sem, contudo, excluí-las como dimensões complementares. Nesse enquadramento, o conhecimento prévio é entendido simultaneamente como recurso e restrição: ele pode facilitar a geração de novas combinações, mas também limitar o espaço de busca conceitual, em consonância com modelos de confluência (Amabile, 1983; Csikszentmihalyi, 1999; Lubart e Sternberg, 1995).

Adicionalmente, Guilford se dedicou a descrever fatores essenciais à criatividade, como fluência (capacidade de gerar ideias), flexibilidade (capacidade de mudar de perspectiva ou de categoria), originalidade (produção de respostas incomuns) e elaboração (detalhamento das ideias). Essas categorias passaram a constituir muitos dos instrumentos e testes desenvolvidos nas décadas seguintes, como veremos a seguir.

Assim, à luz dos modelos teóricos apresentados, pode-se inferir que a criatividade não pode ser compreendida exclusivamente como uma questão de personalidade. Embora traços individuais possam influenciar a expressão criativa, a literatura contemporânea aponta que a criatividade emerge da interação entre processos cognitivos, conhecimento prévio, motivações e contextos socioculturais (Kharkhurin, 2025). Desde Guilford, (1950), a criatividade passa a ser entendida como um conjunto de habilidades que engloba, e não se limita a, traços de personalidade, operações cognitivas passíveis de análise e desenvolvimento. Abordagens como a *creative cognition* e os modelos de confluência reforçam essa perspectiva ao situar a criatividade no funcionamento ordinário da cognição e em sua articulação com fatores contextuais, indicando que ela se manifesta menos como um traço estável de personalidade e mais como um processo dinâmico e multifatorial, sensível às experiências, aos ambientes e às demandas das situações em que o indivíduo está inserido.

2.4.1 Torrance e a avaliação da criatividade: TTCT e ATTA

Com base nas contribuições de Guilford, E. P. Torrance (1974) desenvolveu o teste *Torrance Test of Creative Thinking* (TTCT), construído para operacionalizar de modo mais consistente os fatores envolvidos no pensamento divergente por meio de tarefas verbais e figurativas. Na versão verbal, por exemplo, o participante responde a tarefas que estimulam a formulação de perguntas incomuns, a elaboração de soluções alternativas para problemas do cotidiano ou a produção de usos inesperados para objetos simples. Já a versão figural concentra-se na criação e no desenvolvimento de imagens, envolvendo atividades como completar figuras, reorganizar estímulos visuais e produzir composições gráficas a partir de linhas paralelas ou de círculos. Em ambas as modalidades, o TTCT avalia habilidades tradicionalmente associadas ao pensamento divergente, como fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração, além de aspectos mais específicos, como a tendência a evitar fechamentos prematuros (capacidade de manter a mente aberta e explorar múltiplas possibilidades antes de decidir por uma solução final) e a capacidade de reorganizar elementos perceptuais (habilidade de transformar estímulos visuais de maneiras inesperadas ou incomuns). A utilização do teste TTCT decorre de sua ampla padronização, da facilidade de aplicação em diferentes faixas etárias e da possibilidade de uso em estudos com grandes amostras. Uma prática comum em estudos que mensuram criatividade é a utilização de alguns subtestes do TTCT, como, por exemplo, somente a parte figural (Leikin *et al.*, 2020).

Groff e Torrance (2002) desenvolveram uma versão mais curta do teste destinada principalmente ao uso em adultos, chamada *Abbreviated Torrance Test for Adults* (ATTA). Esse instrumento preserva os princípios básicos da avaliação original, mas reduz o número de tarefas e o tempo necessário para sua aplicação. Por essa razão, o teste ATTA é amplamente empregado em pesquisas experimentais que exigem controle rígido do tempo ou condições mais breves de testagem, como é o caso de diversos estudos com populações bilíngues (Kharkhurin, 2011; 2017). Apesar de sua extensão reduzida, o teste ATTA oferece indicadores consistentes das mesmas dimensões avaliadas no TTCT, constituindo uma ferramenta útil para investigações que buscam conciliar precisão metodológica e viabilidade prática.

2.4.2 Medindo pensamento divergente

Alternative Uses Test (AUT), conhecido também como *Alternate Uses Test* e *Guilford's Alternate Uses*, é utilizado para mensurar o pensamento divergente. No teste, os participantes são solicitados a enumerar o maior número possível de usos atípicos de objetos comuns, como um tijolo ou um cabide. A instrução enfatiza que o objetivo é imaginar usos que se afastem do propósito convencional do objeto, estimulando o participante a explorar associações incomuns, reorganizar categorias semânticas e a se distanciar de ideias previsíveis. Essa distância em relação à função original é operacionalizada por meio de critérios específicos de pontuação: usos típicos ou socialmente dominantes do objeto não recebem pontuação, enquanto usos alternativos são considerados válidos apenas quando configuram maneiras viáveis e atípicos de empregar o objeto. Por exemplo, no estudo de Lange *et al.* (2020), a pontuação da criatividade foi atribuída contabilizando um ponto para cada uso alternativo válido, definido como uma forma viável e criativa de utilizar o objeto (como "fazer furos" com um lápis), enquanto usos típicos (como "escrever") ou respostas duplicadas foram descartados. A avaliação foi realizada de forma independente por juízes, sendo a pontuação final de cada item determinada por consenso da maioria; ou seja, um ponto era concedido apenas se dois ou mais avaliadores concordassem que a resposta apresentada era criativa.

Cabe ressaltar que a definição do que constitui um uso “típico” ou “socialmente dominante” não é universal nem neutra, podendo variar em função de fatores culturais, históricos, contextuais e geracionais. Assim, embora o uso de avaliadores independentes e critérios de consenso aumente a confiabilidade da pontuação, a mensuração da distância em relação ao propósito convencional do objeto permanece parcialmente dependente de contextos socioculturais compartilhados entre juízes. Essa limitação sugere que os escores de criatividade obtidos pelo AUT refletem não apenas processos cognitivos individuais, mas também normas implícitas sobre funcionalidade e convencionalidade, o que exige cautela na interpretação comparativa dos resultados.

Outro instrumento de medida de pensamento divergente é o *Wallach and Kogan Instances Test* (1965), utilizado por Kim e Runco (2022), que segue uma lógica similar ao AUT. Nesse instrumento, o pensamento divergente foi avaliado por

meio de questões nas quais solicitou-se aos participantes que listassem o maior número possível de itens que correspondessem a uma característica, como coisas que fossem "quadradas", "fortes" ou que "se movessem sobre rodas". O potencial criativo foi mensurado considerando a média dos escores obtidos em três indicadores distintos: fluência, definida pela quantidade de respostas relevantes; originalidade, referente à raridade das respostas; e flexibilidade, relativa à variedade de categorias representadas.

2.4.3 Medindo pensamento convergente

O *Remote Associates Test* (RAT), criado por Mednick (1962), visa avaliar o pensamento convergente. Em cada item do teste, três palavras aparentemente desconectadas são apresentadas ao participante (*“playing”, “credit”, “report”*), que deve identificar uma quarta palavra capaz de estabelecer uma ligação conceitual entre elas (“*card” - “playing card”, “credit card”, “report card”)*. As respostas corretas são consideradas como aquelas em que a palavra produzida pode ser combinada com cada um dos três estímulos apresentados, formando outras palavras e expressões que existam no léxico. O RAT exige a ativação de múltiplos caminhos associativos e a capacidade de encontrar conexões menos óbvias, configurando-se como um teste de associação semântica e de insight criativo. Diferentemente das tarefas de pensamento divergente, que buscam múltiplas respostas, o desempenho no RAT é focado na precisão, sendo medido pela quantidade de respostas corretas alcançadas pelo participante.

2.4.4 Testes específicos utilizados nos estudos revisados

Além dos instrumentos amplamente utilizados para avaliar a criatividade, alguns estudos recorrem a tarefas específicas que buscam mensurar componentes particulares do pensamento criativo ou processos relacionados ao uso da linguagem. No estudo de Zheng *et al.* (2023), a criatividade é avaliada por meio de duas tarefas gráficas que permitem examinar tanto o pensamento divergente quanto o convergente sem exigir produção verbal, o que é particularmente relevante em pesquisas com crianças bilíngues. A tarefa divergente consiste na produção do maior número possível de desenhos distintos a partir de uma única forma abstrata

dentro de um limite de cinco minutos, permitindo observar a fluência ideacional e a capacidade de transformar estímulos mínimos em representações variadas. Já a tarefa convergente solicita que a criança elabore um único desenho integrando pelo menos três formas abstratas fornecidas, cuja avaliação considera critérios de originalidade, integração dos elementos e coerência narrativa. Ambas as tarefas se baseiam no modelo de avaliação do potencial criativo de Lubart *et al.* (2011) e oferecem uma alternativa não verbal para avaliar a criatividade em contextos multilíngues.

De modo complementar, Yemez e Dikilitaş (2022) adotam uma abordagem textual ao propor uma tarefa de escrita criativa fundamentada no *prompt "Pet Dinosaur"*, cuja produção é analisada por meio do *Student Product Assessment Form* (Reis, 1981), instrumento que avalia aspectos como originalidade, adequação ao objetivo comunicativo, familiaridade temática, nível de detalhamento, esforço demonstrado, qualidade em relação à idade e contribuição criativa global. Essa tarefa permite mensurar a criatividade verbal de maneira contextualizada e próxima das práticas reais de comunicação escrita, ampliando a compreensão sobre como os participantes mobilizam recursos linguísticos e imaginativos em situações concretas de produção textual.

2.4.5 Medidas psicométricas

Além das tarefas de desempenho utilizadas para avaliar diretamente o pensamento divergente ou convergente, alguns estudos incluídos nesta revisão adotam instrumentos psicométricos destinados a mensurar traços individuais associados à criatividade, compondo uma perspectiva complementar à avaliação comportamental. Essas medidas se concentram em características disposicionais, como personalidade, interesses criativos e tendência para geração de ideias, as quais, embora não consistam na realização de tarefas avaliáveis, são consideradas relevantes para compreender o potencial criativo dos participantes.

No estudo de Chen *et al.* (2019), a criatividade é examinada por meio da *Gough Personality Creativity Scale*, instrumento que identifica traços de personalidade associados a comportamentos criativos. A escala opera com base em descritores positivos e negativos de comportamento, permitindo ao participante autorrelatar adjetivos que, de acordo com a literatura psicométrica, se correlacionam

com maior propensão à criatividade[2]. Essa abordagem proporciona uma avaliação disposicional, enfatizando a criatividade como um traço relativamente estável que influencia, mas não determina, o desempenho criativo.

De modo semelhante, Fürst e Grin (2023) utilizam um conjunto de medidas que avaliam aspectos disposicionais e motivacionais relacionados à criatividade. Entre esses instrumentos estão as escalas de Abertura e Intelecto, propostas por DeYoung *et al.* (2007), que têm sido amplamente associadas à curiosidade intelectual, à busca por complexidade e à disposição para explorar ideias novas, características reconhecidas como componentes importantes da criatividade. Os autores também aplicam medidas de geração de ideias (Fürst; Grin, 2018), bem como inventários de interesses, atividades e conquistas criativas em diferentes domínios, incluindo artes visuais, música, escrita, ciência e design. Tais medidas fornecem um panorama do envolvimento criativo cotidiano dos participantes, permitindo identificar repertórios criativos diversificados e modos pelos quais experiências pessoais e culturais contribuem para o desenvolvimento da criatividade.

Assim, as medidas psicométricas utilizadas nos estudos revisados não avaliam a produção criativa em si, mas os fatores individuais que predispõem ou facilitam o comportamento criativo, captando dimensões subjetivas, motivacionais e de personalidade que complementam a avaliação baseada em tarefas de desempenho

2.5 FUNÇÕES EXECUTIVAS, CRIATIVIDADE E BILINGUISMO: COMO SE RELACIONAM?

As funções executivas (FE) constituem um conjunto de processos responsáveis pela regulação da atenção, seleção de informações, controle de interferências e coordenação de ações orientadas a metas (Barkley, 2012). Dentre os componentes tradicionalmente discutidos (controle inibitório, flexibilidade cognitiva, memória de trabalho e controle atencional), vários estudos demonstram que a experiência bilíngue mobiliza esses processos de maneira sistemática e recorrente (Bialystok, 2011; Bialystok; Craik; Luk, 2012; Hilchey; Klein, 2011). Ao mesmo tempo, a literatura de criatividade descreve mecanismos cognitivos que se

[2] Escala que avalia traços de personalidade associados à criatividade, a partir da seleção de adjetivos empiricamente relacionados a perfis criativos (Gough, 1979).

sobrepõem a esses mesmos processos, sugerindo uma conexão conceitual entre bilinguismo, funções executivas e criatividade.

