

CRIATIVIDADE IMPLÍCITA EM PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE SANTA CATARINA

IMPLIED CREATIVITY IN TEACHING PRACTICES IN EDUCATION OF ADMINISTRATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF SANTA CATARINA

Alessandra Cassol, Doutora

<http://orcid.org/0000-0003-0753-9642>

alessandracassol.adm@gmail.com

Universidade do Contestado | Programa de Mestrado Profissional em Administração
Mafra | Santa Catarina | Brasil

Alessandra Demite Gonçalves de Freitas, Doutora

<https://orcid.org/0000-0001-9711-3869>

alessandra.demite@gmail.com

Universidade São Judas Tadeu | Departamento de Graduação e Pós-Graduação *Lato-Sensu* dos cursos de Gestão e Negócios
São Paulo | São Paulo | Brasil

Renata Canela, Mestre

<https://orcid.org/0000-0003-2537-4626>

renatacanela.rc@gmail.com

Universidade Nove de Julho | Programa de Pós-graduação em Administração
São Paulo | São Paulo | Brasil

Roberto Lima Ruas, Doutor

<https://orcid.org/0000-0002-2901-6378>

roberuas@gmail.com

Universidade Nove de Julho | Programa de Pós-Graduação em Administração
São Paulo | São Paulo | Brasil

Recebido em 14/julho/2020

Aprovado em 03/fevereiro/2021

Publicado em 01/maio/2021

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

RESUMO

Este artigo pretende contribuir para o conhecimento acerca da difusão da criatividade no ensino superior, destacando a percepção de estudantes de administração sobre o impacto de práticas pedagógicas criativas empregadas pelos docentes de três instituições privadas de ensino superior de Santa Catarina. O método adotado foi a abordagem quanti-quali: na primeira etapa se realizou uma pesquisa quantitativa descritiva, aplicando a técnica survey com 195 estudantes, na segunda etapa da pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco docentes. Como contribuições, a pesquisa apresenta práticas docentes relacionadas ao incentivo para novas ideias, desenvolvimento de um clima para expressão de ideias, diferenciação nas práticas de avaliação e nas metodologias de ensino e interesse pela aprendizagem do aluno como capazes de incentivar a criatividade dos acadêmicos. Os resultados também apontam para a necessidade de se compreender o novo contexto educacional que está sendo construído nas instituições de ensino superior brasileiras.

Palavras-chave: Criatividade. Práticas Docentes. Metodologias Ativas. Aprendizagem. Ensino Superior.

ABSTRACT

This article aims to contribute to the knowledge about creativity dissemination in higher education, highlighting the opinion of administration students about the impact of creative teaching practices used by teachers in private higher education institutions of Santa Catarina. The adopted method opted for the quantitative and qualitative approach: in the first stage descriptive quantitative research was performed by applying survey technique with 195 students, in the second stage of the research, semi-structured interviews with five teachers of the investigated institutions were performed. As contributions, the research presents teaching practices related to the incentive for new ideas, development of an environment for the expression of ideas, differentiation in assessment practices and the teaching methodologies, and concern for student learning that can encourage the creativity of academics. The results also point out the need of understanding the new educational context that is being built in the Brazilian higher education institutions.

Keywords: Creativity. Teaching Practices. Active Methodologies. Learning. Higher Education.

1 INTRODUÇÃO

A universidade e os docentes possuem um papel fundamental no estímulo e capacitação da criatividade dos futuros profissionais. Nakano (2009) defende que as atitudes dos professores influenciam de forma direta a criatividade dos alunos. A autora destaca que essa questão deveria ser tratada na vivência do professor: na formação docente, no planejamento do processo de ensino-aprendizagem e na avaliação das práticas profissionais docentes (NAKANO, 2009). Alencar e Wechsler (2011), referindo-se aos indivíduos em geral, afirmam que é necessário incentivar a capacidade de criar e fortalecer os recursos pessoais de natureza cognitiva, afetiva e de personalidade associados à criatividade. Por isso, priorizar o desenvolvimento da criatividade no estudante parece ser uma das tarefas mais importantes, mas, ao mesmo tempo, das mais complexas. Pesquisas sobre o tema têm aportado alguns resultados e considerações importantes, mas não o suficiente para se ter uma visão mais esclarecedora acerca da criatividade na educação superior, já que são muitas as perspectivas a se considerar nesta análise: instituições, programas, tipo de formação superior, teorias e princípios sobre educação, docentes e discentes.

Diversos trabalhos têm investigado e debatido a questão da criatividade no ensino superior brasileiro: Ribeiro e Fleith (2007) discutem acerca da percepção de professores e estudantes da área de licenciatura sobre práticas que favorecem o desenvolvimento da criatividade entre os discentes; Nakano (2009) apresenta uma revisão sobre a produção científica no campo da educação superior; Alencar (2011) discorre a respeito da criatividade na perspectiva de estudantes e professores; David et al. (2011) mencionam sobre as competências criativas no ensino superior; Lima e Alencar (2014) destacam os procedimentos pedagógicos que favorecem o desenvolvimento e expressão da criatividade discente. Em geral, esses e outros trabalhos semelhantes convergem em algumas conclusões: práticas que estimulam o questionamento e o desafio parecem ser as que têm obtido melhor resultado no incentivo à criatividade. Ao mesmo tempo, as principais dificuldades parecem ter origem no ambiente institucional considerando a ausência de um projeto pedagógico adequado e o baixo incentivo ao professor para realizar atividades deste tipo.

Destarte, atualmente, é notória a importância das Instituições de Ensino Superior (IES) no processo de desenvolvimento de competências individuais (SOUZA; SOUSA; CORRÊA; ZAMBALDE, 2014) e, a criatividade tem sido considerada uma competência essencial a ser desenvolvida no aluno, principalmente na espera das Ciências Sociais Aplicadas que, tem por

objeto de estudo, uma realidade na qual os seres humanos são os agentes de mudanças (TASSIGNY; BRASIL, 2012).

Neste artigo, buscou-se analisar as práticas utilizadas pelos docentes em IES privadas, a fim de verificar se são capazes de propiciar o desenvolvimento da criatividade do discente. A diferença deste estudo em relação a outros anteriores é que as instituições analisadas têm apontado a necessidade de estimular seus docentes a se preocuparem mais com a criatividade em sala de aula, considerando esta uma forma de diferenciação na educação superior.

A abordagem empregada nesta pesquisa foi quanti-quali. Na etapa quantitativa, cujo objetivo foi avaliar a percepção de estudantes universitários acerca de práticas que favorecem o desenvolvimento da criatividade, empregou-se a técnica do *survey*, levantamento do qual participaram 195 acadêmicos do curso de Administração de três universidades privadas de Santa Catarina. O instrumento empregado nesta etapa foi o Inventário de Práticas Docentes para a Criatividade na Educação Superior, desenvolvido e validado por Alencar e Fleith (2010). Na análise estatística desta etapa foi utilizado o *software* SmartPLS, onde realizou-se a técnica de Modelagem de Equações Estruturais – MEE. Na segunda etapa da pesquisa, a qualitativa, foi desenvolvido um roteiro de entrevista semiestruturado voltado à compreensão e análise das principais tendências e resultados obtidos na etapa quantitativa. Desta etapa participaram cinco docentes. Os resultados das entrevistas foram analisados por meio da técnica de análise do conteúdo.

Dentre os principais resultados originados da opinião dos alunos verificou-se que, ao contrário das conclusões de outras pesquisas semelhantes, os estudantes percebem a contribuição de algumas práticas para o desenvolvimento de um ambiente de mais criatividade em sala de aula. Entendem que seus professores parecem valorizar ideias originais construídas pelos alunos durante as aulas, são também capazes de cultivar entre os discentes o gosto pela descoberta e pela busca de novos conhecimentos. Observou-se, igualmente, que o uso de tarefas previamente preparadas tem conseguido estimular a curiosidade, assim como o emprego de formas de avaliação que exigem do aluno mais do que a mera reprodução do conteúdo apresentado em classe.

