

 <p>ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA</p>	<p>PSICO</p> <p>Psico, Porto Alegre, v. 54, n. 1, p. 1-13, jan.-dez. 2024 e-ISSN: 1980-8623 ISSN-L: 0103-5371</p>
<p>http://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2024.1.39979</p>	

SEÇÃO: ARTIGOS

O papel do ensino superior no desenvolvimento profissional e da criatividade de trabalhadores

The role of higher education in professional development and creativity of workers
El papel de la educación superior en el desarrollo profesional y la creatividad de los trabajadores

Rafaella Corrêa¹

orcid.org/0000-0003-0015-3835
rafaellacorrea7@gmail.com

Luciana Mourão²

orcid.org/0000-0002-8230-3763
mourao.luciana@gmail.com

Recebido em: 20 jan. 2021.

Aprovado em: 02 mai. 2024.

Publicado em: 25 jul. 2024.

Resumo: O ensino superior exerce relevante papel no desenvolvimento de competências técnicas e genéricas. O objetivo deste estudo foi comparar as variáveis criatividade e percepção de desenvolvimento profissional entre trabalhadores com ensino médio ($n=174$) e com diploma universitário ($n=150$). A amostra teve um predomínio de mulheres (64,2%). Foram aplicados presencialmente os instrumentos Prova de Imaginação Criativa para Adultos e a Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional. Para a análise de dados utilizamos testes *t* de Student, com cálculo do tamanho do efeito pelo *d* de Cohen. Trabalhadores com ensino superior apresentaram médias mais elevadas na percepção de desenvolvimento profissional e no desempenho criativo. Concluímos que o ensino superior contribui para a aquisição de competências profissionais e para o desenvolvimento da criatividade. Esses achados trazem reflexões acerca dos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação, tendo em vista o amplo papel de desenvolvimento de competências que se espera do ensino superior.

Palavras-chave: criatividade, desenvolvimento profissional, ensino superior

Abstract: The Higher Education has an important role in the development of technical and generic skills. The aim of this study was to compare the variables creativity and perception of professional development between workers with high school ($n = 174$) and with university degrees ($n = 150$). The sample had a predominance of women (64.2%). The Creative Imagination Test for Adults and the Current Perception of Professional Development Scale were applied in person. For data analysis we used Student's *t*-tests, with the effect size calculated by Cohen's *d*. Workers with university degrees had higher averages in the perception of professional development and in creative performance. It is concluded that university courses contribute to the acquisition of professional skills and to the development of creativity. These findings lead us to reflect on the political-pedagogical projects of undergraduate courses, considering the broad role of skills development that is expected from the Higher Education.

Keywords: creativity, professional development, higher education

Resumen: La Educación Superior tiene un papel importante en el desarrollo de habilidades técnicas y genéricas. El objetivo de este estudio fue comparar las variables creatividad y percepción del desarrollo profesional entre trabajadores con bachillerato ($n = 174$) y con titulación universitaria ($n = 150$). La muestra tuvo un predomínio de mujeres (64,2%). Se aplicaron presencialmente el Test de Imaginación Creativa para Adultos y la Escala de Percepción Actual de Desarrollo Profesional. Utilizamos las pruebas *t* de Student, con el cálculo del tamaño del efecto mediante la *d* de Cohen. Los trabajadores de educación superior mostraron promedios más altos en desarrollo profesional y desempeño creativo. Concluimos que la Educación Superior contribuye a la adquisición de competencias



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), Niterói, RJ, Brasil.

² Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), Niterói, RJ, Brasil; Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

profesionales y al desarrollo de la creatividad. Estos hallazgos nos llevan a reflexionar sobre los proyectos político-pedagógicos de los cursos de pregrado, considerando el amplio rol del desarrollo de habilidades que se espera de la Educación Superior.

Palabras clave: creatividad, desarrollo profesional, educación superior

A criatividade tem crescido de importância nos últimos anos, caracterizando-se como um fenômeno mais valorizado nas organizações de trabalho (Almeida et al., 2013; Spadari & Nakano, 2015). Ela pode ser considerada como um elemento propulsor do desenvolvimento pessoal e profissional (Oliveira, 2010; Spadari & Nakano, 2015), atendendo a uma demanda do mercado de trabalho, cujo ambiente laboral encontra-se em constante mudança. A criatividade da força de trabalho, muitas vezes, constitui-se um diferencial para o desempenho das organizações, a partir da cooperação e inter-relação entre seus trabalhadores (Zhou & Hoever, 2014).