As investigações de Bialystok (1986, 1988) mostraram que falantes bilíngues apresentam vantagens em tarefas que requerem dissociar informações conflitantes, como no julgamento de sentenças gramaticalmente corretas, porém semanticamente anômalas. Nessas condições, bilíngues demonstraram maior precisão em ignorar pistas semânticas irrelevantes, o que aponta para o maior engajamento de controle inibitório e atenção seletiva. Estudos subsequentes sintetizados por Bialystok, Craik e Luk (2012) confirmam esses padrões ao demonstrar diferenças entre bilíngues e monolíngues em tarefas como *Stroop*[3]*, Simon*[4]*, Flanker*[5] *e Dimensional Change Card Sort*[6]*,* todas relacionadas ao monitoramento de conflito e à seleção de respostas diante de interferências.

Contudo, Bialystok e Craik (2022) destacam que explicar tais diferenças exclusivamente a partir de componentes isolados, como inibição, é insuficiente. Os autores propõem o controle atencional como mecanismo integrador que coordena subprocessos executivos e regula a alocação dinâmica de recursos cognitivos. Essa perspectiva também permite compreender por que diferenças entre bilíngues e monolíngues emergem sobretudo em tarefas com alta demanda cognitiva, enquanto tarefas de baixa complexidade tendem a não produzir diferenças significativas (Jiao *et al.*, 2019).

Complementando essa ideia, Zimmer e Alves (2014) interpretam o bilinguismo como prática situada que envolve dinâmicas como *code-switching* e *frame-switching*, as quais exigem alternância entre repertórios linguísticos e reorganização contínua da atenção. Esses processos implicam uso frequente de FE e ajudam a explicar variações individuais no desempenho bilíngue em tarefas cognitivas. Essa interpretação converge com a Hipótese do Controle Adaptativo (HCA), proposta por Green e Abutalebi (2013), segundo a qual os mecanismos de controle linguístico se ajustam de maneira dinâmica às demandas impostas pelos contextos interacionais.

[3] Tarefa clássica de controle inibitório que exige que o participante nomeie a cor da tinta de uma palavra impressa, inibindo a leitura automática da palavra quando esta denota uma cor diferente (Stroop, 1935)

[4] Tarefa experimental usada para avaliar interferência e resolução de conflito, na qual o participante responde a uma característica relevante do estímulo, ignorando sua localização espacial (Simon,1969) .

[5] Avalia a inibição e atenção seletiva, exigindo resposta a um alvo central enquanto se ignoram distratores laterais congruentes ou incongruentes (Fan et al., 2002).

[6] Teste neuropsicológico que avalia a flexibilidade cognitiva e a capacidade de mudança de regra (set-shifting) na classificação de cartas (Berg, 1948).

A HCA descreve três contextos comunicativos: o contexto de língua única, o contexto de duas línguas e o contexto de mixing, cada um associado a perfis distintos de exigências cognitivas. No contexto de duas línguas, por exemplo, a alternância regulada entre idiomas requer monitoramento constante, resolução de conflitos e seleção eficiente da língua-alvo, aumentando situacionalmente a demanda por controle executivo. Já os contextos de língua única e de mixing intenso tendem a implicar menor necessidade de controle inibitório sistemático. Assim, a HCA contribui para explicar como diferentes práticas bilíngues situadas moldam, de maneira adaptativa, processos de atenção, monitoramento e flexibilidade cognitiva.

A literatura na área de criatividade e cognição também apresenta relações estreitas com mecanismos executivos. Os modelos desenvolvidos por Guilford (1950, 1967) propõem que o pensamento criativo envolve tanto o pensamento divergente, associado à fluência, flexibilidade e originalidade, quanto o pensamento convergente, relacionado à busca por uma solução correta. Esses modelos envolvem processos que hoje são associados ao controle inibitório, flexibilidade cognitiva e memória de trabalho.

Nesse sentido, Xia et al. (2022) hipotetizam que diferentes componentes executivos conectam bilinguismo e dimensões específicas da criatividade. Os autores argumentam que o processamento bilíngue, ao requerer a supressão da língua dominante e a seleção da língua-alvo, envolve e potencialmente fortalece o controle inibitório (Green, 1998; Bialystok, 2015), o qual está associado ao desempenho no pensamento convergente. Achados de estudos recentes mostram que bilíngues altamente proficientes apresentam um maior controle inibitório quando comparados a um grupo de bilíngues com baixa proficiência (Tran et al., 2019; Xie e Zhou, 2020), e indivíduos com maior capacidade inibitória obtêm melhores resultados em tarefas convergentes, como o *Remote Associates Test* (White e Shah, 2006; Koppel e Storm, 2014).

A flexibilidade cognitiva também constitui mecanismo relevante. Definida como a capacidade de alternar entre representações ou regras, ela é essencial tanto para o uso bilíngue quanto para o pensamento divergente. Estudos apontam que bilíngues apresentam menor custo de alternância e maior facilidade em adotar novas regras (Bialystok e Senman, 2004; Carlson e Meltzoff, 2008; Prior e MacWhinney, 2010), paralelamente ao que ocorre em tarefas de criatividade que exigem mudança entre categorias ou modos de abordagem.

Assim, as evidências sugerem que bilinguismo, funções executivas e criatividade constituem um sistema articulado. O bilinguismo envolve demandas executivas que se alinham a processos descritos em modelos de criatividade; por sua vez, repertórios bilíngues podem favorecer a mobilização de mecanismos cognitivos essenciais à produção criativa.

2.6 IMPORTÂNCIA DE ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS EM ESTUDOS SOBRE COGNIÇÃO

A pesquisa contemporânea em bilinguismo e cognição tem avançado no sentido de superar abordagens que tratam línguas, funções executivas e criatividade como variáveis isoladas. Em vez disso, estudos atuais enfatizam a necessidade de incorporar aspectos culturais, experiências individuais, contextos de uso da linguagem e fatores sociocognitivos para compreender de maneira mais precisa a variabilidade observada entre falantes. Abordagens baseadas em *embodied cognition* e cognição situada, como discutidas por Van Dijk et al. (2019), sustentam que processos cognitivos emergem da interação entre corpo, ambiente e repertórios socioculturais, e não apenas de mecanismos internos.

A partir dessa perspectiva, neste trabalho os termos aspectos culturais e fatores individuais são tratados de forma integrada, e não como dimensões separadas da cognição. Parte-se da ideia de que ambos fazem parte de uma mesma experiência bilíngue situada, na qual mente, corpo e ambiente se constroem mutuamente. Os aspectos culturais dizem respeito aos contextos socioculturais mais amplos, como os ambientes educacionais, os contextos de uso das línguas, as condições socioeconômicas e as experiências multiculturais, que orientam as possibilidades de interação e de produção de sentido. Já os fatores individuais referem-se às trajetórias singulares por meio das quais esses contextos são vividos e incorporados, incluindo proficiência, idade e contexto de aquisição, motivações e experiências interculturais específicas. Essa distinção é adotada aqui de forma analítica, pois, na prática, essas dimensões se entrelaçam continuamente nas práticas linguísticas e cognitivas dos sujeitos.

Um avanço importante nessa direção aparece no estudo de Fürst e Grin (2023), que introduz uma medida de experiência multicultural para avaliar como vivências culturais diversas se relacionam com criatividade. Os autores

operacionalizam essa dimensão por meio de três indicadores: (a) o número de países em que a pessoa já viveu; (b) o número de “países importantes” listados pelos participantes, isto é, países aos quais atribuem relevância afetiva, biográfica ou cultural; e (c) o grau de importância atribuído a cada um desses países. Essa abordagem amplia o foco tradicional ao incorporar nuances da experiência cultural que influenciam diretamente a cognição, a flexibilidade conceitual e a abertura para ideias diversas. Trata-se, portanto, de uma contribuição metodológica relevante que reforça a necessidade de incluirmos repertórios culturais na relação entre bilinguismo e criatividade.

Zimmer e Alves (2014), ao aplicar a perspectiva dos sistemas dinâmicos ao bilinguismo, mostram que práticas linguísticas como *code-switching* e alternância entre quadros culturais configuram-se como processos situados que dependem tanto da estrutura cognitiva quanto das condições culturais, afetivas e contextuais de uso da linguagem. Esses processos evidenciam que o estudo da cognição deve considerar trajetórias individuais, repertórios específicos e ambientes de interação.

O *Plurilingual Creativity Approach*, proposto por Kharkhurin (2025), reforça essa necessidade ao argumentar que a criatividade plurilíngue não pode ser explicada apenas por mecanismos executivos ou pelo domínio de múltiplas línguas. Nesse paradigma, a criatividade emerge da interação entre repertórios linguísticos plurais, experiências multiculturais, competência intercultural, motivação e fatores socioculturais. Nesse paradigma, a diferença em relação à criatividade em contextos monolíngues manifesta-se, por exemplo, na capacidade de reinterpretar um problema a partir de enquadramentos culturais distintos: enquanto repertórios mais homogêneos tendem a gerar soluções ancoradas em um único conjunto de normas, metáforas e categorias simbólicas, repertórios plurilíngues permitem a combinação e o cruzamento de esquemas culturais diversos, ampliando a consciência perceptiva e oferecendo oportunidades para reorganização conceitual, possibilitando conexões que dificilmente emergiriam em repertórios culturais mais homogêneos.

Essas perspectivas revelam a importância de considerar fatores individuais como proficiência, idade de aquisição, práticas de uso, experiências interculturais, repertórios culturais, motivações e contextos educacionais. Estudos como o de De Houwer (2023) também alertam para os riscos metodológicos de comparações simplistas entre bilíngues e monolíngues, reforçando a necessidade de modelos que reconheçam heterogeneidade, variabilidade e contextos reais de uso da linguagem.

Desse modo, pesquisas sobre bilinguismo, criatividade e cognição se beneficiam de abordagens que incorporam aspectos culturais e fatores individuais, pois estes atuam como moduladores significativos dos processos cognitivos e criativos. Reforçando essa visão, López, Luque e Piña-Watson (2021) argumentam que a pesquisa em bilinguismo deve abandonar o hábito de tratar todos os bilíngues como um grupo igual e passar a descrever detalhadamente quem são os participantes de cada estudo. As autoras defendem que é essencial entender o contexto completo em que o sujeito vive, levando em conta suas redes sociais e experiências de vida, em vez de focar apenas na língua isolada. Para elas, quando ignoramos esses contextos e usamos normas monolíngues para avaliar bilíngues, deixamos de perceber como o ambiente realmente influencia a cognição e a linguagem. Sendo assim, relatar esses contextos interacionais é fundamental para evitar que variações naturais sejam vistas como déficits ou ruídos, permitindo uma compreensão mais precisa de como fatores ambientais e individuais se entrelaçam na cognição bilíngue.

2.7 RELAÇÃO ENTRE CRIATIVIDADE E BILINGUISMO: O QUE JÁ SE SABE?

A relação entre bilinguismo e criatividade passou por mudanças significativas ao longo do século XX e início do século XXI, acompanhando transformações teóricas no campo da psicologia, da linguística aplicada e dos estudos da criatividade. Antes da década de 1960, muitos estudos adotavam uma perspectiva deficitária, associando o bilinguismo a dificuldades cognitivas ou linguísticas. Entretanto, esse paradigma começou a se modificar com a consolidação da psicologia cognitiva e o reconhecimento da complexidade das práticas bilíngues.

A partir dos anos 1980 e 1990, surgem investigações que descrevem o bilinguismo como potencialmente associado a vantagens cognitivas. Ricciardelli (1992), em revisão sistemática, identificou que bilíngues frequentemente apresentam maior fluência, flexibilidade e originalidade em tarefas de pensamento divergente, como o TTCT e o AUT. Esses achados sugeriram que práticas bilíngues podem contribuir para o desenvolvimento de repertórios cognitivos úteis à produção criativa.

Nos anos subsequentes, pesquisadores como Kharkhurin (2010, 2012) investigaram diferenças entre criatividade verbal e não verbal em bilíngues,

demonstrando que fatores como proficiência e domínio da língua interferem no desempenho criativo em diferentes modalidades. Estudos como o de Leikin et al. reforçaram a hipótese de que a exposição a múltiplas línguas e culturas pode estar associada a um repertório mental mais diversificado, capaz de sustentar raciocínio flexível e associações remotas.

Com a consolidação da literatura sobre funções executivas, emergiu um novo enfoque que compreende a criatividade a partir de mecanismos cognitivos específicos. Xia et al. (2022) sistematizam esse movimento ao propor que o bilinguismo pode favorecer a criatividade por meio de componentes executivos distintos: o controle inibitório associado ao pensamento convergente e a flexibilidade cognitiva associada ao pensamento divergente. Essa perspectiva reforça o papel da cognição na relação entre bilinguismo e criatividade.

Ao mesmo tempo, abordagens contemporâneas adotam uma visão mais ampla e situada. Van Dijk et al. (2019) argumentam que a criatividade emerge das interações entre indivíduos, repertórios linguísticos e ambientes socioculturais. Nesse enquadramento, o bilinguismo não é causa única da criatividade, mas parte de um conjunto complexo de condições que moldam o processamento criativo. Esse deslocamento teórico é aprofundado por Kharkhurin (2025) com o *Plurilingual Creativity Approach*, que integra dimensões cognitivas, culturais e sociais da experiência plurilíngue.