Na sequência desta seção, apresenta-se uma introdução ao conceito de criatividade e à criatividade no ensino. Em seguida, consta o método empregado na pesquisa. A quarta etapa é dedicada à apresentação, análise e discussão dos resultados e a última contempla as considerações finais.

2 CRIATIVIDADE

A palavra criatividade origina-se do latim *creare*, cujo significado é criar, fazer, elaborar. No grego, a palavra *krainen* (criatividade) significa realizar, desempenhar, preencher (PFEIFER, 2001). De acordo com Duailibi e Simonsen (2009), a criatividade é a capacidade de formar mentalmente ideias, imagens, sistemas, ou estruturas e coisas não presentes ou dar existência a algo novo, único e original. Kozbelt, Beghetto e Runco, (2010) reforçam a complexidade do tema ao identificar em interessante revisão teórico-empírica 10 teorias diferentes que tratam da Criatividade. Uma delas é a Teoria Sistêmica, apontada por Csikszentmihalyi (1988), em que se argumenta que a criatividade emerge de três componentes que interagem entre si, sendo: o domínio, o indivíduo e o campo. Na perspectiva do ambiente da educação superior esses três componentes expressam os seguintes fenômenos: o domínio, a atuação do professor na transmissão de novos conhecimentos, o indivíduo configura-se como o acadêmico que busca aportar contribuição aos conhecimentos apropriados e no campo observa-se a ação da instituição de ensino superior com sua estrutura, normas e suporte aos docentes e discentes (CSIKSZENTMIHALYI, 1988).

Rodhes (1961) e, posteriormente, Runco (2004) identificaram quatro categorias para explicar a complexidade da abordagem criatividade: pessoa, processo, produto e ambiente criativo – os 4 Ps (*person, process, product e press*). A categoria pessoa diz respeito à curiosidade, tolerância a diferentes ideias, inteligência, intuição e autonomia da pessoa. Para Feldman, Csikszentmihalyi e Gardner (1994), a pessoa criativa possui características cognitivas, personalidade e motivação. O ‘P’ de processo relaciona-se ao ‘como ocorre’ o processo criativo, sendo pautado sobre o limite de tempo para o processo, a oportunidade de nutrir os resultados positivos e os *insights* surgidos com o processo. Já o produto diz respeito às características do produto criativo, estando relacionado às soluções que surgiram do processo. Por fim, quanto ao ambiente criativo – *press*, este diz respeito a situações externas ao indivíduo, como as contribuições e recursos disponíveis para que haja processo criativo e criatividade (FELDMAN; CSIKSZENTMIHALYI; GARDNER, 1994).

Sobre o produto, segundo Kozbelt, Beghetto e Runco (2010), provavelmente a abordagem mais objetiva da criatividade se concentre neste ‘P’, como os produtos dos trabalhos de arte, invenções, publicações, composições musicais. Sobre o conceito de ambiente e pessoa criativa, Kozbelt, Beghetto e Runco (2010) citam a visão sistêmica de Csikszentmihalyi (1988), que enfatiza o papel onipresente do ambiente e também a natureza

da pessoa criativa, detalhando como o meio em que o indivíduo está contribui para o surgimento da criatividade. Nesse quesito, Fleith (2011) analisou o desenvolvimento da criatividade na cultura brasileira, com foco no ambiente, e verificou que a criatividade se caracteriza como um fenômeno sociocultural e contextualmente incorporado.

2.1 CRIATIVIDADE NO ENSINO

No Brasil, o sistema de ensino universitário vem sofrendo uma revolução há mais de uma década e, as universidades estão intencionadas em ofertar ao mercado um estudante empreendedor, capaz de criar, adaptar e evoluir suas ideias (FERREIRA, ALCÂNTARA; FREITAS, 2013). Pensando neste contexto de ensino, Wechsler (2002) e Alencar (2008) apontam para a necessidade de se ter a criatividade inserida como disciplina na formação de professores. Alencar e Fleith (2004) observaram que o foco no professor universitário em sala de aula é fundamental no processo de fornecer instrumentos para o aluno desenvolver o seu potencial e adquirir competências desejáveis para a sua realização pessoal e profissional. Santeiro, Santeiro e Andrade (2004) verificaram que o preparo do professor é um dos principais fatores em relação ao incentivo à criatividade dos alunos.

Chim-Miki, Campos e Melo (2019) buscaram identificar os elementos e forma dos espaços de educação criativa pela ótica dos principais atores envolvidos no âmbito da educação universitária em administração. Os resultados apontaram que as universidades precisam reavaliar suas estruturas físicas e adaptá-las de acordo com a visão empresarial adequando discursos e práticas que tragam mudanças em sua estrutura mais básica: a sala de aula.

Existem dificuldades para a inserção da criatividade no ambiente de ensino. No ambiente das faculdades brasileiras, Castanho (2000) aponta que há falta de interesse em promover a criatividade nos cursos universitários. Wechsler (2002) menciona dificuldades, como a falta de preparação dos professores e barreiras internas, que não lhes permitem ousar e buscar novas estratégias para ensinar. Nakano (2009) ressalta que os professores são mal preparados e possuem dificuldades em lidar com as diferenças individuais presentes nos alunos, em adequar sua linguagem à faixa etária do aluno, em controlar a disciplina e falta de habilidade em organizar aulas diversificadas, sem comprometer o conteúdo.

Mas, mesmo diante das dificuldades, é possível incentivar a criatividade no ambiente de ensino. Alencar (1995) investigou os efeitos de um programa de criatividade em alunos de diferentes áreas, em que observou que há um efeito positivo do programa no desenvolvimento

das habilidades de pensamento criativo dos alunos. Wechsler (2002) defende que é possível desenvolver a criatividade no ensino; contudo, é importante apontar que a criatividade não é algo que acontece por acaso, podendo ser deliberadamente empregada, gerenciada e desenvolvida. Dias, Enumo e Azevedo Junior (2004) ressaltaram que o estímulo à criatividade pode contribuir no desempenho acadêmico e cognitivo. Cabe à instituição de ensino maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem (ALENCAR, 2007).

2.2 PRÁTICAS DOCENTES E A CRIATIVIDADE NO ENSINO

De acordo com Lizote, Alves e Teston (2020) a educação para a ciência vincula-se necessariamente ao ensino superior. Sob esse entendimento, pode-se afirmar que a educação para ciência equivale a formar um aluno que possa criar conhecimento e que tenha possibilidade de desenvolver projetos criativos em sua profissão. De acordo com Alencar (2002), o uso apropriado ou não de técnicas instrucionais descrevem tanto o perfil do professor facilitador quanto do professor inibidor das capacidades criativas dos alunos. Nos estudos de Alencar e Fleith (2004, 2010), foram extraídos quatro fatores relacionados à criatividade no ambiente de ensino: Incentivo a Novas Ideias, Clima para Expressão de Ideias, Avaliação e Metodologia de Ensino e Interesse pela Aprendizagem do Aluno.

Em relação às práticas incentivadoras de criatividade nos alunos, Nakano (2009) observa que o professor incentivador de criatividade cria um clima para expressão de novas ideias, encorajando os estudantes a aprenderem de forma autônoma e independente do professor. Além disso, o docente motiva os estudantes a terem muitas ideias, promove a autoavaliação dos estudantes e propõe, com os alunos, metas a serem alcançadas (NAKANO, 2009). Alencar (2002) aponta fatores que estimulam a criatividade no aluno como traços de personalidade do docente, por exemplo, autoconfiança, iniciativa e independência, além do uso de métodos de ensino e tempo proporcionado ao aluno para pensar e desenvolver ideias novas. Alencar e Fleith (2004), tratando de práticas pedagógicas, observam que o comportamento típico do professor que incentiva a criatividade tende a valorizar discussões e debates, incentiva o questionamento e a reflexão, mobiliza o interesse pela aprendizagem do aluno e reforça traços de personalidade, como a abertura a críticas e a ideias divergentes, a pontualidade e assiduidade, o senso de humor e a flexibilidade. Almeida e Alencar (2010)

valorizam o incentivo a novas ideias mediante inovações realizadas pelos professores, a fim de desenvolver o interesse dos alunos.