A criatividade é vista como essencial na resolução de problemas e no incentivo de obtenção de resultados profissionais satisfatórios, tanto para o próprio indivíduo, quanto para a organização (Porto & Wechsler, 2020). Nesse sentido, é preciso considerar que o desempenho criativo das pessoas pode ser desenvolvido, não se caracterizando como um atributo nato e imutável. Experiências pessoais diversificadas e estímulos recebidos para a geração de ideias podem contribuir para o desempenho criativo das pessoas e para o seu desenvolvimento profissional.

O desenvolvimento profissional, por sua vez, deriva tanto de ações de indução de aprendizagem (como a que ocorre na educação formal) quanto da aprendizagem experiencial que as pessoas têm em sua trajetória profissional (Mourão & Monteiro, 2018). Nesse sentido, não surpreende o fato de as pesquisas indicarem que pessoas com e sem pós-graduação apresentem alguns propulsores distintos para o desenvolvimento profissional (Fernandes & Mourão, 2019).

O período universitário é relevante para desenvolver várias competências demandadas pelo mundo do trabalho (Mourão et al., 2020). Nos cursos de graduação, há uma seleção de estra-

tégias e metodologias de ensino que abrangem atividades para a criação, a avaliação e a análise. As atividades ofertadas no ensino superior, muitas vezes, contribuem para a aprendizagem de conceitos como inovação e criatividade e de teorias relacionadas à capacidade de criar, empreender e analisar variáveis de contexto econômico, social e cultural (Cualheta & Abbad, 2020).

Em geral, o desenvolvimento da criatividade ou de outras competências genéricas para o mundo do trabalho requer estratégias educacionais com o uso de metodologias ativas. Elas implicam a participação do aluno em exercícios práticos, de forma a desenvolver habilidades para resolver problemas em diferentes contextos e com novas formas de atuar profissionalmente (Anderson et al., 2001). Portanto, a educação para o mundo do trabalho desenvolve os discentes, inclusive em termos de sua capacidade criativa e inovadora, permitindo que eles conheçam ferramentas e desenvolvam recursos para a vida profissional (Cualheta & Abbad, 2020).

Assim, o presente estudo apresenta uma comparação do desempenho criativo e da percepção do desenvolvimento profissional para diferentes grupos de trabalhadores com ensino médio e com ensino superior. As pesquisas apontam que o ensino superior poderia contribuir tanto para uma maior performance criativa, quanto para uma maior percepção de desenvolvimento profissional, já que diferentes estímulos fazem parte do cenário universitário.

O ensino superior tem o dever de fomentar características como a assunção de risco, a autonomia, a flexibilidade, a abertura a experiências, sendo um espaço encorajador que prepara o indivíduo para o mundo do trabalho (Morais & Almeida, 2016). No entanto, se cabe às Instituições de Ensino Superior (IES) oferecer diversidade de perspectivas e tarefas em sintonia com o interesse do aluno e da sociedade, cabe aos discentes o desenvolvimento de sua autoconfiança, capacidade crítica, motivação e criatividade (Masetto, 2011; Morais & Almeida, 2016).

Espera-se que o discente de ensino superior seja capaz de reconhecer, valorizar e aplicar

as suas competências criativas em diferentes contextos, ao passo em que o estímulo à criatividade em sala de aula pode contribuir para o enfrentamento de desafios vivenciados na vida profissional e pessoal (Braum et al., 2016). Os ambientes de aprendizagem podem favorecer a pesquisa, o conhecimento gerado, e a formação de uma cultura que resulta na capacidade cognitiva dos estudantes de serem inovadores (Ramos et al., 2020). Nessa linha de raciocínio, cursar uma graduação constitui-se como uma oportunidade de ter acesso à informação, desenvolver-se profissionalmente e ampliar visões de mundo (Herlinger, 2018).

O ensino superior também pode ajudar a fomentar a criatividade no ambiente laboral, auxiliar o aluno a desenvolver as competências profissionais e o potencial criativo o mais plenamente possível, preparando os universitários para o mundo do trabalho, que em geral exige pessoas capazes de fazer uso de suas habilidades criativas (Alencar et al., 2017). Em função do papel da criatividade na sociedade, é importante que as IES promovam estratégias, métodos e instruções que potencializem a criatividade dos alunos (Braum et al., 2016). Um ambiente de ensino e aprendizagem que estimule a geração de ideias permite que as pessoas possam vivenciar formas de expressarem o seu potencial criativo (Alencar et al., 2017; Alencar & Fleith, 2010).