Apesar dos avanços, a literatura apresenta lacunas e inconsistências metodológicas. De Houwer (2023) alerta para problemas em comparações diretas entre grupos bilíngues e monolíngues, destacando que tais categorias frequentemente ignoram variabilidade interna, níveis de proficiência, contextos de uso e repertórios culturais. Estudos contemporâneos reconhecem que a relação entre bilinguismo e criatividade é multifacetada e depende de fatores individuais, socioculturais e cognitivos.

Em suma, o que se sabe até o momento é que o bilinguismo pode favorecer dimensões específicas do pensamento criativo, mas esse efeito é mediado por funções executivas e modulado por fatores culturais e individuais. A relação não é uniforme, e modelos recentes apontam para abordagens mais complexas e integradas que consideram o bilinguismo como experiência dinâmica e situada.

3 METODOLOGIA

Realizou-se uma revisão integrativa de pesquisas experimentais publicadas entre 2019 e 2025 que estudaram a relação entre bilinguismo e criatividade. Apenas estudos que analisaram essa relação sob a perspectiva das funções executivas foram analisados. Essa abordagem não buscou medir quantitativamente a interação entre bilinguismo e criatividade, mas sim compreender como aspectos culturais e fatores de experiência linguística individuais têm sido considerados nos estudos contemporâneos nessa área.

Iniciamos com uma pesquisa ampla em bases de dados de artigos (Google Scholar, SciELO, JSTOR, Routledge, ResearchGate), utilizando as seguintes combinações de busca, tanto em língua portuguesa quanto em língua inglesa: “bilinguismo e criatividade”, “cognição e criatividade”, “relação entre bilinguismo, criatividade e cognição”, “criatividade bilíngue”. Durante essa busca, encontramos a revisão sistemática de Van Dijk *et al.* (2019) que examinou a natureza da relação entre esses dois fenômenos por meio de estudos experimentais e explorou a abordagem de cognição situada e corporificada como alternativa. A partir desse estudo, seguimos com o projeto com o intuito de conduzir uma revisão composta de estudos atualizados a partir de 2019, já que os autores analisaram estudos publicados até 2017. Em seguida, tomamos conhecimento do artigo de revisão sistemática de Kharkhurin (2024), que teve objetivos similares aos de Van Dijk *et al.* (2019), porém introduziu um novo paradigma para analisar a relação entre bilinguismo e criatividade chamado *Plurilingual creativity framework*.

A partir da leitura de Van Dijk *et al.* (2019), tornou-se evidente que investigar a relação entre bilinguismo e criatividade por meio de comparações diretas entre grupos não seria adequado para os objetivos desta pesquisa. Os autores, assim como De Houwer (2023), demonstram que abordagens binárias desconsideram fatores culturais, ambientais e de experiência linguística que modulam o desempenho criativo, além de estarem ancoradas em pressupostos psicométricos limitados. Ao encontrar esse estudo, optou-se, portanto, por seguir a direção sugerida pelos autores: analisar como pesquisas recentes têm incorporado variáveis de uso linguístico, repertórios comunicativos e contextos socioculturais na interpretação dos resultados. Essa decisão se reforçou com a leitura de Kharkhurin

(2024), cuja proposta do *Plurilingual Creativity Framework* representa uma mudança paradigmática ao enfatizar que criatividade não se relaciona ao bilinguismo como categoria estática, mas emerge das experiências plurilíngues e multiculturais que moldam funções executivas e processos cognitivos. Assim, ao invés de buscar evidências de uma relação causal direta, este trabalho adotou uma abordagem interpretativa que examina como estudos contemporâneos articulam fatores individuais, socioculturais e cognitivos para compreender a interface entre bilinguismo e criatividade. O presente estudo, portanto, busca complementar e atualizar essas revisões, ampliando o recorte temporal, incorporando descritores em língua portuguesa, ausentes ou pouco explorados nas revisões anteriores, e direcionando o foco analítico para fatores individuais e aspectos culturais associados à experiência bilíngue.

Para os objetivos do presente estudo foram, então, incluídas 9 pesquisas experimentais. Os critérios de inclusão foram os seguintes: artigos publicados entre 2019 e 2025, em português e/ou em inglês; artigos que faziam parte da revisão de Kharkhurin (2024); e artigos que explicitamente exploravam a relação entre bilinguismo e criatividade, considerando funções executivas como intermediárias dessa relação. A inclusão de artigos que também integram a revisão sistemática de Kharkhurin (2024) teve como objetivo utilizá-los como um corpus de referência teoricamente informado para realizar uma análise interpretativa diferente. Embora esses estudos já tenham sido mapeados pelo autor no contexto da proposição do *Plurilingual Creativity Framework*, neste trabalho eles são retomados a partir de critérios analíticos próprios, centrados na forma como fatores individuais de experiência linguística, aspectos culturais e funções executivas são operacionalizados e articulados em estudos empíricos.

Pesquisas que abordavam a criatividade linguística a partir de uma perspectiva gerativista não foram incluídas, uma vez que se concentram na noção de criatividade como um mecanismo de natureza recursiva, responsável pela criação potencialmente infinita de expressões. Essa concepção, centrada na competência linguística que antecede e fundamenta qualquer uso da linguagem, difere do enfoque adotado neste trabalho, que compreende a criatividade em sua relação com processos cognitivos, experienciais e contextuais. Também não incluímos estudos que compararam bilíngues e monolíngues por entendermos que a comparação entre esses dois grupos tão diversos parte de um entendimento do monolinguismo como

norma e do bilinguismo como exceção, o que, ao nosso ver, perpetua uma visão enviesada dos indivíduos bilíngues. Assim como apontado por Grosjean (1985) e reforçado por De Houwer (2023), acreditamos que esperar que os bilíngues sejam como “falantes-ouvintes nativos” afeta a experiência e o bem-estar dos indivíduos, além de não representar a realidade sociolinguística desses indivíduos. Os estudos incluídos no *corpus* correspondem aos seguintes trabalhos realizados entre os anos de 2019 a 2023: Sampedro e Peña (2019); Chen *et al.* (2019); Lange *et al.* (2020); Leikin *et al.* (2020); Kim e Runco (2022); Xia *et al.* (2022); Yemez e Dikilitaş (2022); Fürst e Grin (2023) e Zheng *et al.* (2023).

A partir da leitura desses artigos, elaborou-se uma tabela descritiva com o intuito de organizar os tópicos de interesse para esta revisão e auxiliar na compreensão do panorama da área na análise posterior. A tabela foi construída considerando duas dimensões analíticas principais: (1) as variáveis e instrumentos utilizados para mensurar bilinguismo, criatividade e (2) a presença (ou ausência) de variáveis relacionadas a aspectos culturais (multiculturalidade, identidade linguística, experiências transculturais, contexto sociocultural e econômico dos participantes) e fatores individuais de experiência linguística (hábitos de leitura, contexto de uso das línguas, idade de aquisição, proficiência, exposição, origem do bilinguismo). A segunda dimensão analítica diz respeito justamente às categorias investigativas desta revisão: buscou-se identificar se apareciam explicitamente nos artigos, de que forma eram operacionalizadas e como eram incorporadas (ou ignoradas) na análise dos resultados. Esse procedimento permitiu avaliar criticamente o grau de sensibilidade dos estudos às dimensões culturais e experienciais que influenciam o bilinguismo contemporâneo.

4 RESULTADOS

Nessa revisão integrativa foram identificados nove estudos empíricos publicados entre 2019 e 2023 que estão de acordo com os critérios estabelecidos acima. Os trabalhos variam amplamente quanto ao desenho metodológico, aos perfis dos participantes, aos instrumentos e variáveis de bilinguismo e criatividade consideradas, aos aspectos culturais e fatores individuais que encontramos, o que resulta em um conjunto heterogêneo de achados. Nesta seção, apresentam-se de forma descritiva os principais objetivos, amostras, métodos e achados de cada estudo, em ordem cronológica. A análise crítica dessas evidências será desenvolvida posteriormente na seção de discussão.

4.1 SÍNTESE DAS PESQUISAS

4.1.1 *Relationships between openness to experience, cognitive flexibility, self-esteem, and creativity among bilingual college students in the U.S.* (Chen *et al.,* 2019)

O estudo investigou os processos psicológicos que inter-relacionam a abertura à experiência, a flexibilidade cognitiva, a autoestima e a criatividade em uma amostra de 284 estudantes universitários bilíngues nos EUA. Embora a literatura apoie o papel positivo da criatividade em bilíngues, os processos psicológicos que contribuem para ela eram pouco explorados. Para tanto, adotou-se uma abordagem quantitativa utilizando instrumentos validados: a Escala de Personalidade Criativa de Gough, a subescala de Abertura do *Big Five Inventory*[7], a Escala de Flexibilidade Cognitiva de Martin e Rubin[8] e a Escala de Autoestima de Rosenberg[9]. O bilinguismo foi aferido por meio de uma escala de autopercepção de proficiência. Os autores testaram se a flexibilidade cognitiva e a autoestima atuavam como mediadoras na relação entre a abertura à experiência e a criatividade.

[7] Subescala de personalidade que avalia curiosidade intelectual, imaginação e abertura a novas experiências (John; Srivastava, 1999).
[8] Autorrelato de 12 itens que mensura a percepção do indivíduo sobre sua própria flexibilidade e disposição para opções alternativas em diversas situações (Martin; Rubin, 1995).
[9] Instrumento composto por 10 itens destinado a avaliar os sentimentos com relação a autoestima global e autoaceitação (Rosenberg, 1965).

Os resultados mostraram que as três variáveis (abertura à experiência, flexibilidade cognitiva e autoestima) tinham correlações positivas (moderadas a fortes) com a criatividade. A análise de mediação revelou que a flexibilidade cognitiva e a autoestima atuaram como mediadores parciais na relação entre abertura à experiência e criatividade, sugerindo que o desenvolvimento dessas competências pode potencializar o pensamento criativo no contexto bilíngue.

4.1.2 *Executive Functions Mediate The Association Between Bilingualism And Creativity In Preadolescents.* (Sampedro; Peña, 2019)

O estudo investigou o papel das funções neurocognitivas (funções executivas, atenção seletiva e velocidade de processamento) como mediadoras na relação entre o nível de bilinguismo e a criatividade em 224 pré-adolescentes (9 a 12 anos) residentes no País Basco, Espanha. Para isso, utilizou instrumentos padronizados, incluindo o *Torrance Test of Creative Thinking* (verbal e figurativo), o *Five Point Test*[10] (funções executivas), o *Test d2*[11] (atenção) e o *Salthouse Perceptual Comparison Test*[12]. Os participantes foram divididos em grupos de bilinguismo de nível baixo, médio e alto, definidos a partir da combinação entre o modelo linguístico escolar frequentado e um questionário de autoavaliação de proficiência, que considerou o grau de exposição, uso e competência percebida nas duas línguas.

Os resultados sugerem que tanto o bilinguismo de nível alto quanto o de nível baixo estiveram associados a melhores funções executivas, as quais, por sua vez, relacionaram-se a maiores níveis de criatividade verbal e figurativa. Em contraste, o nível médio de bilinguismo apresentou um desempenho cognitivo inferior quando comparado aos demais grupos, o que pode ser interpretado, em parte, à luz da Hipótese do Limiar de Cummins (1976). Segundo essa proposta, os benefícios cognitivos do bilinguismo dependem do alcance de níveis mínimos de competência linguística em ambas as línguas: enquanto o limiar inferior permite evitar prejuízos cognitivos, benefícios mais robustos emergem apenas a partir de um limiar mais elevado. Níveis intermediários, nos quais nenhuma das línguas atinge competência

[10] Mede a fluência não-verbal e flexibilidade cognitiva através da geração de desenhos únicos conectando pontos em matrizes (Regard *et al*., 1982).
[11] Mede a atenção seletiva e concentração sob pressão de tempo através do cancelamento de caracteres alvo específicos (Brickenkamp, 2012).
[12] Avalia a velocidade de processamento cognitivo através da comparação rápida de sequências de caracteres (Salthouse; Babcock, 1991).

suficiente, podem resultar em uma mediação linguística menos eficiente das funções executivas. Embora essa hipótese contribua para explicar padrões diferenciados de desempenho entre níveis de bilinguismo, seus pressupostos devem ser articulados a variáveis contextuais mais amplas, evitando interpretações simplificadas dos efeitos do bilinguismo sobre a cognição. Nesse sentido, as funções executivas atuaram como mediadoras na relação entre o nível de bilinguismo e a criatividade, sendo que o grupo de nível alto superou os demais em tarefas de criatividade figurativa. Esses achados reforçam a importância do desenvolvimento adequado de ambas as línguas para a observação de um melhor desempenho cognitivo.