Por outro lado, algumas práticas foram apontadas como inibidoras de criatividade. Alguns exemplos são: o elevado número de alunos em sala de aula e alunos com dificuldades de aprendizagem (ALENCAR, 2006), dificuldades para lidar com as diferenças individuais presentes nos alunos (NAKANO, 2009), pouca variedade nas metodologias de ensino (ALMEIDA; ALENCAR, 2010), e dificuldade por parte de muitos professores em romper com práticas passadas e incorporar novas estratégias de ensino que contribuam ao desenvolvimento do potencial criador dos estudantes (ALENCAR; FLEITH, 2010).

Sobre a relação entre as práticas docentes incentivadoras de criatividade em instituições públicas ou privadas, Ribeiro e Fleith (2007) observam que em instituições privadas de ensino superior existiria uma facilidade de acesso e diversidade de recursos sobre os quais o docente tem disponibilidade de utilizar em sua disciplina, assim como a qualidade do espaço físico da sala de aula. Fleith (2011) aponta que estudantes de instituições de ensino privadas têm uma percepção mais positiva do clima de sala de aula para a criatividade. Em sua pesquisa realizada no Brasil, a autora verificou que instituições de ensino particulares, em geral, oferecem mais condições de ensino e aprendizagem, como materiais, equipamentos e oportunidades de enriquecimento curricular, quando comparadas às instituições públicas de ensino superior (FLEITH, 2011). Sobre as práticas docentes incentivadoras ou não de criatividade, pode-se ver no Quadro 1, alguns exemplos dessas práticas na literatura.

Quadro 1 Elementos relacionados às práticas docentes incentivadoras (ou inibidoras) de criatividade na literatura

Elementos relacionados às práticas docentes incentivadoras (ou inibidoras) de criatividade identificados	
Elementos incentivadores de criatividade	Autores
<ul style="list-style-type: none">· Traços de personalidade do docente: autoconfiança, iniciativa e independência;· Ambiente propício à produção de novas ideias;· Metodologias de ensino e tempo proporcionado ao aluno para pensar e desenvolver ideias novas.	Alencar, 2002
<ul style="list-style-type: none">· Inovações realizadas pelos professores que propiciam o interesse dos alunos pela disciplina;· Incentivo dado pelo professor para elaborar novas ideias;· Aceitação das ideias dos alunos;· Realização de atividades lúdicas,· Discussão de temas da atualidade,· Aceitação das ideias dos alunos.	Almeida e Alencar, 2010.

Elementos relacionados às práticas docentes incentivadoras (ou inibidoras) de criatividade identificados	
Elementos inibidores de criatividade	Autores
<ul style="list-style-type: none">· Elevado número de alunos em sala de aula e alunos com dificuldades de aprendizagem.· Poucas oportunidades para discutir e trocar ideias com colegas sobre estratégias de ensino· Desconhecimento de textos a respeito de como implementar a criatividade em sala de aula.	Alencar, 2006
<ul style="list-style-type: none">· Grandes dificuldades para lidar com as diferenças individuais presentes nos alunos.· Professor desmotivado frente às condições institucionais que encontra em seu trabalho	Nakano, 2009
<ul style="list-style-type: none">· Pouca variedade nas metodologias de ensino· A diversidade nas metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas também foi apontada pelos alunos como uma das práticas menos adotadas pelos seus professores	Almeida e Alencar, 2010.
<ul style="list-style-type: none">· Falta de familiaridade dos docentes com a literatura sobre criatividade e como facilitar o seu desenvolvimento e expressão nos alunos;· Dificuldade por parte de muitos professores em romper com práticas passadas e incorporar novas estratégias de ensino que contribuam para o desenvolvimento do potencial criador dos estudantes.	Alencar e Fleith, 2010.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na literatura (2020).

2.3 HIPÓTESES

Segundo Fleith (2011), Alencar e Fleith (2004, 2010) e Ribeiro e Fleith (2007), observa-se que existem quatro fatores que influenciam nas práticas docentes percebidas pelos discentes como propulsoras de estímulos à criatividade, sendo: Incentivo a Novas Ideias, Clima para Expressão de Ideias, Avaliação e Metodologias de Ensino e o Interesse pela Aprendizagem do Aluno. Dessa forma, baseado nos estudos revisados, propõe-se analisar as seguintes hipóteses:

H1: O incentivo a novas ideias está relacionado às práticas docentes de estímulo à criatividade discente;

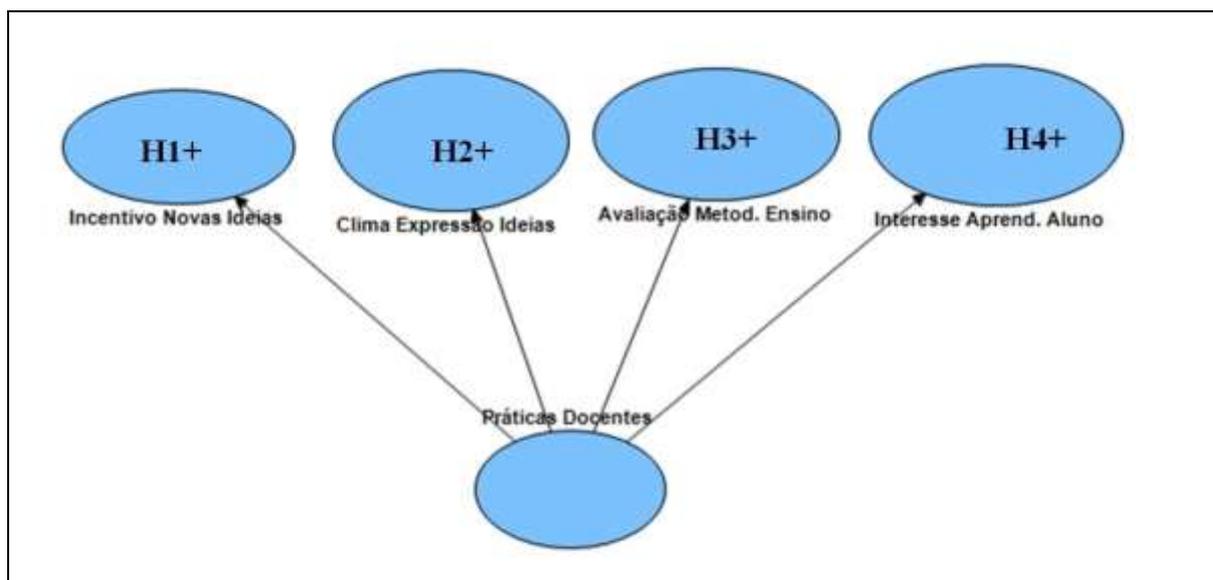
H2: O clima para expressão de ideias está relacionado com as práticas docentes de estímulo à criatividade discente;

H3: A avaliação e metodologia de ensino estão relacionadas com as práticas docentes de estímulo à criatividade discente;

H4: O interesse pela aprendizagem do aluno está relacionado com as práticas docentes de estímulo à criatividade discente.

Na Figura 1 consta a representação das hipóteses em relação às práticas docentes.

Figura 1 Estrutura de Hipóteses



Fonte: Elaborado pelos autores

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem utilizada na pesquisa utilizada foi quantitativa-qualitativa. O estudo se caracterizou como de corte transversal, tendo sido obtidas as respostas dos participantes da pesquisa apenas uma vez (MALHOTRA, 2001). O objeto de investigação foram Instituições do Ensino Superior Privado de Santa Catarina, em que participaram acadêmicos e professores de cursos de Administração de três universidades de Santa Catarina. A escolha dessa amostra ocorreu por conveniência.