Seja no ambiente educacional, seja no ambiente laboral, a criatividade contribui para o enfrentamento dos desafios cotidianos, permitindo que as pessoas repensem suas possibilidades de colaboração e recriem práticas que ampliam o conhecimento, a autonomia e o pensamento crítico (Berg et al., 2020). Assim é que a criatividade está presente nos vários segmentos da vida humana, em especial, no campo do trabalho e da educação, constituindo-se em um recurso para que o indivíduo possa enfrentar de modo eficaz os conflitos, tensões e exigências do mundo contemporâneo (Herlinger, 2018; Raslan Filho & Barros, 2018).

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo comparar as variáveis criatividade e percepção de desenvolvimento profissional entre

trabalhadores com escolaridade de ensino médio e ensino superior. Assim, apresentamos a seguir um breve referencial teórico sobre essas variáveis.

Criatividade

A criatividade tem diferentes formas de se manifestar e é vista como um fenômeno importante, sendo suas características valorizadas por promover bem-estar individual, profissional e realização pessoal (Nakano & Wechsler, 2018). Torrance (1996), um dos autores clássicos da área, considera que a criatividade seria um processo que demanda do indivíduo identificar as dificuldades, formular as hipóteses referentes aos problemas encontrados, testar os resultados achados, passar a perceber as falhas e, por último, informar os efeitos obtidos. Nesse sentido, o conceito de criatividade relaciona-se à criação de algo novo ou à modificação de algo existente, distanciando-se de modos tradicionais do pensar e do atuar em algo (García et al., 2013).

Vários pesquisadores concordam que esse termo implica a manifestação de algo novo ou de aperfeiçoamento do que já existe (Nakano & Wechsler, 2018). Por ser um construto complexo e dinâmico, há dificuldades no estabelecimento de uma definição única de criatividade. Os conceitos do construto, por vezes, priorizam aspectos relacionados ao indivíduo, por vezes aspectos do processo de criação ou, ainda, os fatores ambientais ou os produtos criados. De fato, a criatividade está relacionada a elementos individuais, do meio ambiente ou mesmo da interação entre duas ou mais dessas variáveis, incluindo os processos criativos e os produtos gerados.

Entre as variáveis individuais incluídas nas pesquisas sobre criatividade, podem ser citadas: personalidade, capacidade de influência, flexibilidade e originalidade a partir da elaboração de um modelo de inteligência em que a criatividade seria considerada como pensamento divergente (Amabile & Pratt, 2016). Nessa linha, o ensino superior pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade, uma vez que o pensamento divergente costuma ser estimulado nesse ambiente. O contexto laboral também pode variar em termos

de estímulo à expressão da criatividade, sendo as manifestações criativas mais frequentes em ambientes laborais que estimulam autonomia e autoaprendizado (Amabile & Pratt, 2016). Nesse sentido, seria de supor que o ensino superior favoreça tanto o desenvolvimento profissional quanto a criatividade das pessoas.

Na concepção de Artola et al. (2012), o fenômeno criatividade abrange dimensões verbais e gráficas. As dimensões verbais se traduzem em três subdimensões, a saber: (a) fluidez, capacidade do indivíduo de fornecer um grande número de ideias; (b) flexibilidade, capacidade de ter ideias, pensamentos e soluções inovadoras diante de diferentes situações; e (c) originalidade narrativa, capacidade de produzir ideias raras, inéditas, que estejam distantes do óbvio. As dimensões gráficas, por sua vez, compreendem quatro subdimensões, nomeadamente: (a) originalidade gráfica, capacidade do indivíduo de representar com símbolos, esquemas ou desenhos ideias pouco habituais; (b) elaboração, capacidade de produzir, expandir e embelezar ideias; (c) detalhes especiais, capacidade de reestruturação perceptiva, que gera a criação de figuras que ampliam a comunicação de ideias; e (d) título, capacidade de relacionar expressão verbal à representação gráfica. A última dimensão do potencial criativo é a fantasia, descrita como a capacidade de dar respostas que transcendam os estímulos recebidos.