4.1.3 *Evidence against a relation between bilingualism and creativity.* (Lange *et al*., 2020)

Este estudo investigou a relação entre bilinguismo e criatividade, examinando criticamente hipóteses de vantagem, desvantagem ou ausência de efeito do bilinguismo sobre o desempenho criativo, a partir da estrutura das representações semânticas. Para isso, realizou-se uma análise intragrupal entre bilíngues testados em sua língua materna (L1) e bilíngues testados em sua segunda língua (L2), totalizando uma amostra de 92 participantes universitários. Destacou-se a comparação entre os subgrupos bilíngues espanhol-inglês (avaliados em L2) e inglês-espanhol (avaliados em L1). A criatividade foi mensurada por meio da *Guilford's Alternative Uses Task*, para pensamento divergente, e o *Raven's Progressive Matrices*[13] (versão abreviada) para controle da inteligência. Adicionalmente, utilizou-se uma tarefa de fluência semântica repetida[14] para estimar redes semânticas individuais, sendo o perfil linguístico e a proficiência avaliados pelo LEAP-Q.

Os principais achados revelaram que não houve diferenças significativas nas pontuações de criatividade entre os grupos bilíngues, indicando que a realização da tarefa em L2 não conferiu vantagem nem desvantagem criativa. Embora o grupo de bilíngues espanhol-inglês tenha gerado menos itens na tarefa de fluência, as

[13] Medida não-verbal de inteligência fluida baseada na identificação de padrões lógicos visuais (Arthur; Day, 1994).
[14] Utilizada para mapear a estrutura de redes semânticas individuais através da listagem repetida do maior número possível de palavras pertencentes a categorias específicas (Zemla; Austerweil, 2018). No caso desse estudo, a categoria era 'animais' e os participantes realizaram a tarefa em três ocasiões distintas, com intervalos entre as aplicações

características estruturais das redes semânticas não se correlacionaram com a criatividade, desafiando teorias prévias sobre a vantagem da estrutura lexical bilingue.

4.1.4 *The interplay of bilingualism, executive functions and creativity in problem solving among male university students.* (Leikin *et al.,* 2020)

O estudo explorou a interação entre o bilinguismo (balanceado versus não balanceado), as funções executivas e a criatividade na resolução de problemas em 53 estudantes universitários do sexo masculino, comparando 28 trilíngues russo/hebraico/inglês (bilíngues balanceados) e 25 bilíngues hebraico/inglês (bilíngues não balanceados). Os participantes realizaram tarefas padronizadas de funções executivas (incluindo o *Wisconsin Card Sorting Test, Eriksen Flanker Task, Digit Span*[15] *e Corsi Block-Tapping Test*[16]*)* e dois testes de criatividade: o *Torrance Tests of Creative Thinking* (TTCT, criatividade divergente) e o *Remote Associates Test* (RAT, pensamento convergente).

Os achados indicaram que os bilíngues balanceados tiveram um desempenho significativamente melhor no TTCT, particularmente nas medidas de fluência e flexibilidade. No RAT, os bilíngues balanceados superaram os não balanceados na versão em inglês e obtiveram resultados semelhantes na versão em hebraico. Os bilíngues balanceados também mostraram correlações significativas entre o desempenho no RAT nas três línguas (hebraico, russo e inglês), sugerindo um sistema linguístico bem organizado e interconectado.

O estudo corrobora a hipótese de que o bilinguismo balanceado influencia positivamente o pensamento divergente. Contudo, a hipótese de que o desempenho em tarefas de criatividade estaria ligado às distinções no desenvolvimento das FE não foi confirmada, possivelmente devido à falta de sensibilidade dos instrumentos padrão para detectar nuances na população adulta estudada.

4.1.5 *Role of cognitive flexibility in bilingualism and creativity.* (Kim; Runco, 2022)

---

[15] Avalia a memória de trabalho verbal solicitando a repetição de sequências numéricas em ordem direta e inversa.

[16] Avalia a memória de trabalho visuoespacial através da reprodução de sequências de toques em blocos (Milner, 1971).

O estudo examinou a flexibilidade cognitiva como um mediador na relação entre o bilinguismo e a criatividade em uma amostra de 89 estudantes universitários bilíngues coreano-inglês. Variáveis adicionais, como orientação cultural, experiência multicultural e idade de aquisição da segunda língua, também foram incluídas para uma compreensão mais abrangente. Foram utilizados os seguintes instrumentos: a *Runco Ideational Behavior Scale* (RIBS)[17] para a flexibilidade cognitiva, o *Word Association Test* (WAT) para aferir o grau de equilíbrio bilíngue, o *Wallach and Kogan Instances Test*[18] para o potencial criativo e o teste de Individualismo/Coletivismo de Triandis[19].

Os resultados indicaram que o bilinguismo por si só não estava significativamente associado à criatividade. No entanto, a flexibilidade cognitiva mediou a relação entre bilinguismo e ideação criativa (medida por fluência, originalidade e flexibilidade), sugerindo que a relação com a ideação criativa dependia da flexibilidade cognitiva. Além disso, a flexibilidade cognitiva também desempenhou um papel mediador importante na relação entre a experiência multicultural e dois índices de potencial criativo (fluência e flexibilidade). Entre todas as variáveis preditoras testadas, o bilinguismo (medido pelo equilíbrio entre línguas) foi o melhor preditor da flexibilidade cognitiva.

4.1.6 *Bilingualism and creativity: Benefits from cognitive inhibition and cognitive flexibility.* (Xia *et al*., 2022)

O estudo investigou os mecanismos subjacentes à relação entre bilinguismo e criatividade, focando na mediação do controle cognitivo. Participaram 54 estudantes universitários chineses, classificados como bilíngues de alta proficiência ou baixa proficiência, com base em testes nacionais de proficiência em inglês (CET). Os pesquisadores hipotetizaram que a inibição cognitiva mediaria o pensamento convergente e a flexibilidade cognitiva mediaria o pensamento divergente. Conforme o esperado, o grupo de alta proficiência obteve pontuações mais altas no *Remote*

[17] Escala de autorrelato utilizada para medir a flexibilidade cognitiva, focando nas competências de ideação e comportamentos criativos (Runco et al., 2001).
[18] Teste de Pensamento Divergente que utiliza questões abertas (ex: "Liste todas as coisas quadradas que conseguir pensar") para avaliar o potencial criativo através da fluência, originalidade e flexibilidade (Wallach; Kogan, 1965).
[19] Teste composto por subescalas de Autoconceito, Atitudes e Valores para medir a orientação cultural dos participantes (Triandis, 1995).

*Associates Tes*t (RAT, pensamento convergente) e no *Torrance Test of Creative Thinking* (TTCT, pensamento divergente). A análise de mediação apontou que a inibição cognitiva (medida pelo teste *Stroop*) mediou a associação entre bilinguismo e pensamento convergente. Da mesma forma, a flexibilidade cognitiva (medida pela tarefa *More-odd shifting*[20]) mediou a associação entre bilinguismo e pensamento divergente. Os resultados sugerem que a aprendizagem bilíngue promove o desenvolvimento de diferentes componentes da criatividade por meio de um controle cognitivo mais forte.

4.1.7 *Development of verbal creativity by bilingual and English as foreign language learners in kindergarten to 8th grade schools.* (Yemez; Dikilitaş, 2022)

O estudo explorou o possível efeito do bilinguismo na criatividade verbal em 86 alunos da terceira série (7–8 anos) na Turquia. Os participantes foram divididos em dois grupos em um ambiente de escola privada: o grupo denominado pelos autores de ‘bilíngue’, que participava de um programa baseado em co-ensino e integração de conteúdo, e o grupo denominado ‘*English as a Foreign Language (*EFL)’, que seguia uma abordagem regular com menos horas de exposição. Ambos os grupos eram considerados bilíngues sucessivos. Para a coleta de dados, foi administrada uma tarefa de escrita criativa temática ("Meu Dinossauro de Estimação"), avaliada por um painel de juízes utilizando o Item 9 do *Student Product Assessment Form* (SPAF).

Os resultados revelaram uma diferença significativa entre grupos, indicando que os alunos do grupo ‘bilíngue’ superaram o grupo ‘EFL’ em criatividade verbal. O grupo ‘bilíngue’ obteve médias mais altas em todos os sete subconstrutos da escala, com destaque para a "contribuição de originalidade", demonstrando qualitativamente maior uso de metáforas e descrições elaboradas. As descobertas sugerem que programas de educação bilíngue que integram conteúdo e língua apoiam mais efetivamente o desenvolvimento da criatividade verbal em idades precoces.

[20] Mede a flexibilidade cognitiva, exigindo que o participante alterne entre diferentes regras de classificação (ex: julgar se um número é par/ímpar ou maior/menor que 5) com base em pistas visuais, como a cor do estímulo (Salthouse et al., 1998).

4.1.8 *Bilingualism and creativity across development: Evidence from divergent thinking and convergent thinking.* (Zheng *et al*., 2023)

O estudo investigou o impacto do bilinguismo no pensamento convergente e divergente em 92 crianças e adolescentes (4 a 18 anos) na Suíça, controlando variáveis de inteligência fluida (aferida pelas Matrizes Progressivas de Raven[21]) e status socioeconômico. O desempenho criativo foi avaliado por meio de tarefas gráficas padronizadas de integração de formas (pensamento convergente) e desenho a partir de estímulos abstratos (pensamento divergente).

Os resultados indicaram que o bilinguismo é um preditor significativo para o pensamento convergente, mas não para o divergente. A análise do desenvolvimento revelou uma interação importante entre bilinguismo e idade: as crianças bilíngues apresentaram altas capacidades de pensamento convergente desde os primeiros anos, mantendo um desempenho estável ao longo do desenvolvimento, ao contrário do padrão linear de aquisição tardia observado tipicamente. Conclui-se que a experiência bilíngue pode facilitar precocemente a habilidade de integrar informações para encontrar soluções únicas (convergência), uma vantagem que se manifesta cedo na infância.

4.1.9 *Multilingualism, multicultural experience, cognition and creativity. (*Fürst; Grin, 2023)

O estudo examinou a relação entre multilinguismo, experiência multicultural e criatividade, investigando se esses fatores contribuem de forma complementar para o desenvolvimento criativo após o controle de habilidades cognitivas. Participaram 336 estudantes universitários da Universidade de Genebra (idade média de 21,8 anos). O multilinguismo foi mensurado por autoavaliação baseada no *Common European Framework of Reference for Languages* em até três línguas adicionais. As habilidades cognitivas foram avaliadas pelas Matrizes Progressivas Avançadas de Raven[22] (inteligência fluida) e tarefas de pensamento divergente de *Torrance e Wallach & Kogan.*

[21] Teste não-verbal de inteligência fluida, composto por 36 matrizes incompletas em preto e branco, onde o participante deve selecionar o padrão correto para completar a figura (Capirci et al., 1998).
[22] Teste não-verbal utilizado para mensurar a inteligência fluida e o raciocínio abstrato. Neste estudo, utilizou-se uma versão abreviada de 12 itens (Raven et al., 2003)

Os resultados apontam que multilinguismo e experiência multicultural predizem significativamente a personalidade criativa, que por sua vez foi o principal preditor de interesses, atividades e realizações criativas. Nenhum dos dois fatores exerceu efeito direto sobre as atividades criativas, mas ambos apresentaram efeitos indiretos, mediados pela personalidade criativa. As habilidades cognitivas (fluência divergente e inteligência não verbal) tiveram efeitos menores sobre a personalidade criativa. No conjunto, os achados sugerem que a diversidade linguística e cultural está associada à criatividade principalmente por meio de traços disposicionais (como a abertura à experiência), reforçando a ideia de que experiências ampliadas contribuem para os repertórios motivacionais envolvidos na criatividade.

4.2 RELAÇÃO ENTRE BILINGUISMO, FUNÇÕES EXECUTIVAS E CRIATIVIDADE

A partir da revisão da literatura recente, é possível observar uma interação complexa entre o bilinguismo, o desempenho em tarefas que avaliam funções executivas e o potencial criativo. Uma parte significativa dos estudos converge para a hipótese de que a relação entre bilinguismo e criatividade não é direta, mas sim mediada por funções executivas e traços de personalidade. Os estudos de Sampedro e Peña (2019) e Kim e Runco (2022) encontraram resultados que corroboram essa hipótese, ao sugerirem que o nível de bilinguismo se relaciona com a criatividade através da mediação das funções executivas e da flexibilidade cognitiva, respectivamente. Sampedro e Peña (2019) observaram em pré-adolescentes que níveis elevados de bilinguismo estavam associados a melhores funções executivas, as quais, por sua vez, relacionavam-se a uma maior criatividade verbal e figurativa, enquanto Kim e Runco (2022) indicaram que, embora o bilinguismo não estivesse diretamente associado à criatividade em sua amostra de universitários, a flexibilidade cognitiva mediou essa relação com a ideação criativa, sendo o bilinguismo o preditor mais preciso dessa flexibilidade. Xia *et al.* (2022) especificam ainda mais essa relação, sugerindo que diferentes FE atuam mediando diferentes tipos de pensamento: a inibição cognitiva mediou a relação entre bilinguismo e pensamento convergente, enquanto a flexibilidade cognitiva mediou a relação entre bilinguismo e pensamento divergente.

A proficiência linguística e a frequência de uso emergem como fatores determinantes para que se percebam essas mediações de variáveis cognitivas.