3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Neste estudo a proposta foi identificar e analisar as práticas utilizadas pelos docentes, em IES privadas, a fim de verificar se são capazes de propiciar o desenvolvimento da criatividade do discente. Para essa compreensão, instrumentos têm sido desenvolvidos nos últimos anos. Entre os instrumentos mais utilizados, segundo Silva e Nakano (2012) estão: Inventários de práticas docentes para criatividade (ALENCAR; FLEITH, 2004, 2010); Escala sobre clima para a criatividade em sala de aula (ALENCAR; FLEITH, 2005); *Check list* de barreiras à promoção da criatividade em sala de aula (ALENCAR; FLEITH, 2008); Testes de Pensamento Criativo de Torrance (TORRANCE; SAFTER, 1999) e Inventário de barreiras à criatividade pessoal (ALENCAR, 2010). Optou-se pela utilização do instrumento de Alencar e Fleith (2010), pois este é específico para análises no meio universitário.

Na etapa quantitativa utilizou-se um *survey* em três IES Privadas de Santa Catarina, aplicado a 195 estudantes de graduação dos cursos de Administração. Como técnica de coleta de dados, foi empregado o questionário validado na pesquisa de Alencar e Fleith (2010, que possui questões fechadas em escala de multi-itens (escala de Likert 5 pontos) e as respostas se basearam na escala que varia de ‘Discordo Totalmente’ a ‘Concordo Totalmente’. O questionário foi enviado por *e-mail*, utilizando-se de um *link* via *Google Forms*. O questionário de Alencar e Fleith (2010) foi validado com 807 estudantes do Distrito Federal de instituições públicas e privadas. Na pesquisa, Alencar e Fleith (2010) desenvolveram a análise fatorial exploratória do modelo. Na presente pesquisa, foi desenvolvida uma análise fatorial confirmatória e o Modelo de Equações Estruturais (MEE) buscando a validação das variáveis propostas para verificação de práticas docentes.

Na etapa qualitativa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco docentes das universidades pesquisadas. O roteiro foi construído com base nos resultados da pesquisa quantitativa e seu propósito era compreender e analisar as principais tendências e resultados obtidos na etapa quantitativa.

3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a etapa quantitativa foram realizadas análises estatísticas utilizando o *software SmartPLS*. Primeiramente, realizou-se a Análise Fatorial Confirmatória (AFC), visto que os constructos pesquisados foram validados teórica e empiricamente (ALENCAR; FLEITH, 2010). Buscando analisar o relacionamento entre as variáveis, usou-se as recomendações de Hair et al. (2006), que indicam a técnica de Modelagem de Equações Estruturais (MEE). Segundo Hair et al. (2006), a MEE deve ser usada quando se quer obter uma representação acurada da confiabilidade dos indicadores utilizados. A finalidade principal da MEE é verificar se os itens operacionais utilizados para medir os construtos são significativos e se realmente medem aquilo que se espera.

Para os ajustes do modelo inicial e para a análise dos resultados foram seguidas as recomendações de Hair et al. (2014) em que, primeiramente, foi estimado o modelo no SmartPLS, com todas as variáveis originais da escala direcionada a cada constructo. Assim, foi realizada a Análise Fatorial Confirmatória (AFC) e a verificação dos dados na AVE (Análise de Variância), AC (Alfa de Cronbach) e CC (Confiabilidade Composta). Em seguida, analisou-se a Avaliação dos Coeficientes de Determinação de Pearson (R^2), que indica a qualidade do modelo ajustado.

Após avaliar os coeficientes estruturais, foi verificada a Relevância Preditiva (Q^2) ou indicador de Stone-Geisser, que avalia a precisão do modelo ajustado (HAIR et al., 2014). O tamanho do efeito (f^2) ou Indicador de Cohen também foi verificado.

Realizou-se, então, a análise dos valores do Goodness-Of-Fit (aderência do modelo), que representa o escore da qualidade global do modelo ajustado. Para seu cálculo foi adotada a proposta de Tenenhaus et al. (2005), que se baseia em modelos em que todos os constructos são reflexivos, como neste caso estudado. Como última etapa de estimação do modelo, observou-se os valores e significância dos Coeficientes de Caminho (Γ) que indica quanto um constructo se relaciona com outro. Foi utilizado o teste t de *Student*, em que valores acima de 1,96 são considerados significantes a 5%, isto é, os constructos são relacionados.

Na etapa qualitativa aplicou-se a análise de conteúdo. Segundo Bardin (1979), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obtém indicadores quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens. Entretanto, segundo a autora, a análise de conteúdo se caracteriza como empírica e, por esse motivo, não pode ser desenvolvida com base em um modelo exato (BARDIN, 1979). Todavia, deve seguir algumas etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Como última etapa se buscou relacionar a percepção dos acadêmicos e dos professores buscando relacionamento entre os objetos da pesquisa. Nesta etapa também se realizou uma relação da teoria que Minayo (2000) afirma ser o método mais comumente adotado no tratamento de dados de pesquisas qualitativas. Dessa forma, a análise de conteúdo foi utilizada para a compreensão das entrevistas e dos dados.

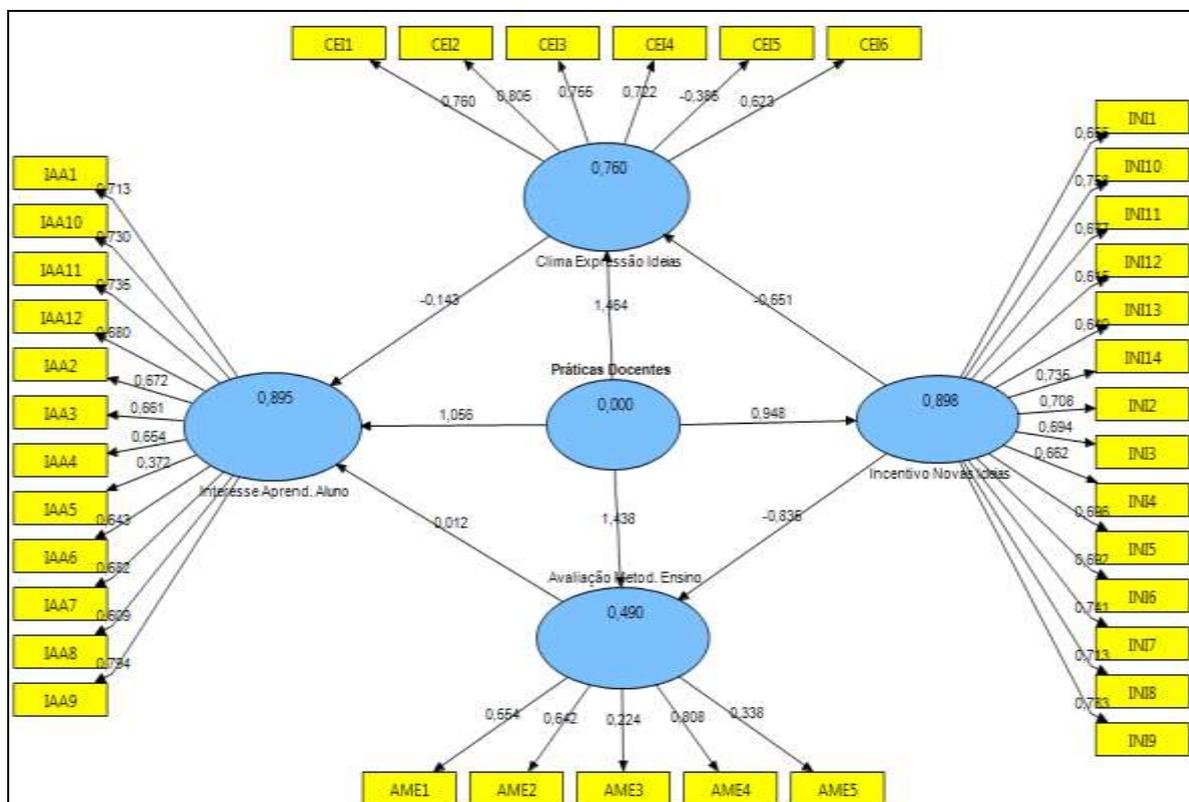
4 RESULTADOS

4.1 ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS

Ao estimar o modelo inicial (Figura 2), realizou-se a AFC avaliando a saturação do modelo em que se verificou os AVE, AC e CC. Neste caso, não foram observados valores dos coeficientes de caminho, R^2 , f^2 e Q^2 , pois mudam a cada composição do modelo. A partir do modelo inicial verificou-se quais variáveis seriam eliminadas por não apresentarem cargas fatoriais maiores que 0,5 ($\lambda > 0,50$). Contudo, esperava-se encontrar cargas maiores que 0,70,

o que seria a condição ideal, porém como algumas cargas permaneceram menores, foram observadas as médias (AVE > 0,50).