Vários estudiosos desenvolveram teorias sobre a criatividade, entre as quais destacamos três: a Teoria do Investimento em Criatividade (Sternberg & Lubart, 1996); o Modelo Componencial da Criatividade (Amabile, 2013) e a Teoria Perspectiva de Sistemas (Csikzentmihalyi, 1996). A primeira considera que a criatividade provém de seis fatores distintos que se inter-relacionam e não podem ser vistos isoladamente, quais sejam: inteligência, estilos intelectuais, conhecimento, personalidade, motivação e contexto ambiental. Já o Modelo Componencial da Criatividade aponta que o processo criativo se origina de fatores cognitivos, motivacionais, sociais e de personalidade. Com relação à Teoria Perspectiva de Sistemas, seu

foco recai sobre os sistemas sociais e considera a criatividade um fenômeno que se constrói entre o criador e seu julgamento, e que se vale de três fatores: o indivíduo, portador de suas próprias experiências; o domínio, um conjunto de regras para representação do pensar e do agir; e o campo, parte do sistema social que tem o poder de determinar a estrutura do domínio.

No presente estudo adotamos como referencial teórico principal a Teoria Perspectiva de Sistemas (Csikzentmihalyi, 1996), com o pressuposto de que a criatividade pode ser desenvolvida a partir de técnicas e estratégias de pensamento que contribuam para o desenvolvimento do potencial criativo (Oliveira, 2010). school, work environment, the socio-cultural context and health, according to systemic theories concerning creativity. Family experiences are essential for the formation of an individual, his values, beliefs, critical sense and creativity. People spend much of their lives in school, making it the perfect place for the development of creative potential through creative teachers who, when working with creativity, can make their lessons pleasant and stimulating. Organizations, in turn, require creative individuals, even as a matter of survival in the market. Creativity is also influenced by culture, depending on the situation, the people and its constituents. Health is seen as a process of the whole operation of the entire being, that enhances and optimizes his resources, including creativity.,"container-title": "Estudos de Psicologia (Campinas. Essa teoria reconhece que aspectos sociais e culturais do ambiente podem influenciar a criatividade do indivíduo (Faria et al., 2018), o que nos permite supor que o ambiente universitário pode contribuir para o desenvolvimento do desempenho criativo.

Diante do exposto, apresentamos a Hipótese 1 – Trabalhadores com ensino superior apresentam melhor desempenho criativo do que trabalhadores com ensino médio. Tal hipótese está ancorada em aspectos teóricos da Teoria Perspectiva de Sistemas (Csikzentmihalyi, 1996), em que o desempenho criativo depende de características do indivíduo e de variáveis pro-

cessuais e contextuais (Faria et al., 2018; Oliveira, 2010). A hipótese também se ancora em estudos empíricos anteriores, como os de Ramos et al. (2020) e Cualheta e Abbad (2020). Por fim, autores como Alencar et al. (2017), Heringer (2018) e Raslan Filho e Barros (2018) oferecem discussões acerca do papel do ensino superior no desenvolvimento da criatividade.

Desenvolvimento profissional

No ambiente laboral cada vez mais competitivo, há maior demanda por trabalhadores com elevado grau de desenvolvimento profissional. Tal desenvolvimento pode ser entendido como um conjunto de ações que favorecem a aprendizagem para o trabalho e contribuem para o alcance das metas e objetivos profissionais (Mourão & Monteiro, 2018). Trata-se de um processo individual de aprendizagem de conhecimentos, habilidades, atitudes e de reunião de competências para lidar, de forma eficaz, com situações encontradas no âmbito do trabalho (Paquay et al., 2012). O desenvolvimento profissional diz respeito, portanto, à aprendizagem das competências que o indivíduo constrói para atuar no ambiente de trabalho.

Em uma análise conceitual realizada por Mourão e Monteiro (2018), o termo *desenvolvimento* aparece associado a elementos como o incremento das competências ou capacidades, o aumento das qualidades, sejam elas morais, psicológicas ou intelectuais, bem como um processo de evolução. Já a análise conceitual do termo *profissional*, por sua vez, não apresenta relação direta com emprego e sim com a profissão, as atividades laborais e a formação. Para as autoras, o desenvolvimento profissional envolve processos individuais que incluem as mudanças identitárias e, também, processos de competências coletivas que abarcam as interações com outras pessoas ao longo da vida profissional, a partir de diferentes experiências laborais.