Sampedro e Peña (2019) observaram que apenas o bilinguismo de nível alto e baixo, em contraste com o médio, se relacionavam positivamente com as funções executivas. Na mesma linha, Leikin *et al.* (2020) identificaram que bilíngues balanceados superaram os não balanceados em tarefas de pensamento divergente, e Xia *et al.* (2022) reforçaram que estudantes com alta proficiência obtiveram pontuações superiores em teste de criatividade (tanto de pensamento divergente quanto convergente) comparados aos de baixa proficiência. Yemez e Dikilitaş (2022) reforçam a importância da exposição à segunda língua, mostrando que crianças em programas bilíngues imersivos apresentaram maior criatividade verbal do que aquelas em programas convencionais de língua estrangeira (EFL).

Contudo, a literatura também apresenta achados diferentes. Embora Leikin *et al.* (2020) tenham encontrado um melhor desempenho de bilíngues balanceados nas tarefas de pensamento divergente, seus resultados não apontaram diferenças significativas nas funções executivas entre os grupos, apresentando resultados que não corroboram a hipótese de que a vantagem criativa seria dependente de um melhor desempenho nas FEs.

Tendo em mente esses achados, os estudos sugerem que relações positivas entre bilinguismo, funções executivas e criatividade foram percebidas em situações em que o bilinguismo é balanceado, o bilíngue está imerso em um contexto com alta exposição à segunda língua ou é avaliado com uma alta proficiência, especialmente favorecendo flexibilidade cognitiva e controle inibitório, que se relacionam respectivamente ao pensamento divergente e ao pensamento convergente. Entretanto, essas relações não são universais: estudos com metodologias mais robustas, amostras adultas ou tarefas verbais específicas apontam ausência de dessa única mediação cognitiva, indicando o impacto do bilinguismo sobre a criatividade como condicional, mediado e dependente de múltiplas variáveis cognitivas, educacionais e culturais. Assim, o conjunto da literatura sugere que a associação entre bilinguismo e criatividade não é uniforme nem direta, mas frequentemente indireta, mediada por FE ou por traços de personalidade, e sensível ao tipo de bilinguismo e ao tipo de criatividade avaliada.

A existência de resultados contraditórios alerta para a necessidade de cautela a generalizações, indicando que a inserção de outros elementos da experiência bilíngue é necessária para que obtenham-se achados mais robustos e representativos dos participantes.

4.3 VARIÁVEIS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DE BILINGUISMO

As formas de avaliar o bilinguismo apresentaram grande variação entre os estudos, abrangendo desde medidas subjetivas até sistemas educacionais institucionalizados. Essas diferenças encontram-se organizadas na Tabela 1, que resume as variáveis e instrumentos adotados em cada pesquisa.

Tabela 1 - Síntese de variáveis e medidas de bilinguismo

Estudo	Variável de Bilinguismo	Medida de Bilinguismo
Chen, He e Fan (2019)	Proficiência percebida acima do ponto médio em L1 e L2 (entre 3 e 5 pontos)	**Autoavaliação**: escala de proficiência linguística de 5 pontos - 1 (menos proficiente) a 5 (totalmente proficiente)
Sampedro e Peña (2019)	Níveis de bilinguismo (baixo vs. médio vs. alto)	**Padrões curriculares** (escola trilíngue espanhol/basco/inglês ou de instrução em basco, com exceção das aulas de espanhol e inglês) + **autoavaliação** (nível, frequência e contexto de uso em diferentes modalidades (leitura, fala, escrita e compreensão)
Lange *et al*. (2020)	Bilíngues inglês-espanhol vs Bilíngues espanhol-inglês	**Autoavaliação** (BLP + LEAP-Q)
Leikin *et al*. (2020)	Bilíngues balanceados russo/hebraico - inglês vs Bilíngues não balanceados hebraico-inglês	**Autoavaliação** + **específicos** (LEAP-Q + entrevista)
Kim e Runco (2022)	Dominância em inglês vs dominância em coreano vs bilíngues balanceados coreano–inglês	**Específicos** + **autoavaliação** (WAT + demographic self report)
Xia *et al.* (2022)	Bilíngues com alta proficiência chinês-inglês vs bilíngues com baixa proficiência chinês-inglês	**Padronizado** + **autoavaliação** (CET + LHQ)
Yemez e Dikilitaş (2022)	Modelo educacional EFL vs Modelo educacional bilíngue	**Padrões curriculares** (escola com modelo bilíngue ou com modelo de EFL)
Zheng *et al.* (2023)	Monolíngues (francês) vs Bilíngues	**Autoavaliação indireta** (pais)
Fürst e Grin (2023)	Competência em L2, L3 e L4	**Quadro institucional** (autoavaliação baseada no CEFRL)

Um grupo significativo de estudos optou pelo uso de instrumentos de autodeclaração e questionários de histórico de linguagem. De nove estudos, oito utilizaram a autoavaliação, em sua maioria combinando com outros instrumentos. Lange *et al*. (2020) utilizaram o *Language Experience and Proficiency Questionnaire* (LEAP-Q) combinado com o *Bilingual Language Profile* (BLP) para categorizar os participantes entre monolíngues, bilíngues inglês-espanhol e bilíngues espanhol-inglês, baseando-se na autoavaliação de proficiência e idade de aquisição. De forma similar, Chen, He e Fan (2019) definiram sua variável de bilinguismo através da proficiência percebida, onde os participantes precisavam pontuar acima do ponto médio em uma escala Likert de 5 pontos tanto na língua materna (L1) quanto na segunda língua (L2). Já em populações mais jovens, Zheng *et al.* (2023) basearam a distinção entre monolíngues e bilíngues em relatórios parentais sobre o uso da língua em casa. Uma abordagem ligeiramente diferente foi adotada por Fürst e Grin (2023), que, embora utilizassem a autoavaliação, a ancoraram nos descritores objetivos do CEFRL para medir a competência em até quatro línguas.

Outra abordagem metodológica identificada foi o uso de testes padronizados e medidas objetivas de desempenho para definir a proficiência ou a dominância linguística. Xia, An e Guo (2022) classificaram os participantes em grupos de alta e baixa proficiência com base nas pontuações do College English Test, complementado pelo *Language History Questionnaire* (LHQ). Kim e Runco (2022), por sua vez, utilizaram o *Word Association Test* (WAT) para calcular um "escore de equilíbrio" entre o inglês e o coreano, permitindo classificar os sujeitos conforme a dominância linguística através de uma fórmula matemática baseada na fluência associativa.

Por fim, alguns estudos definiram suas variáveis de bilinguismo com base no contexto educacional e na exposição curricular. Yemez e Dikilitaş (2022) compararam grupos baseados no modelo de instrução escolar, distinguindo entre alunos de um programa bilíngue intensivo e alunos de um programa de Inglês como EFL regular. Sampedro e Peña (2019) combinaram o modelo educacional (escolas trilíngues vs. escolas com instrução em Basco) com questionários de frequência de uso para criar níveis estratificados de bilinguismo (baixo, médio e alto). Leikin *et a*l. (2020) adotaram uma abordagem mista para comparar bilíngues balanceados (trilíngues Russo/Hebraico/Inglês) e não balanceados, utilizando tanto a autoavaliação quanto a impressão dos pesquisadores através de entrevistas nas

respectivas línguas para validar a fluência oral.

A predominância de instrumentos de autoavaliação e questionários de histórico linguístico (e.g., Lange *et al.*, 2020; Fürst; Grin, 2023) em detrimento de testes padronizados reflete uma escolha teórica e metodológica da área, a qual, por sua vez, favorece a inserção de dimensões mais amplas da experiência bilíngue, incluindo aspectos relacionados ao uso, aos contextos de interação e às trajetórias individuais dos falantes-ouvintes. A partir do uso de autoavaliações, medidas subjetivas podem ser mais facilmente mensuradas quantitativamente, ainda que continuem sendo, por sua natureza, subjetivas (Olson, 2024). Pesquisadores como Sampedro e Peña (2019) justificam essa abordagem, argumentando que questionários de autoavaliação tem refletido adequadamente as habilidades linguísticas do indivíduo e apresentam fortes correlações com medidas objetivas, permitindo acessar variáveis de frequência e contexto de uso que testes padronizados isolados não alcançam. Assim, a opção por essas medidas, mesmo em pesquisas com objetivos diversos, busca validar o bilinguismo como uma prática multifacetada e integrada à identidade do falante, superando visões restritas de proficiência, garantindo também uma maior validade ecológica do estudo, ou seja, uma maior representatividade e aplicabilidade desses achados em situações reais.

4.4 VARIÁVEIS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DE CRIATIVIDADE

Assim como observado na avaliação do bilinguismo, a operacionalização da criatividade nos estudos analisados reflete diferentes concepções teóricas do construto, variando entre a mensuração de processos cognitivos específicos, a avaliação de produtos criativos e a análise de traços de personalidade. A Tabela 2 sistematiza as variáveis e os instrumentos adotados.

Tabela 2 - Síntese de variáveis e medidas de criatividade

Estudo	Variável de Criatividade	Medida de Criatividade
Chen, He e Fan (2019)	Pontuação no teste: maior pontuação, maior o nível de criatividade	*Gough Personality Creativity Scale*
Sampedro e Peña (2019)	Criatividade figural, criatividade verbal e soma total (verbal + figural)	TTCT verbal e figural (adaptadas)

Lange *et al.* (2020)	Pontuação no teste: quantidade de respostas originais/válidas	AUT
Leikin *et al*. (2020)	Pensamento divergente e convergente	TTCT figural e RAT (aplicado em inglês e hebraico para todos, acrescido do russo para os bilíngues balanceados)
Kim e Runco (2022)	Pontuação do teste: fluência, originalidade e flexibilidade (pontuação final: média dos escores obtidos nas três questões para cada um dos indicadores mencionados)	Três questões do *Wallach and Kogan Instances Test* (1965), que avalia pensamento divergente: Liste a maior quantidade de coisas que você consegue pensar que são 1) quadradas 2) fortes 3) se movem sob rodas
Xia *et al.* (2022)	Pensamento convergente e divergente (fluência, flexibilidade, originalidade, elaboração e score total)	RAT (em chinês) + TTCT figural
Yemez e Dikilitaş (2022)	Criatividade verbal	Tarefa de escrita criativa criada pelos próprios autores foi utilizada para mensurar a escrita dos estudantes do 3º ano. O item 9 do SPAF, contendo os critérios A–G, foi o instrumento escolhido para avaliar a produção desses alunos.
Zheng *et al.* (2023)	Pensamento convergente e divergente	Duas tarefas de desenho: uma para o Pensamento Divergente para o Pensamento Convergente
Fürst e Grin (2023)	Personalidade criativa	Versões abreviadas (seis itens cada) das escalas de Abertura e Intelecto e de Geração de Ideias. Além disso, foram avaliados interesses e realizações criativas em sete domínios.

A abordagem predominante na literatura analisada consiste na avaliação de processos cognitivos, com uma distinção clara entre pensamento divergente e pensamento convergente. Um grupo de estudos optou por avaliar ambos os construtos separadamente para investigar se o bilinguismo afeta distintamente cada tipo de processamento. Leikin *et al.* (2020) e Xia, An e Guo (2022) adotaram uma metodologia mista, utilizando tarefas figurais do TTCT para mensurar o pensamento divergente (através de indicadores de fluência, flexibilidade e originalidade) e o RAT para avaliar o pensamento convergente, que exige a identificação de uma solução única correta para uma associação remota. Similarmente, Zheng *et al.* (2023) empregaram tarefas de desenho distintas desenhadas especificamente para avaliar separadamente o pensamento divergente do convergente em crianças.

Outros estudos concentraram-se majoritariamente no pensamento divergente como variável de criatividade. Sampedro e Peña (2019) utilizaram o TTCT (verbal e

figural) para extrair pontuações globais e específicas de fluência e originalidade. Lange *et al*. (2020) aplicaram a AUT, uma medida clássica onde a criatividade é contabilizada pelo número de respostas válidas e originais para o uso de objetos cotidianos. Já Kim e Runco (2022) utilizaram o *Wallach and Kogan Instances Test*, focando nos indicadores de ideação (fluência, originalidade e flexibilidade) para compor a variável de criatividade.

Uma segunda vertente metodológica identificada se distancia da avaliação de processos de pensamento divergente e convergente e utiliza a autoavaliação e traços de personalidade criativa. Chen, He e Fan (2019) utilizaram a escala *Gough Personality Creativity Scale*, um instrumento de autorrelato onde a criatividade é tratada como uma característica disposicional do indivíduo, e não como uma habilidade resolutiva momentânea. De forma análoga, Fürst e Grin (2023) avaliaram a "personalidade criativa" através de escalas abreviadas de Abertura e Intelecto, combinadas com inventários de realizações e interesses criativos em diversos domínios, assumindo uma perspectiva de traço latente.

Por fim, identificou-se uma abordagem baseada na avaliação de produtos criativos em contexto ecológico. Yemez e Dikilitaş (2022) avaliaram a criatividade verbal através de uma tarefa de escrita criativa desenvolvida pelos próprios autores para o contexto escolar. A avaliação não foi feita por contagem de respostas, mas sim através do *Student Product Assessment Form* (SPAF), utilizando critérios qualitativos julgados por avaliadores externos, o que situa a criatividade no produto final e não apenas no processo mental.