Figura 2 AFC modelo inicial



Fonte: Dados da pesquisa.

Todos os constructos apresentaram-se dentro dos parâmetros adequados, com exceção da AC para Avaliação e Metodologia de Ensino. Entretanto, como na análise dos dados de CC e AVE, esta permaneceu dentro dos parâmetros adequados e, caso fosse excluída, não alteraria os resultados finais. Assim, o constructo foi mantido na pesquisa (Tabela 1).

Tabela 1 Análise de confiabilidade dos construtos de primeira ordem

Constructos	Itens	AC	CC	AVE
Interesse Aprendizagem Aluno (IAA)	7	0,8521	0,8878	0,5319
Clima Expressão Ideias (CEI)	5	0,7905	0,8573	0,5476
Avaliação Metodologia Ensino (AME)	2	0,3829	0,7468	0,6048
Incentivo Novas Ideias (INI)	9	0,8863	0,9083	0,5245

Fonte: Dados da pesquisa.

Obs.: a) A coluna Itens indica o número de variáveis de cada construto das escalas finais (purificadas); b) AC indica o valor da estatística Alfa de Cronbach; c) CC indica o valor da confiabilidade composta; d) AVE indica o valor da variância média extraída.

Na etapa de validade discriminante, que indica o quanto as variáveis latentes são independentes uma das outras (HAIR et al., 2014), foi utilizado o critério de *Fornell-Larcker*, em que se comparou as raízes quadradas dos valores das AVE de cada constructo com as correlações (de Pearson) entre os constructos. Nesta etapa algumas variáveis foram excluídas para se alcançar o ajuste do modelo (vide Tabela 2).

Tabela 2 Correlação de Pearson e a raiz quadrada da AVE das variáveis latentes dos construtos de primeira ordem

Constructos	Interesse Aprend. Aluno (IAA)			
Interesse Aprend. Aluno (IAA)	0,7293			
Clima Expressão Ideias (CEI)	0,71340	0,7400		
Avaliação Metod. Ensino (AME)	0,604189	0,520987	0,7776	
Incentivo Novas Ideias (INI)	0,716082	0,69141	0,477091	0,7242

Fonte: Dados da pesquisa.

*Os valores em negrito (na diagonal) são a raiz quadrada da AVE, os demais valores são as correlações entre as variáveis.

Após a avaliação dos Coeficientes de Determinação de Pearson (R^2), verificou-se que apenas a Avaliação da Metodologia de Ensino não apresenta valor maior que 0,50. No caso da Relevância Preditiva (Q^2), todos os constructos apresentaram relevâncias médias ou grandes. Finalmente, para o tamanho efeito (f^2), novamente, somente a Avaliação de Metodologia de Ensino se mostrou com valor considerado pequeno, sendo os outros constructos, para tamanhos dos efeitos, considerados significativos (Tabela 3).

Tabela 3 Avaliação dos Coeficientes de Determinação de Pearson (R^2), Relevância Preditiva (Q^2) e Tamanho do Efeito (f^2) dos construtos

	R^2	Q^2	F^2
Interesse Aprendizagem Aluno (IAA)	0,8229	0,438564	0,373714
Clima Expressão Ideias (CEI)	0,7374	0,408766	0,325898
Avaliação Metodologia Ensino (AME)	0,4224	0,240570	-0,009057
Incentivo Novas Ideias (INI)	0,8306	0,455627	0,399023

Fonte: Dados da pesquisa.

Na verificação de *Goodness-Of-Fit*, (Tabela 4), observou-se que todos os constructos se apresentaram aderentes ao modelo, com valor maior que 0,36 (WETZEL et al., 2009).

Como última etapa de estimação do modelo, observou-se os valores e significância dos Coeficientes de Caminho (Γ) que indicam quanto um constructo se relaciona com outro. Valores variam de -1,0 a +1,0, sendo que próximos de +1,0 indicam relação positiva muito forte entre dois constructos (e vice-versa para valores próximos de -1,0). Próximos de zero indicam relações fracas (HAIR et al., 2014). Conforme Figura 3, todos os valores estão próximos de 1, ou seja, os constructos estão fortemente relacionados; e os coeficientes de caminho foram significantes ($p < 0,01$) para todas as hipóteses, sendo: H1 ($\beta=0,911$, $t=64,781$), H2 ($\beta=0,859$, $t=39,853$), H3 ($\beta=0,650$, $t=11,747$) e H4 ($\beta=0,907$, $t=69,037$).

Tabela 4 Avaliação do modelo estrutural por meio do *Goodness of Fit*

		Itens	R ²	AVE
Práticas Docentes	Interesse Aprend. Aluno (IAA)	7	0,8229	0,5319
	Clima Expressão Ideias (CEI)	5	0,7374	0,5476
	Avaliação Metod. Ensino (AME)	2	0,4224	0,6048
	Incentivo Novas Ideias (INI)	9	0,8306	0,5245
			R² médio	AVE médio
			0,7033*	0,5387*
			GoF	0,6156**

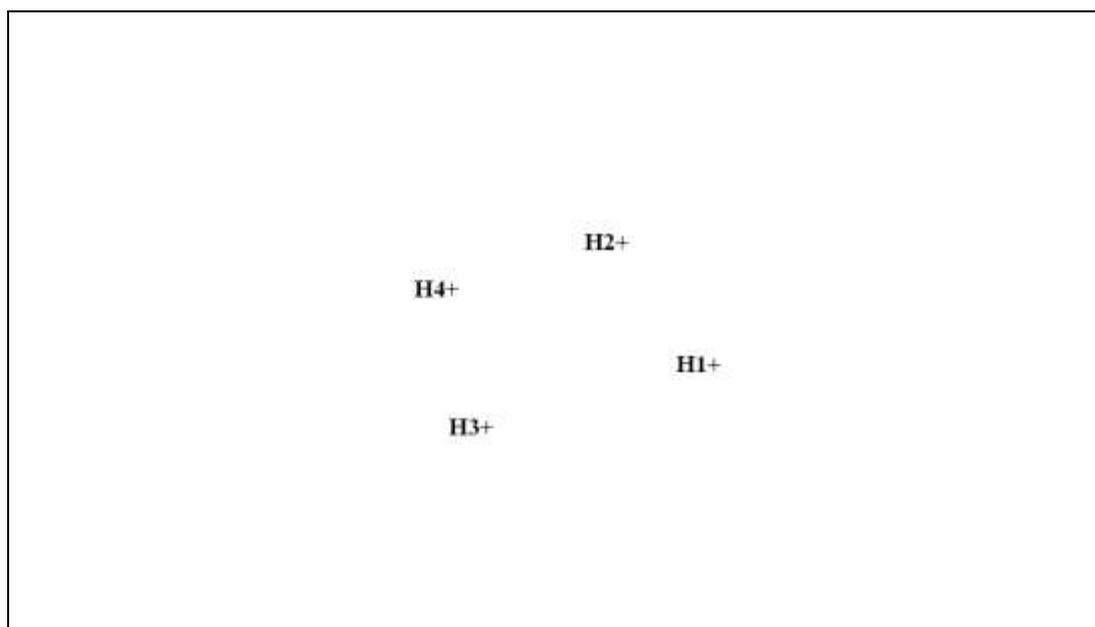
Fonte: Dados da pesquisa

* Média ponderada.

** Média geométrica (raiz quadrada do produto de dois indicadores)

Na Figura 3, apresenta-se o Modelo Estrutural final.

Figura 3 Modelo estrutural (PLS)



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme se observa na Figura 3, os valores relacionados aos Coeficientes de Caminho (Γ) apresentaram-se significativos, o que representa que as hipóteses propostas para o estudo são suportadas, conforme Quadro 2.