Essa pluralidade de instrumentos indica que a relação entre bilinguismo e criatividade está sendo investigada sob múltiplos ângulos: como uma capacidade cognitiva de resolução de problemas (convergente/divergente), como uma disposição de personalidade e como a habilidade de gerar produtos concretos valorizados em contexto educacional.

4.5 ASPECTOS CULTURAIS E FATORES INDIVIDUAIS

Considerando que a experiência bilíngue é composta por contextos específicos e trajetórias individuais, buscou-se identificar como os estudos recentes incorporaram essas dimensões em seus desenhos metodológicos. A Tabela 3

sistematiza a presença (ou ausência) e a forma de operacionalização de aspectos culturais e de fatores individuais da experiência linguística.

Tabela 3 - Panorama da abordagem de fatores culturais e individuais: presença, variáveis e contexto

Estudo	Aspectos Culturais	Fatores Individuais de Experiência Linguística
Chen, He e Fan (2019)	**Identidade Étnic**a: Descrição demográfica da diversidade racial/étnica da amostra (e.g., asiáticos, latinos), sem uso como variável preditora.	**Autoavaliação** de leitura, fala, escrita e compreensão em escala Likert, com ponto de corte acima da média.
Sampedro e Peña (2019)	**Contexto Sociolinguístico**: Modelo educacional (escolas trilíngues vs. escolas com instrução em Basco) em região bilíngue (País Basco).	**Autoavaliação de frequência de uso**: Classificação em níveis (baixo, médio, alto) baseada na combinação de modelo educacional e autoavaliação
Lange *et al.* (2020)	**Status Socioeconômico** e **Etnia**: Controle estatístico da renda familiar e descrição demográfica (Latinx/White) para evitar vieses entre os grupos.	**Direção do Bilinguismo**: Classificação baseada na Idade de Aquisição (L1 vs. L2) e proficiência (LEAP-Q), com exclusão de níveis intermediários.
Leikin *et al*. (2020)	**Contexto de Imigração**: Grupo de imigrantes russos em Israel versus nativos. Manutenção da cultura de origem via literatura.	**Equilíbrio Linguístico**: Classificação em "Balanceado" vs. "Não Balanceado" baseada em autoavaliação (LEAP-Q), entrevista oral e hábitos de leitura.
Kim e Runco (2022)	**Experiência Multicultural** e Variáveis independentes medidas por tempo no exterior/países visitados **Escala de Orientação Cultural:** Individualismo/Coletivismo (I-CT).	**Grau de Equilíbrio e Idade de Aquisição**: Índice de balanço calculado via teste de associação de palavras (WAT) e relato da idade de início da L2.
Xia, An e Guo (2022)	**Contexto Educacional Universitário**: Amostra homogênea de estudantes chineses (cultura Leste Asiático) em contexto de EFL.	**Nível de Proficiência**: Classificação objetiva em "Alta" vs. "Baixa" proficiência baseada em testes nacionais padronizados (CET-4 e CET-6).
Yemez e Dikilitaş (2022)	**Modelo Pedagógico**: Comparação baseada no tipo de instrução escolar (Programa Bilíngue Imersivo vs. Programa EFL Regular) em escola privada.	**Intensidade de Exposição**: Definida pela carga horária curricular (16h semanais no grupo bilíngue vs. 10h semanais no grupo EFL). Relatam que a primeira exposição ao inglês ocorreu entre 4 e 5 anos de idade
Zheng *et al.* (2023)	**Dados demográficos**: Gênero, idade, tipo de pedagogia, uso de língua e nível socioeconômico dos pais.	**Uso Doméstico**: Classificação bilíngue baseada no relato parental sobre o uso de línguas em casa.

Fürst e Grin (2023)	**Experiência Multicultural**: Variável latente composta por número de países vividos, número de "países importantes" subjetivamente e grau de importância atribuída. **Área do ensino superior**: participantes estudavam em diferentes faculdades ou escolas da Universidade de Genebra; as faculdades mais representadas foram: Tradução e Interpretação (17,4%), Direito (13,2%), Economia e Gestão (12,6%), Ciências Sociais (11,8%), Psicologia e Ciências da Educação (11,8%).	**Multilinguismo**: Competência autoavaliada em três línguas adicionais (L2, L3, L4) baseada nos descritores do quadro europeu (CEFRL).

Notas: I-CT: *The Individualism/Collectivism Test*

Os dados revelam uma heterogeneidade marcante: enquanto alguns trabalhos buscam isolar o efeito cognitivo do bilinguismo através do controle rigoroso de variáveis de confusão, como o status socioeconômico e a etnia (e.g., Lange *et al*., 2020; Zheng *et al.,* 2023), outros integram explicitamente a experiência multicultural e a orientação cultural como preditores ativos do desempenho criativo (e.g., Kim; Runco, 2022; Fürst; Grin, 2023). Além disso, observa-se uma transição de classificações binárias para métricas mais nuançadas que consideram o equilíbrio e a intensidade de uso das línguas. Essa diversidade nas escolhas metodológicas e na definição das variáveis independentes não apenas reflete diferentes concepções teóricas, mas também oferece uma forma de interpretar e compreender as divergências nos achados empíricos, aspecto que será analisado em profundidade na seção de Discussão a seguir.

5 DISCUSSÃO

A análise integrada dos estudos revela um campo marcado por heterogeneidade conceitual e metodológica, tanto na definição de bilinguismo quanto na operacionalização da criatividade. Essa diversidade, evidenciada nos dados sistematizados nas tabelas e amplamente discutida na literatura apresentada neste trabalho, explica grande parte das divergências nos achados empíricos observados. Embora todos os estudos incluídos investiguem, de algum modo, relações entre experiência multilíngue, criatividade e cognição, diferem substancialmente na forma como incorporam ou não aspectos culturais, fatores individuais de experiência linguística e métodos de mensuração do bilinguismo, elementos centrais para interpretações robustas.

5.1 CONSIDERAÇÃO DE ASPECTOS CULTURAIS E CONTEXTUAIS

A análise sistematizada na Tabela 3 revela uma dicotomia na forma como a cultura é tratada: ora como cenário de fundo (variável de controle ou contexto descritivo), ora como mecanismo ativo (variável preditora). A maioria dos estudos tende a mencionar aspectos culturais apenas como background para caracterizar a amostra, sem utilizá-los como variáveis analíticas que expliquem o desempenho criativo. Esse padrão aparece em Sampedro e Peña (2019), Leikin *et al.* (2020) e Yemez e Dikilitaş (2022). Embora esses autores reconheçam seus contextos sociolinguísticos (País Basco, Israel e Turquia, respectivamente) e utilizem o modelo educacional como variável para o bilinguismo, eles não mensuram diretamente o impacto de práticas culturais, identidade ou experiências interculturais nos resultados criativos.

Embora Zheng *et al.* (2023) adotem um modelo robusto para integrar variáveis de experiência multicultural, a classificação dos participantes como monolíngues exige cautela quando se considera a relação entre fatores culturais e trajetórias linguísticas. Os autores definiram as crianças como monolíngues francês-falantes com base no autorrelato dos pais, ainda que o estudo ocorresse na Suíça, um país oficialmente multilíngue, onde o contato social, institucional e midiático com outras línguas nacionais é parte do cotidiano. Mesmo residindo na região francófona, é plausível que essas crianças tenham algum nível de exposição,

ainda que passiva, ao alemão ou a outras línguas, o que amplia sua ecologia linguística para além do monolinguismo estrito. Essa simplificação pode limitar a sensibilidade analítica do estudo, já que experiências linguísticas contextuais, mesmo sem proficiência ativa, podem influenciar processos cognitivos e criativos. Nesse sentido, o estudo ilustra a relevância de conceber o bilinguismo como um *continuum* dinâmico, capaz de captar graus variados de experiência linguística ao longo do tempo. Contudo, essa noção também apresenta limites, na medida em que é composta por duas extremidades: uma monolíngue e outra bilíngue. Assim, uma abordagem mais abrangente requer não apenas situar os indivíduos em um *continuum*, mas reconhecer o bilinguismo como um fenômeno situado e emergente, sensível às práticas sociais, aos contextos de uso e às ecologias linguísticas específicas em que os falantes estão inseridos, especialmente quando se investigam interfaces entre linguagem, cultura e criatividade.

O estudo de Lange *et al.* (2020) ilustra uma abordagem focada no controle experimental: os autores reportam a diversidade étnica (e.g., latinos, brancos) e controlam estatisticamente a renda familiar para evitar vieses. Contudo, ao tratarem essas características apenas como fatores de controle em um contexto marcado por desigualdades estruturais (EUA), os autores acabam por não explorar aspectos relevantes da experiência bilíngue e de investigar como essa experiência poderia interagir com os processos criativos, não apenas como elemento contextual, mas também como uma possível variável de análise. Isso se torna particularmente relevante à luz de abordagens que concebem cultura e linguagem como sistemas dinâmicos e indissociáveis (Zimmer; Alves, 2014; Van Dijk *et al.*, 2019), uma vez que tratar cultura e linguagem como dimensões apenas contextuais, e não como componentes dinâmicos do funcionamento cognitivo, pode ocultar dimensões importantes da chamada “vantagem bilíngue”.

Por outro lado, destacam-se trabalhos que operacionalizaram a cultura como variável explicativa. Zheng *et al.* (2023) avançam ao tratar o status socioeconômico não apenas como dado demográfico, mas como fator estatístico para isolar o efeito do bilinguismo. Mais robustos ainda na integração cultural são Kim e Runco (2022) e Fürst e Grin (2023). Os primeiros integram orientação cultural (individualismo/coletivismo) e experiência multicultural em modelos mediacionais, propondo que a criatividade emerge da interação entre repertórios culturais e flexibilidade cognitiva. Já Fürst e Grin (2023) adotam a "experiência multicultural"

(tempo no exterior, subjetividade da importância de outros países) como variável latente, demonstrando que as dimensões linguística e cultural contribuem, de formas distintas e complementares, para o desempenho criativo.

Esses trabalhos dialogam diretamente com a perspectiva de Kharkhurin (2012; 2025), segundo a qual a criatividade bilíngue não deriva apenas do uso de múltiplas línguas, mas da interação entre repertórios linguísticos e culturais que moldam percepções e modos de resolução de problemas (*Plurilingual Creativity Approach*).

5.2 FATORES INDIVIDUAIS DA EXPERIÊNCIA LINGUÍSTICA

No que diz respeito aos fatores individuais, a Tabela 3 evidencia que a literatura recente tem buscado superar a classificação binária (bilíngue vs. monolíngue) em favor de dimensões mais específicas, como proficiência, equilíbrio e idade de aquisição. Estudos como os de Leikin *et al.* (2020) e Kim e Runco (2022) refinam a análise ao tratar a noção de equilíbrio linguístico. *Leikin et al.* distinguem participantes entre "balanceados" e "não balanceados" com base em critérios rigorosos de uso e hábitos de leitura, enquanto Kim e Runco utilizam o *Word Association Test* (WAT) para calcular um índice matemático de equilíbrio. Xia, An e Guo (2022) seguem caminho similar ao utilizar testes padronizados (CET-4/6) para diferenciar níveis de proficiência. Essa atenção à qualidade da experiência linguística contrasta com abordagens mais simplificadas, como as de Lange *et al.* (2020) e Yemez e Dikilitaş (2022), que, embora utilizem instrumentos válidos como o LEAP-Q ou a divisão por modelo escolar, muitas vezes agrupam os participantes em categorias amplas, sem explorar como variações intra-grupo (como idade de aquisição ou frequência de uso diário) impactam os resultados.

Essas diferenças metodológicas refletem escolhas associadas ao foco de cada estudo e ajudam a explicar a divergência nos resultados. Pesquisas com forte orientação cognitiva, como Lange *et al*. (2020), tendem a controlar variáveis externas para isolar o efeito "puro" da língua, resultando em amostras homogeneizadas onde a variação individual é minimizada. Em contrapartida, Sampedro e Peña (2019) demonstram que a nuance é vital: ao estratificar a amostra em três níveis (baixo, médio, alto), descobrem que o bilinguismo "médio" pode estar associado a um desempenho executivo menor quando comparado à níveis baixo e ato, um achado

que desapareceria em uma comparação binária simples.

Portanto, a ausência de detalhamento sobre fatores individuais pode mascarar efeitos importantes. A discrepância entre os achados positivos de Xia *et al.* (2022) e os resultados nulos de Lange *et al.* (2020) pode ser atribuída, em parte, a essa granularidade: enquanto o primeiro garantiu que o grupo experimental tivesse alta proficiência comprovada, o segundo pode ter incluído bilíngues com perfis de uso menos intensos ou desequilibrados, diluindo potenciais desempenhos cognitivos superiores. Além disso, a forma como a criatividade é operacionalizada (testes padronizados como RAT/AUT versus tarefas ecológicas de escrita criativa em Yemez e Dikilitaş) interage com a competência linguística: bilíngues podem ter alta flexibilidade cognitiva (mensurável em tarefas não-verbais), mas enfrentar limitações de vocabulário que prejudicam o desempenho em tarefas verbais, a depender da língua utilizada nos testes (L1 ou L2), se diferenças entre proficiências não forem devidamente avaliadas e controladas.