Quadro 2 Análise das hipóteses

Hipóteses		Situação
H1	O incentivo a novas ideias está relacionado às práticas docentes de estímulo à criatividade discente.	Suportada
H2	O clima para expressão de ideias está relacionado com as práticas docentes de estímulo à criatividade discente.	Suportada
H3	A avaliação e metodologia de ensino estão relacionadas com as práticas docentes de estímulo à criatividade discente.	Suportada
H4	O interesse pela aprendizagem do aluno está relacionado com as práticas docentes de estímulo à criatividade discente.	Suportada

Fonte: Dados da pesquisa.

Após as etapas de ajustes, foi obtido o modelo final com a permanência de 23 variáveis das 37 iniciais propostas no modelo de Alencar e Fleith (2004, 2010), conforme Quadro 3.

Quadro 3 Práticas docentes capazes de propiciar a criatividade nos discente

Dimensão	Práticas
Interesse pela Aprendizagem do Aluno (IAA)	<ol style="list-style-type: none">1. Utilizar exemplos para ilustrar o que está sendo abordado em classe.2. Proporcionar ampla bibliografia relativa aos tópicos abordados.3. Apresentar situações-problema a serem solucionadas pelos alunos.4. Expor o conteúdo de uma maneira didática.5. Oferecer informações importantes e interessantes relativas ao conteúdo da disciplina.6. Ter entusiasmo pela disciplina que leciona.7. Ter expectativas positivas em relação ao desempenho dos alunos.
Clima para Expressão de Ideias (CEI)	<ol style="list-style-type: none">1. Valorizar as ideias originais dos alunos.2. Criar um ambiente de respeito e aceitação pelas ideias dos alunos.3. Oportunizar aos alunos discordar dos seus pontos de vista.4. Escutar com atenção as intervenções dos alunos.5. Ter senso de humor em sala de aula.
Avaliação e Metodologia de Ensino (AME)	<ol style="list-style-type: none">1. Não utilizar formas de avaliação que exijam do aluno apenas a reprodução do conteúdo dado em classe ou contido nos livros-texto.2. Fazer uso de formas diversificadas de avaliação.
Incentivo a Novas Ideias (INI)	<ol style="list-style-type: none">1. Cultivar nos alunos o gosto pela descoberta e busca de novos conhecimentos.2. Fazer perguntas desafiadoras que motivem os alunos a pensar e raciocinar.3. Estimular os alunos a analisarem diferentes aspectos de um problema.4. Estimular a iniciativa dos alunos.5. Estimular o aluno a pensar ideias novas relacionadas ao conteúdo da disciplina.6. Promover a autoconfiança dos alunos.7. Estimular a curiosidade dos alunos através das tarefas propostas.8. Levar o aluno a perceber e conhecer pontos de vistas divergentes sobre o mesmo problema ou tema de estudo.9. Incentivar os alunos a fazerem questões relativas aos temas estudados.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Sugere-se que as variáveis acima representadas pelas quatro dimensões são capazes de apresentar práticas docentes capazes de estimular a criatividade nos alunos. Observa-se, por meio destas práticas, ações rotineiras que podem ser incorporadas nas metodologias das aulas e proporcionar bons resultados, alavancando a criatividade dos alunos mediante diferentes estímulos.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS QUALITATIVOS

A motivação para a etapa qualitativa foi levantar e analisar a opinião dos docentes acerca das práticas empregadas por eles e sobre seu impacto na criatividade potencializada às aulas, utilizando os resultados da etapa quantitativa. A técnica empregada nesta etapa foi a entrevista semiestruturada e participaram cinco professores das instituições pesquisadas. Os entrevistados são docentes que atuam em média há 10 anos nas instituições e nas turmas pesquisadas há mais de dois anos e têm participado de cursos de capacitação baseados em técnicas de metodologias ativas de ensino.

Em relação ao comportamento criativo dos acadêmicos em sala de aula observa-se que os professores destacam a importância da participação e troca de informações entre aluno e professor.

O fator interesse, vontade, disponibilidade, interatividade são os elementos necessários para que uma aula se torne produtiva, agradável e produza resultados. Pois a relação professor-aluno se sobrepõe às técnicas e assessorios tecnológicos. Precisa haver sintonia, envolvimento, cumplicidade para desenvolver o aprender e ensinar (Entrevistado 1 – comunicação verbal).

Entendo a criatividade como uma característica ou qualidade do aluno em buscar ou propor algo ativamente, não esperando o acontecimento dos fatos de forma passiva, embora, em muitas ocasiões, a proposta metodológica de trabalho do professor é determinante para “despertar” a criatividade do discente (Entrevistado 2 – comunicação verbal).

Referente às práticas incentivadoras de criatividade entre os alunos observa-se que a literatura aponta que o professor incentivador de criatividade cria um clima para expressão de novas ideias, encorajando os estudantes a aprenderem de forma autônoma e independente do professor. Além disso, o docente motiva os estudantes a terem muitas ideias, promove a autoavaliação dos estudantes e propõe, com os alunos, metas a serem alcançadas (NAKANO, 2009). Alencar (2002) aponta fatores que estimulam a criatividade no aluno como traços de personalidade do docente, como autoconfiança, iniciativa e independência, além de uso de métodos de ensino e tempo proporcionado ao aluno para pensar e desenvolver ideias novas.

Ao investigar os docentes sobre os métodos utilizados durante as aulas para estimular a criatividade do discente observa-se, em suas respostas, que existe um consenso de que as aulas estritamente expositivas não estimulam a criatividade nos acadêmicos. Métodos e técnicas capazes de estimular a criatividade no discente, segundo os entrevistados, são: o desenvolvimento de *brainstorming* sobre uma ideia, situação ou texto; análise de estudos de caso fornecidos pelo professor, no qual os alunos devem, ao final, apresentar um posicionamento e proposta de dinâmica ou jogo que altera a rotina dos alunos.

Entendo que a desmotivação ocorre quando as aulas são repetitivas e sempre com a mesma abordagem, como no caso das aulas expositivas (sempre). Não que as mesmas não possam acontecer, mas não pode ser uma rotina, de forma que o aluno já antevê o que vai acontecer, e que será sempre do mesmo jeito. Assim, todas as outras possibilidades são possíveis. Penso que o importante é surpreender o aluno, a cada aula apresentar uma nova forma de se chegar ao conhecimento (texto, estudo de caso, grupos, entre outros métodos). Nem sempre será agradar a todos e nem é este o objetivo, pois não se trata de um agrado e sim de ferramentas para a aprendizagem. O importante é fugir da rotina e da mesmice das aulas. (Entrevistado 3 – comunicação verbal).

Entendo que os métodos que mais estimulam a criatividade são a partir de metodologias ativas, propondo uma interação entre o docente e discente. Aulas expositivas, embora fundamentais para apresentação de determinados conteúdos, não estimulam a criatividade apesar de um provável esforço do docente em fazer com que isto aconteça. (Entrevistado 4 – comunicação verbal).

Segundo Alencar e Fleith (2004), no que refere às práticas pedagógicas, observa-se que o comportamento típico do professor que incentiva a criatividade tende a valorizar discussões e debates, incentiva o questionamento e a reflexão, mobiliza o interesse pela aprendizagem do aluno e reforça traços de personalidade, como a abertura a críticas e a ideias divergentes, a pontualidade e assiduidade, o senso de humor e a flexibilidade. Almeida e Alencar (2010) ainda afirmam que é necessário valorizar o incentivo a novas ideias por meio de inovações realizadas pelos professores, a fim de desenvolver o interesse dos alunos.

Quanto à evolução do comportamento criativo dos acadêmicos (novas ideias, disposição para participar de métodos ou dinâmicas diferentes, exposição do pensar, uso de imaginação, etc.) os professores destacam que se observa que os mesmos estão mais dispostos a apresentar novas ideias relacionadas ao conteúdo explorado durante as aulas e envolver-se com novos métodos ou novas propostas de trabalho. Contudo, observa-se que o fator cultural ainda é um influenciador ou inibidor no desenvolvimento do comportamento criativo dos acadêmicos, conforme exposto pelos professores.