Desse modo, a literatura contemporânea tem reforçado que o bilinguismo é um fenômeno multidimensional. À luz das perspectivas de Grosjean e Kharkhurin, torna-se evidente que medidas tradicionais não capturam a complexidade da experiência bilíngue. A presente revisão sugere que pesquisas futuras devem integrar abordagens sensíveis que combinem medidas de uso real, identidade e repertórios socioculturais com testes cognitivos, como demonstrado nos modelos promissores de Zheng *et al.* (2023) e Fürst e Grin (2023).

A análise dos estudos discutidos ao longo deste trabalho sugere que aspectos culturais e fatores individuais exercem um papel relevante na configuração da criatividade bilíngue, não apenas como variáveis de contexto, mas como elementos que interagem e moldam os processos cognitivos envolvidos na produção criativa. A criatividade em bilíngues parece emergir da articulação entre repertórios linguísticos, experiências socioculturais e demandas situadas de uso da língua. Fatores individuais como idade e contexto de aquisição das línguas, proficiência, frequência e contexto de uso, bem como trajetórias educacionais ou migratórias, tendem a influenciar a forma como os sistemas linguísticos são mobilizados, com possíveis implicações para processos como flexibilidade atencional, alternância de perspectivas e controle adaptativo. De modo complementar, a exposição a múltiplos contextos culturais pode ampliar o repertório conceitual disponível, favorecendo a circulação entre diferentes interpretações e formas de representação. À luz das

abordagens da *creative cognition* e da cognição situada, os achados analisados apontam para a compreensão de que a criatividade bilíngue se relaciona às experiências concretas de uso linguístico em contextos culturalmente diversos, nos quais os indivíduos negociam significados, normas e identidades. Nesse sentido, a variabilidade observada nos resultados empíricos pode ser interpretada menos como evidência de uma "vantagem" cognitiva generalizada e mais como reflexo da diversidade de experiências linguísticas e culturais consideradas nos diferentes estudos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar como aspectos culturais e fatores individuais da experiência linguística têm sido considerados em pesquisas empíricas recentes (2019–2023) sobre a relação entre bilinguismo, funções executivas e criatividade. A partir de uma revisão integrativa de nove estudos, observou-se que a natureza dessa relação é complexa e heterogênea, sendo modulada por fatores que transcendem a simples comparação dicotômica entre monolíngues e bilíngues.

Os resultados da revisão apontam para uma tendência da literatura em reconhecer que o bilinguismo pode favorecer processos criativos, mas que esse efeito é predominantemente indireto, mediado por mecanismos cognitivos, notadamente as funções executivas (FE) e traços de personalidade. Em particular, a flexibilidade cognitiva emergiu como um mediador central, ligando o bilinguismo à ideação criativa (pensamento divergente), enquanto o controle inibitório foi associado ao aprimoramento do pensamento convergente. Adicionalmente, a proficiência linguística e a frequência de uso foram identificadas como fatores críticos para a manifestação dessas vantagens cognitivas.

No entanto, o ponto central desta investigação reside na heterogeneidade metodológica e na lacuna conceitual em relação à incorporação de variáveis culturais e individuais. Essa lacuna se manifesta em dois eixos principais. Primeiramente, em relação aos aspectos culturais, a maioria dos estudos falha em traduzir os contextos socioculturais em variáveis analíticas, tratando-os como mero background descritivo. Essa abordagem restritiva ignora a indissociabilidade entre linguagem e cultura e pode levar a interpretações incompletas, especialmente em amostras de contextos migratórios ou minoritários, onde a experiência bilíngue é frequentemente marcada por desigualdades estruturais. Em contraste, trabalhos mais recentes e robustos (como Fürst; Grin, 2023; Kim; Runco, 2022) demonstram que variáveis de experiência multicultural e orientação cultural atuam como preditores significativos, muitas vezes em conjunto com o multilinguismo, reforçando a relevância de modelos como o *Plurilingual Creativity Approach* de Kharkhurin (2025). O segundo eixo de limitação reside nos fatores individuais de experiência linguística, onde se observou uma grande variação na mensuração do bilinguismo, desde definições simplificadas (baseadas em autoavaliação restrita ou grupos pré-estabelecidos) até a utilização de múltiplos instrumentos para capturar

proficiência, idade de aquisição, frequência de uso e trajetória. A inconsistência e, em muitos casos, a superficialidade na mensuração da experiência bilíngue (como a ausência de detalhamento sobre práticas de letramento, ou a falta de dados sobre a idade de aquisição) limitam a replicabilidade e comparação entre estudos. Soma-se a isso a diversidade nos instrumentos de avaliação da criatividade, que variam entre o foco em processos cognitivos (pensamento divergente e convergente), traços de personalidade e produtos criativos em contexto ecológico, o que adiciona uma camada de complexidade metodológica que dificulta comparações diretas.

Em última análise, os resultados desta revisão sugerem que o impacto do bilinguismo sobre a criatividade é condicional e situado. Não é o *status* de bilíngue em si que confere uma vantagem, mas sim a forma como essa experiência é vivida e como os repertórios linguísticos e culturais são mobilizados. A criatividade bilíngue, neste sentido, é melhor compreendida como um fenômeno dinâmico que emerge da interação de perfis cognitivos, contextos socioculturais e o modo como a experiência é vivenciada. Assim, este trabalho evidencia a necessidade da incorporação de abordagens cada vez mais integradas e ecológicas, se afastando de comparações dicotômicas e limitantes.

Para superar essas lacunas, este trabalho sugere a adoção de abordagens que se afastem das comparações dicotômicas e incorpore abordagens mais integradas e ecológicas. Sugerimos compreender o bilinguismo como um contínuo dinâmico, utilizando medidas multi-instrumentais que capturem o máximo de variabilidade da trajetória linguística. É crucial que os estudos convertam aspectos culturais e identitários em variáveis analíticas, modelando explicitamente a experiência multicultural e a orientação cultural como preditores ou moduladores, e utilizando o contexto sociocultural como parte integrante da análise cognitiva. Finalmente, sugere-se a adoção de metodologias de abordagem mista e medidas ecológicas, combinando a precisão de testes cognitivos com a análise de produtos criativos em contextos que se assemelham à vida real, e incorporando variáveis como o status social das línguas e o contexto socioeconômico, reconhecendo-os como fatores que possam modular o potencial criativo. Essa integração de variáveis linguísticas, culturais e cognitivas é promissora para uma compreensão mais abrangente e representativa dessa relação entre fenômenos complexos.

REFERÊNCIAS

AMABILE, T. M. The social psychology of creativity: a componential conceptualization. **Journal of Personality and Social Psychology**, [s. l.], v. 45, n. 2, p. 357-371, 1983.

ARTHUR, W.; DAY, D. V. Development of a short form for the Raven Advanced Progressive Matrices Test. **Educational and Psychological Measurement**, [s. l.], v. 54, n. 2, p. 394-403, 1994.

BAKER, C.; WRIGHT, W. E. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**. 6. ed. Bristol: Multilingual Matters, 2017.

BARKLEY, R. A. **Executive functions**: what they are, how they work, and why they evolved. New York: The Guilford Press, 2012.

BENEDEK, M. *et al*. Differential effects of cognitive inhibition and intelligence on creativity. **Personality and Individual Differences**, [s. l.], v. 53, n. 5, p. 480-485, 2012.

BERG, E. A. A simple objective technique for measuring flexibility in thinking. **The Journal of General Psychology**, [s. l.], v. 39, n. 1, p. 15-22, 1948.

BERGER, I. R.; KLAUCK, S.; OLIVEIRA, R. A. Reflexões sobre o conceito de língua de herança para a abordagem de gestão de línguas no domínio familiar: memória, identidade e/ou patrimônio?. **Revista de Letras Norte@mentos**, Sinop, v. 14, n. 37, p. 203-223, out. 2021.

BIALYSTOK, E. Factors in the growth of linguistic awareness. **Child Development**, [s. l.], v. 57, n. 2, p. 498-510, 1986.

BIALYSTOK, E. Levels of bilingualism and levels of linguistic awareness. **Developmental Psychology**, [s. l.], v. 24, n. 4, p. 560–567, 1988.

BIALYSTOK, E. Consequences of bilingualism for cognitive development. *In*: KROLL, J. F.; DE GROOT, A. M. B. (ed.). **Handbook of bilingualism**: Psycholinguistic approaches. Oxford: Oxford University Press, 2005. p. 417-432.

BIALYSTOK, E. Coordination of executive functions in monolingual and bilingual children. **Journal of Experimental Child Psychology**, [s. l.], v. 110, p. 461-468, 2011.

BIALYSTOK, E. Bilingualism and the development of executive function: the role of attention. **Child Development Perspectives**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 117-121, 2015.

BIALYSTOK, E. The bilingual adaptation: How minds accommodate experience. **Psychological Bulletin**, [s. l.], v. 143, n. 3, p. 233-262, 2017

BIALYSTOK, E. Bilingualism and neurocognition. **Language, Cognition and Neuroscience**, [s. l.], v. 37, n. 8, p. 991-1004, 2022.

BIALYSTOK, E.; CRAIK, F. I. M. Bilingualism, executive control, and aging. p. 370–387 *In*: BIALYSTOK, E.; KROLL, J. F. R. (ed.). **The Oxford Handbook of Bilingualism and Language Contact**. Oxford: Oxford University Press, 2022.

BIALYSTOK, E.; CRAIK, F. I. M.; LUK, G. Bilingualism: consequences for mind and brain. **Trends in Cognitive Sciences**, [s. l.], v. 16, n. 4, p. 240-250, 2012.

BIALYSTOK, E.; SENMAN, L. Executive processes in appearance-reality tasks: The role of inhibition of attention and symbolic representation. **Child Development**, [s. l.], v. 75, n. 2, p. 562-579, 2004

BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1933.

BRICKENKAMP, R. **d2:** test de atención**:** manual. 4. ed. Madrid: TEA Ediciones, 2012.

CAPIRCI, O. *et al.* Teaching sign language to hearing children as a possible factor in cognitive enhancement. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 135-142, 1998.

CARLSON, S. M.; MELTZOFF, A. N. Bilingual experience and executive functioning in young children. **Developmental Science**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 282-298, mar. 2008.

CHEN, X.; HE, J.; FAN, X. Relationships between openness to experience, cognitive flexibility, self-esteem, and creativity among bilingual college students in the U.S. **International Journal of Bilingual Education and Bilingualism**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 342-354, 2022.

CSIKSZENTMIHALYI, M. Implications of a systems perspective for the study of creativity. *In*: STERNBERG, R. J. (ed.). **Handbook of creativity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 313–338.

CUMMINS, J. The influence of bilingualism on cognitive growth: a synthesis of research findings and explanatory hypotheses. **Working Papers on Bilingualism**, [s. l.], n. 9, p. 1-43, 1976.

DARCY, N. T. The effect of bilingualism upon the measurement of the intelligence of children of preschool age. **Journal of Educational Psychology**, [s. l.], v. 37, n. 1, p. 21–44, 1946.

DE HOUWER, A. **An introduction to bilingual development**. Bristol: Multilingual Matters, 2009.

DE HOUWER, Annick. The danger of bilingual–monolingual comparisons in applied psycholinguistic research. **Applied Psycholinguistics**, [s. l.], v. 44, p. 343-357, 2023

DEWAELE, Jean-Marc; BAK, Thomas H.; ORTEGA, Lourdes. Why the mythical “native speaker” has mud on its face. *In*: SLAVKOV, N.; MELO PFEIFER, S.; KERSCHHOFER, N. (ed.). **Changing Face of the “Native Speaker”**: perspectives from multilingualism and globalization. Berlin: Mouton De Gruyter, 2021. p. 23-43.

DEYOUNG, C. G.; QUILTY, L. C.; PETERSON, J. B. Between facets and domains: 10 aspects of the Big Five. **Journal of Personality and Social Psychology**, [s. l.], v. 93, n. 5, p. 880–896, 2007.

FAN, J. *et al*. Testing the efficiency and independence of attentional networks. **Journal of Cognitive Neuroscience**, [s. l.], v. 14, n. 3, p. 340-347, 2002.

FINKE, R. A.; WARD, T. B.; SMITH, S. M. **Creative cognition**: theory, research, and applications. Cambridge, MA: The MIT Press, 1992

FÜRST, Guillaume; GRIN, François. Multilingualism and creativity: a multivariate approach. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, [s. l.], v. 39, n. 4, p. 341–355, 2018.

FÜRST, G.; GRIN, F. Multilingualism, multicultural experience, cognition and creativity. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 14, p. 1-13, art. 1155158, 2023.

GARCIA, O. **Bilingual education in the 21st century**: a global perspective. Malden: Wiley-Blackwell, 2009.

GERTKEN, L. M.; SMEEKENS, B. A.; DUYCK, W. The Bilingual Language Profile (BLP): an efficient tool to quantify bilingualism in psycholinguistic research. **Behavior Research Methods**, [s. l.], v. 46, n. 4, p. 1083–1097, 2014.

GOUGH, H. G. A Creative Personality Scale for the Adjective Check List. **Journal of Personality and Social Psychology**, [s. l.], v. 37, n. 8, p. 1398-1405, 1979.

GREEN, David W. Mental control of the bilingual lexico-semantic system. **Bilingualism: Language and Cognition**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 67–81, 1998.

GREEN, D. W.; ABUTALEBI, J. Language control in bilinguals: the adaptive control hypothesis. **Journal of Cognitive Psychology**, [s. l.], v. 25, n. 5, p. 515-530, 2013.

GROFF, B. D.; TORRANCE, E. P. **Abbreviated Torrance Test for Adults (ATTA)**: manual. Bensenville: Scholastic Testing Service, 2002.

GROSJEAN, F. The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, [s. l.], v. 6, n. 6, p. 467–477, 1985.

GROSJEAN, François. Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. **Bilingualism: Language and Cognition**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 131-149, 1998.

GROSJEAN, F. **Studying bilinguals**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

GUILFORD, J. P. Creativity. **American Psychologist**, [s. l.], v. 5, n. 9, p. 444–454, 1950.

GUILFORD, J. P. **The nature of human intelligence**. New York: McGraw-Hill, 1967.

HILCHEY, M. D.; KLEIN, R. M. Are there bilingual advantages on nonlinguistic interference tasks? Implications for the plasticity of executive control processes. **Psychonomic Bulletin & Review**, [s. l.], v. 18, n. 4, p. 625–658, 2011.

JIAO, L.; LIU, C.; WANG, R.; CHEN, B. Working memory demand of a task modulates bilingual advantage in executive functions. ***International Journal of Bilingualism***, [s.l], v. 23, p. 102–117, 2019.

JOHN, O. P.; SRIVASTAVA, S. The Big Five Trait Taxonomy: history, measurement, and theoretical perspectives. *In*: PERVIN, L. A.; JOHN, O. P. (ed.). **Handbook of Personality**: theory and research. 2. ed. New York: Guilford Press, 1999. p. 102-138.

KHARKHURIN, A. V. The role of cross-linguistic and cross-cultural experiences in bilinguals' divergent thinking. *In:* KECSKES, I.; ALBERTAZZI, L. (ed.). **Cognitive aspects of bilingualism**. [s. l.]: Springer, 2007. p. 175-210

KHARKHURIN, A. V. Sociocultural differences in the relationship between bilingualism and creative potential. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, [s. l.], v. 41, n. 5-6, p. 776–783, 2010.

KHARKHURIN, A. V. The role of selective attention in bilingual creativity. **Creativity Research Journal**, [s. l.], v. 23, n. 3, p. 239–254, 2011.

KHARKHURIN, A. V. **Multilingualism and Creativity**. Bristol: Multilingual Matters, 2012.

KHARKHURIN, A. V. Bilingualism and creativity: an educational perspective. *In:* WRIGHT, W. E.; BOUN, S.; GARCÍA, O. (ed.). **The handbook of bilingual and multilingual education**. [s. l.]: John Wiley & Sons, 2017. p. 38–55

KHARKHURIN, A. V. Plurilingual creativity: a framework for research and practice. In: **The Creative Mind**: Cognitive Perspectives on Creativity, [S.l.]: Taylor & Francis, 2025, v. 1, p. 1–3

KHARKHURIN, A. V. A paradigmatic shift in the relationship between bilingualism and creativity: plurilingual creativity approach. **Bilingualism:** Language and Cognition, [s. l.], v. 28, p. 857–878, 2024.

KIM, K. H. Can we trust the Torrance Tests of Creative Thinking? **Journal of Creative Behavior**, [s. l.], v. 40, n. 1, p. 3–23, 2006.

KIM, D.; RUNCO, M. A. Role of cognitive flexibility in bilingualism and creativity. **Thinking Skills and Creativity,** [s.l], v. 46, p. 101-186, 2022.

KOPPEL, L.; STORM, B. C. Executive functions and insight: a systematic review and meta-analysis. **Psychological Bulletin**, [s. l.], v. 140, n. 3, p. 857–891, 2014.

KROLL, J. F.; DE GROOT, A. M. B. (ed.). **Handbook of bilingualism**: psycholinguistic approaches. Oxford: Oxford University Press, 1997.

KUPSKE, F. F. Atrito linguístico. *In*: KUPSKE, F. F.; LIMA JR., R. M.; ALVES, U. K. (org.). **Investigando os sons de línguas não nativas**: uma introdução. Campinas: Editora da ABRALIN, 2021. p. 99–128.

LAMBERT, W. E. Developmental aspects of second-language acquisition: I. Associational fluency, stimulus provocativeness, and word-order influence. **Journal of Social Psychology**, [s. l.], v. 43, p. 83–89, 1956

LANGE, K. V.; HOPMAN, E. W. M.; ZEMLA, J. C.; AUSTERWEIL, J. L. Evidence against a relation between bilingualism and creativity. **PLoS ONE**, [s. l.], v. 15, n. 6, 2020.

LEE, H.; KIM, K. H. Relationships between bilingualism and adaptive creative style, innovative creative style, and creative strengths among Korean American students. **Creativity Research Journal**, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 402–407, 2010

LEIKIN, M.; TOVLI, E.; WOLDO, A. The interplay of bilingualism, executive functions and creativity in problem solving among male university students. **Creativity Studies**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 308–324, 2020.

LÓPEZ, B. G.; LUQUE, A.; PIÑA-WATSON, B. Context, Intersectionality, and Resilience: Moving Toward a More Holistic Study of Bilingualism in Cognitive Science. **Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology**, [s. l.], v. 29, n. 1, p. 1-10, 2021

LUBART, T. I.; STERNBERG, R. J. An investment approach to creativity. *In:* SMITH, S. M.; WARD, T. B.; FINKE, R. A. (ed.). **The creative cognition approach**. Cambridge, MA: MIT Press, 1995. p. 269–302.

LUBART, T.; BESANÇON, M.; BARBOT, B. **EPoC: Evaluation du potentiel créatif des enfants**. Göttingen: Hogrefe, 2011.

LUK, G.; BIALYSTOK, E. Bilingualism is not a categorical variable: interaction between language proficiency and usage. **Journal of Cognitive Psychology**, [s. l.], v. 25, n. 5, p. 605-621, 2013.

MARIAN, V.; BLUMENFELD, H. K.; KAUSHANSKAYA, M. The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): assessing language profiles in bilinguals and multilinguals. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, [s. l.], v. 50, n. 4, p. 940-967, 2007.

MARTIN, M. M.; RUBIN, R. B. A new measure of cognitive flexibility. **Psychological Reports**, [s. l.], v. 76, n. 2, p. 623-626, 1995.

MEDNICK, S. A. The associative basis of the creative process. **Psychological Review**, [s. l.], v. 69, n. 3, p. 220–232, 1962.

MILNER, B. Interhemispheric differences in the localization of psychological processes in man. **British Medical Bulletin,** [s.l], v. 27, n. 3, p. 272-277, 1971.

OLSON, D. J. Measuring bilingualism in cognitive studies: a systematic review of methods and recommendations for best practices. **Bilingualism: Language and Cognition**, [s. l.], v. 27, n. 1, p. 1–17, 2024.

PEAL, E.; LAMBERT, W. E. The relation of bilingualism to intelligence. **Psychological Monographs**: General and Applied, [s. l.], v. 76, n. 27, p. 1–23, 1962.

PRIOR, A.; MACWHINNEY, B. A bilingual advantage in task switching. **Bilingualism: Language and Cognition**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 253–262, 2010.

PRIOR, A.; VAN HELL, J. G. Including bilingual participants in cognitive research. *In*: FRANCIS, W. S. (ed.). **Bilingualism across the lifespan**: opportunities and challenges for cognitive research in a global society. New York: Routledge, 2021. p. 47-65.

RAVEN, J.; RAVEN, J. C.; COURT, J. H. **Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales**. San Antonio: Harcourt Assessment, 2003.

REGARD, M.; STRAUSS, E.; KNAPP, P. Children's production on verbal and non-verbal fluency tasks. **Perceptual and Motor Skills**, [s. l.], v. 55, n. 3, p. 839-844, dez. 1982

REIS, S. M. . **An analysis of the productivity of gifted students participating in programs using the revolving door identification model.** Tese (Doutorado) – University of Connecticut, Storrs, 1981.

RICCIARDELLI, L. A. Creativity and bilingualism. **Journal of Creative Behavior**, [s. l.], v. 26, n. 4, p. 242–254, 1992.

ROSENBERG, M. **Society and the adolescent self-image**. Princeton: Princeton University Press, 1965.

RUNCO, M. A. Creativity. **Annual Review of Psychology**, [s. l.], v. 55, p. 657–687, 2004.

RUNCO, M. A. Divergent thinking: creativity and ideation *In*: KAUFMAN, J. C.; STERNBERG, R. J. (ed.). **The Cambridge Handbook of Creativity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 431-446.

RUNCO, M. A.; PLUCKER, J.; LIM, W. Development and psychometric integrity of a measure of ideational behavior. **Creativity Research Journal**, [s. l.], v. 13, n. 3-4, p. 393–400, 2001.

SAER, D. J. The effect of bilingualism on intelligence. **British Journal of Psychology**, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 25–38, 1923.

SALTHOUSE, T. A.; BABCOCK, R. L. Decomposing adult age differences in working memory. **Developmental Psychology**, [s. l.], v. 27, n. 5, p. 763-776, 1991.

SALTHOUSE, T. A. *et al.* Relation of task switching to speed, age, and fluid intelligence. **Psychology and Aging**, v. 13, n. 3, p. 445–461, 1998.

SAMPEDRO, A.; PEÑA, J. Executive functions mediate the association between bilingualism and creativity in preadolescents. **Thinking Skills and Creativity**, [s. l.], v. 34, p. 1-11, 2019.

SIMON, J. R. Reactions toward the source of stimulation. **Journal of Experimental Psychology**, [s.l], v. 81, n. 1, p. 174–176, 1969.

SMITH, M. E. A study of five bilingual children from the same family. **Child Development**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 184–187, 1931.

STROOP, J. R. Studies of interference in serial verbal reactions. **Journal of Experimental Psychology**, [s. l.], v. 18, n. 6, p. 643–662, 1935.

.

THOMAS, M. Assessment of L2 proficiency in second language acquisition research. **Language Learning**, [s. l.], v. 44, p. 307–336, 1994

TORRANCE, E. P. **Torrance tests of creative thinking**: directions manual and scoring guide. Bensenville: Scholastic Testing Service, 1974.

TRAN, C. D.; ARREDONDO, M. M.; YOSHIDA, H. Early executive function: the influence of culture and bilingualism. **Bilingualism: Language and Cognition**, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 714–732, 2019.

TREMBLAY, A. Proficiency assessment standards in second language acquisition research: “clozing” the gap. **Studies in Second Language Acquisition**, [s. l.], v. 33, n. 3, p. 339–372, 2011.

TRIANDIS, H. C. **Individualism and collectivism**. Boulder: Westview Press, 1995.

VALDÉS, G.; FIGUEROA, R. A. **Bilingualism and testing**: a special case of bias. Norwood: Ablex Publishing, 1994.

VAN DIJK, Marloes *et al*. Bilingualism and creativity: towards a situated cognition approach. **The Journal of Creative Behavior**, [s. l.], v. 53, n. 2, p. 178–188, 2019.

WALLACH, M. A.; KOGAN, N. **Modes of thinking in young children**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1965.

WHITE, H. A.; SHAH, P. Uninhibited imaginations: creativity in adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. **Personality and Individual Differences**, [s. l.], v. 40, n. 6, p. 1121–1131, 2006.

XIA, T.; AN, Y.; GUO, J. Bilingualism and creativity: benefits from cognitive inhibition and cognitive flexibility. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 13, 2022.

XIE, Z.; ZHOU, S. Bilingualism, demographics, and cognitive control: a within-group approach. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 11, n. 94, p. 1-13, 2020.

YEMEZ, N.; DIKILITAŞ, K. Development of verbal creativity by bilingual and English as foreign language learners in K–8 schools. **Creativity Studies**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 25-39, 2022.

ZEMLA, J. C.; AUSTERWEIL, J. L. Estimating semantic networks of groups and individuals from fluency data. **Computational Brain and Behavior**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 36-58, 2018.

ZHENG, Y.; DENERVAUD, S.; DURRLEMAN, S. Bilingualism and creativity across development: evidence from divergent thinking and convergent thinking. **Frontiers in Human Neuroscience**, [s. l.], v. 16, 2023.

ZIMMER, M. C.; ALVES, U. K. O impacto do bi/multilinguismo sobre o potencial criativo em sala de aula – uma abordagem via teoria dos sistemas dinâmicos. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 77-89 2014.