À medida que alunos são envolvidos na aula, tendem a participar positivamente. Suas experiências anteriores e o nível cultural, por vezes, é o empecilho para o avanço nos debates e discussões. Leem pouco e chegam impregnados de senso comum e preconceitos. Mas é muito gratificante vê-los avançando e superando paradigmas, crescendo e alargando o pensamento. (Entrevistado 1 – comunicação verbal).

O nível de maturidade e preparo do aluno ao adentrar o ensino superior está muito aquém do mínimo necessário. Existe uma dificuldade dos alunos em conseguir se expressar em sala de aula. Essa condição é consequência notória da falta de leitura (aprofundada) de literaturas importantes ao longo da jornada da trajetória no ensino fundamental e médio. O aluno, de maneira geral, tem pouca capacidade reflexiva sobre os assuntos, embora haja um esforço do docente para que isto ocorra. Possui um comportamento em que espera tudo pronto e “mastigado”, como ocorre nas redes sociais e em um ou dois cliques em páginas de pesquisa. (Entrevistado 5 – comunicação verbal).

Sobre a relação entre as práticas docentes incentivadoras de criatividade, Ribeiro e Fleith (2007) observam que em instituições privadas de ensino superior existiria uma facilidade de acesso e diversidade de recursos sobre os quais o docente tem disponibilidade de utilizar em sua disciplina, assim como a qualidade do espaço físico da sala de aula. Fleith (2011) aponta que estudantes de instituições de ensino privadas têm uma percepção mais positiva do clima de sala de aula para a criatividade. Em pesquisa realizada no Brasil, a autora verificou que instituições de ensino particulares, em geral, oferecem mais condições de ensino e aprendizagem, como materiais, equipamentos e oportunidades de enriquecimento curricular, quando comparadas às instituições públicas de ensino superior (FLEITH, 2011).

Dessa forma, observa-se, conforme exposto pelos docentes, que existe uma preocupação deles em proporcionar ao acadêmico um ambiente de estudo, aprendizado e estímulo capaz de desenvolver um novo olhar e proporcionar um comportamento criativo deles. Esta constatação também foi encontrada na etapa quantitativa, onde os acadêmicos destacam práticas de ensino utilizadas pelos professores que influenciam no comportamento criativo.

5 DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco do docente em suas atividades de ensino é fundamental no processo de instrumentalização do aluno para o desenvolvimento do seu potencial e das competências necessárias para sua realização pessoal e profissional. Nesse contexto, porém, o ensino superior tem sido criticado por não incentivar o pensamento criativo e independente (ALENCAR, 2002, 2010).

Este artigo identificou e analisou as práticas utilizadas pelos docentes em três IES privadas, a fim de verificar se são capazes de propiciar o desenvolvimento da criatividade do discente. Verificou-se, a partir da análise dos dados quantitativos, que os acadêmicos percebem que os docentes empregam práticas de ensino capazes de estimular o aluno a desenvolver novas ideias, de criar um clima aberto à expressão das ideias. Essas práticas de ensino são complementadas pelo uso de técnicas de avaliação que mobilizam o aluno a ressignificar os conteúdos aprendidos em sala de aula a partir de sua própria visão e por metodologias de ensino que valorizam a aprendizagem do aluno. Dessa forma, verifica-se que todas as hipóteses propostas neste estudo foram suportadas.

No que diz respeito aos fatores relacionados à criatividade no ambiente de ensino observou-se no fator Clima para Expressão de Ideias que os professores valorizam as ideias originais dos alunos, propõem um ambiente de respeito e aceitação das ideias, oportunizam aos alunos a possibilidade de discordarem de seus pontos de vista, escutam com atenção as intervenções dos alunos e têm senso de humor em sala de aula. Essas atitudes do docente, segundo Nakano (2009), representam um professor incentivador que encoraja os estudantes a aprenderem de forma autônoma e independente.

Quanto ao fator Incentivo a Novas Ideias, observa-se que os docentes buscam estimular nos alunos o gosto pela descoberta e pela busca de novos conhecimentos. Conforme os dados quantitativos e qualitativos da pesquisa, os professores propõem questões desafiadoras que motivam os alunos a pensar e raciocinar, incentivam a proporem questões relativas aos temas tratados em sala de aula e estimulam a curiosidade por meio de tarefas especiais. Tais resultados estão de acordo com Alencar e Fleith (2004), que observaram que o comportamento típico do professor que incentiva a criatividade refere-se à utilização de discussões e debates com o incentivo ao questionamento, reflexão.

Finalmente, a análise dos resultados em torno do fator Avaliação e Metodologia de Ensino revela que os professores não utilizam formas de avaliação que exigem do aluno apenas a reprodução do conteúdo dado em classe e que fazem uso de formas diversificadas de avaliação (ALENCAR; FLEITH, 2004). Observa-se que aulas expositivas ainda fazem parte da sistemática de ensino empregada pelos professores, mas são combinadas com atividades que estimulam o aluno a participar ativamente durante as aulas.

Os resultados deste estudo mostram que os professores apresentam expectativas positivas em relação ao desempenho dos alunos e são entusiasmados pela disciplina que

lecionam. Essas conclusões vão ao encontro dos resultados de Alencar e Fleith (2004, 2010), Ribeiro e Fleith (2007) e Alencar (2006), em que os discentes têm avaliado seus professores de forma positiva. Esse conjunto de resultados relativamente convergentes pode revelar uma tendência de mudança importante nas percepções acerca dos papéis e comportamento tradicionalmente atribuído aos docentes. O resultado seria um maior espaço para aprendizagem entre os discentes, consequência do emprego de práticas docentes que estimulam o desenvolvimento da criatividade do discente.

Entretanto, seguindo ainda os caminhos da presente análise, entende-se que os resultados positivos encontrados são, antes de mais nada, resultantes de uma mudança atitudinal entre os professores, na qual se evidencia interesse genuíno e não consequência da aplicação de Novas Metodologias de Ensino. Certamente, esses resultados são efeitos de esforços institucionais voltados à orientação e capacitação docente, ideia que vai ao encontro da posição de Wechsler (2002), Alencar (2008) e Coto, Neto e Pacheco (2009). Ainda, conforme Souza, Inocente e Araújo (2016), além de oferecer as ferramentas de trabalho, é importante oferecer preparar os professores para o uso adequado dessas ferramentas e motivá-los para uma inovação pedagógica.

Neste estudo, identificou-se práticas pedagógicas capazes de incentivar a criatividade nos discentes e contribuimos para o debate acerca das práticas pedagógicas associadas ao incentivo e ao desenvolvimento da criatividade no ensino superior. Além disso, esta pesquisa avança na adaptação de um modelo estrutural para avaliação dessas práticas no ambiente investigado.

No que se refere às limitações deste estudo, não se pode desconsiderar que a pesquisa foi realizada em instituições com características específicas, privadas, localizadas em regiões situadas fora de espaços metropolitanos, cujos resultados não são generalizáveis, salvo com algum esforço de adaptação. Ainda no espaço dedicado às limitações é preciso assinalar que o número de respondentes da parte quantitativa foi menor do que aquele que deu consistência ao instrumento original de Alencar e Fleith (2010). Isso não prejudicou a identificação dos resultados, mas pode ter ocasionado um impacto na redução de sua abrangência. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa foi realizada com o intuito de verificar com os docentes as práticas utilizadas em sala de aula e a relação com os resultados alcançados na etapa quantitativa.

Como sugestões de futuras pesquisas, aponta-se a necessidade de realização de novos testes com a escala original na busca de propiciar uma análise mais apurada de práticas docentes, se possível, acompanhado por pesquisa qualitativa, a fim de aumentar a qualidade dos resultados. Sugere-se, também, a reestruturação das variáveis do constructo Avaliação e Metodologia de Ensino com questões capazes de identificar novas práticas docentes neste âmbito. Uma nova pesquisa poderia tratar simultaneamente do ambiente de ensino superior privado e público, em várias regiões do país, uma vez que o ambiente é um importante atributo em termos de influência sobre a criatividade.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. Criatividade na educação: elementos inibidores e facilitadores. In: GALVÃO, A. C.; SANTOS, G. L. G. L. **Educação: tendências e desafios de um campo em movimento**. Brasília, DF: Liber, v. 2, p. 75-89, 2008.
- ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade na educação superior na perspectiva de estudantes e professores. In: WECHSLER, S. M.; NAKANO, T. C. (Org.). **Criatividade no ensino superior: uma perspectiva internacional**. São Paulo: Vetor, 2011. p. 180-201.
- ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, p. 45-49, 2007. Edição Especial.
- ALENCAR, E. M. L. S. Developing creative abilities at the university level. **European Journal for High Ability**, v. 6, p. 82-90, 1995.
- ALENCAR, E. M. L. S. Efeitos de um programa de criatividade em alunos de 4ª e 5ª. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 27, p. 3-15, 1975.
- ALENCAR, E. M. L. S. Inventário de barreiras à criatividade pessoal. In: **Medidas de criatividade: Teoria e prática**, 2010. p. 35-54.
- ALENCAR, E. M. S. O curso de Pedagogia e condições para o desenvolvimento da criatividade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 10, n. 1, p. 21-30, 2006.
- ALENCAR, E. M. S. O estímulo à criatividade em programas de pós-graduação segundo seus estudantes. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 15, n. 1, p. 63-70, 2002.
- ALENCAR, E. M. L. S. O estímulo à criatividade no contexto universitário. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 1, p. 29-37, 1997.
- ALENCAR, E. M. L. S. University students' evaluation of their own level of creativity, their teachers' and colleagues' level of creativity. *Gifted Education International*, v. 11, p. 128-130, 1996.

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, Denise de Souza. Barreiras à promoção da criatividade no ensino fundamental. **Psicologia Teoria e pesquisa**, v. 24, n. 1, p. 59-65, 2008.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 1, p. 105-110, 2004.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. D. S. Escala de práticas docentes para a criatividade na educação superior. **Avaliação Psicológica**, v. 9, n. 1, p. 13-24, 2010.
- ALMEIDA, A. R. D.; BOTELHO, D. Construção de questionários. In: BOTELHO, D.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa quantitativa em administração**. São Paulo: Atlas, 2006.
- ALMEIDA, J. M. O.; ALENCAR, E. D. Criatividade no ensino médio segundo seus estudantes. **Paidéia**, v. 20, n. 47, p. 325-334, 2010.
- AMARAL, A. L. N.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Aprendizagem e criatividade no contexto universitário. **Psicologia para América Latina**, v. 8, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- CASTANHO, M. E. A criatividade na sala de aula universitária. In: VEIGA, I. P.; CASTANHO, M. E. **Pedagogia universitária: a aula em foco**. São Paulo: Papyrus, 2000. p. 75-89.
- CHIM-MIKI, A. F.; CAMPOS, D. B.; MELO, L. S. A. Definindo Espaços de Educação Criativa no Ensino Superior de Administração através de Mecanismos de Cocriação de Valor. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 1-22, 2019.
- COTO, G. C.; NETO, L. M.; PACHECO, A. S. Criatividade dentro da Educação: um estudo de caso do Curso de Administração da UFSC–Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 24, p. 221-245, 2009.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. **Society, culture, and person: A systems view of creativity**. Cambridge University Press, 1988.
- DAVID, A. P. et al. **Competências criativas no ensino superior**. São Paulo: Vetor, 2011. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/14998>>. Acesso em: 10 jan. 2015.
- DIAS, T. L.; ENUMO, S. R. F.; AZEVEDO JUNIOR, R. R. Influências de um programa de criatividade no desempenho cognitivo e acadêmico de alunos com dificuldade de aprendizagem. **Psicologia em Estudo**, v. 9, n. 3, p. 429-437, 2004.
- DUALIBI, R.; SIMONSEN JÚNIOR, H. **Criatividade & Marketing**. São Paulo: M. Books, 2009. p. 76.

FELDMAN, D. H.; CSIKSZENTMIHALYI, M.; GARDNER, H. **Changing the world: A framework for the study of creativity**. Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group, 1994.

FERREIRA, A. C.; ALCÂNTARA, V. C.; FREITAS, F. M. Adaptação, validação e discussões da aplicação de uma escala de medida do potencial empreendedor em universitários. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 7, n. 3, p. 115-138, 2013.

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M. L. Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula. **Psicologia teoria e pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 85-91, 2005.

FLEITH, D. D. S.; ALENCAR, E. M. L. Percepção de alunos do ensino fundamental quanto ao clima de sala de aula para criatividade. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 3, p. 513-521, 2006.

FLEITH, D. S. Creativity in the Brazilian culture. **Online Readings in Psychology and Culture**, v. 4, n. 3, p. 3, 2011.

HAIR, J. F. et al. **A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)**. Los Angeles: SAGE, 2014.

HAIR, J. F. et al. **Multivariate data analysis**. 6. ed. New Jersey: Prentice Hall, 2006.

HALPERN, D. **Creative thinking**. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. Mhwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.

LIMA, Vivianne Bezerra Figueiredo; ALENCAR, Eunice M. L. Criatividade em programas de pós-graduação em educação: práticas pedagógicas e fatores inibidores. **Psico USF**, v. 19, n. 1, p. 61-72, 2014.

KOZBELT, A.; BEGHETTO, R. A.; RUNCO, M. A. **Theories of creativity**. The Cambridge handbook of creativity, 2010. p. 20-47.

LIZOTE, S. A.; ALVES, C. S. R.; TESTON, S. F. Ensino-aprendizagem em ciências sociais aplicadas: um estudo sobre educação inclusiva na universidade. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 13, n. 2, p. 49-70, 2020.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MATEOS-APARICIO, G. Partial least squares (PLS) methods: Origins, evolution, and application to social sciences. **Communications in Statistics-Theory and Methods**, v. 40, n. 13, p. 2305-2317, 2011.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

NAKANO, C. T. Investigando a criatividade junto a professores: pesquisas brasileiras. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 13, n. 1, p. 45-53, 2009.

PFEIFER, S. S. **Criatividade**: um estudo nas fronteiras da ciência, da arte e da espiritualidade. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PINSONNEAULT, A.; KRAEMER, K. L. Survey research methodology in management information systems: an assessment. **Journal of Management Information System**, 1993.

REIS, E. **Estatística Multivariada Aplicada**. 2. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2001.

RIBEIRO, R. A.; FLEITH, D. D. S. O estímulo à criatividade em cursos de licenciatura. **Paidéia**, v. 17, n. 38, p. 403-416, 2007

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODHES, M. An analysis of creativity. **Phi Delta Kapan**, v. 42, p. 305-320, 1961.

RUNCO, M. A. **Everyone has creative potential**. Creativity: From potential to realization, 2004. p. 21-30.

SANTEIRO, T. V.; SANTEIRO, F. D. M.; ANDRADE, I. D. Professor facilitador e inibidor da criatividade segundo universitários. **Psicologia em estudo**, v. 9, n. 1, p. 95-102, 2004.

SOUZA, D. L.; SOUSA, J. S.; CORRÊA, R. D. S.; ZAMBALDE, A. L. A formação do administrador na perspectiva das competências individuais requeridas. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 8, n. 4, p. 85-99, 2014.

SOUZA, S. L. P. A.; INOCENTE, N. J.; ARAÚJO, E. A. S. Autoeficácia no trabalho docente: o uso de tecnologia digital e virtual no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 12, n. 5, p. 328-348, 2015.

STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TENENHAUS, M. et al. **PLS Path Modeling Computational Statistics & Data Analysis**, v. 48, p. 159-205, 2005.

TORRANCE, E. P.; SAFTER, H. Tammy. **Making the creative leap beyond**. Creative Education Foundation Press, 1999.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

WECHSLER, S. M. Criatividade e desempenho escolar: Uma síntese necessária. **Linhas Críticas**, v. 8, p. 179-188, 2002.

WETZELS, M. et al. Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: guidelines and empirical illustration. **MIS Quarterly**, v. 33, n. 1, p. 177-195, 2009.