A partir de uma adaptação do modelo de Mourão e Monteiro (2018), foi construído por Mourão et al. (2020) o modelo de desenvolvimento profissional voltado para universitários. De acordo com tal modelo, os estudantes estabele-

cem metas profissionais, analisam as lacunas de competências para atingir essas metas, traçam planos de ação para aproveitar as diversificadas oportunidades de desenvolvimento profissional ofertadas no ensino superior e avaliam os resultados obtidos, em um processo cíclico de aquisição e desenvolvimento de competências voltadas para a atuação no mundo do trabalho. Esse é o modelo teórico de desenvolvimento profissional considerado como um dos suportes teóricos para o presente estudo.

Mauro (2020) organizações buscam implantar sistemas de informação de recursos humanos (SIRH faz uma análise do desenvolvimento profissional e aponta alguns elementos essenciais a tal conceito, a saber: o tempo (que envolve o caráter processual do desenvolvimento) e o fato de estar relacionado ao mundo do trabalho, associado, portanto, à aprendizagem no e para o trabalho. Assim, o autor conceitua desenvolvimento profissional como o resultado do processo individual, de amplo escopo e em longo prazo, de aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, promovido por ações formais ou informais, agenciadas pelo trabalhador ou por distintas organizações, que pode influenciar o desempenho do indivíduo no mundo do trabalho.

Dentre a ampla pluralidade de variáveis que podem afetar o desenvolvimento profissional, a escolaridade é uma das mais importantes, especialmente quando se trata do ensino superior, uma vez que a partir dos cursos de graduação se tem uma proposta concreta de preparar as pessoas para o exercício de uma profissão (Mourão et al., 2020). Assim, apresentamos a Hipótese 2 – Trabalhadores com ensino superior apresentam maior desenvolvimento profissional do que trabalhadores com ensino médio. Essa hipótese tem como suporte o modelo teórico de desenvolvimento profissional de universitários (Mourão et al., 2020), bem como discussões conceituais acerca do desenvolvimento profissional, que conferem relevante papel à educação formal (Mauro, 2020; Mourão & Mourão, 2018; Paquay et al., 2012). A hipótese também se ancora no estudo empírico realizado por Fernandes e Mourão

(2019), que indica que a escolaridade afeta alguns propulsores do desenvolvimento profissional.

Método

O presente estudo diz respeito à comparação dos escores de criatividade e desenvolvimento profissional entre trabalhadores com ensino médio e com ensino superior. O método definido para a realização desse estudo é detalhado a seguir.

Participantes

Participaram do estudo 324 trabalhadores do estado do Rio de Janeiro. Os critérios de inclusão foram: (a) ter idade igual ou superior a 18 anos; (b) estar trabalhando; e (c) ter no mínimo um ano de experiência profissional. A exigência de a pessoa estar trabalhando e de ter experiência laboral mínima foi levada em consideração, já que a pesquisa inclui a variável desenvolvimento profissional.

No perfil dos respondentes predominaram mulheres (64,2%), e a idade média dos participantes foi de 36,7 anos (desvio-padrão = 12,3; com

variação entre 18 e 67 anos de idade). Em relação à escolaridade, houve um ligeiro predomínio de pessoas com o ensino médio (53,4%). O tempo médio de trabalho foi de 12,4 anos (desvio-padrão = 10,6 e variação de 1 a 45 anos).

Os setores de trabalho dos participantes foram bastante diversificados, com um predomínio das áreas de Ciência/Educação (21%), Administrativo/Financeiro (14,5%), Comércio (13,8%) e setor de Saúde (10,8%). Também tiveram destaque a atuação no Atendimento ao público, Setor industrial, Cultura/Arte/Esporte/Turismo, com percentuais entre 6,2% e 8% do total da amostra. Como seria de se esperar, houve expressiva diferença nos setores de atuação, conforme o grau de escolaridade. Por exemplo, nos setores de Estética/Beleza, Serviços Gerais e Transporte não há nenhum pesquisado com ensino superior, enquanto no setor Jurídico, ocorre o inverso. O setor de Ciência/Educação conta com pouquíssimas pessoas com escolaridade de ensino médio (Tabela 1).

Tabela 1 – Setor de ocupação da amostra, por grau de escolaridade e por vínculo empregatício

Setor	Grau de escolaridade		Total
	Ensino Médio	Ensino Superior	
Ciência/Educação	5 (1,5%)	63 (19,4%)	68 (21,0%)
Comércio	37 (11,4%)	6 (1,9%)	43 (13,3%)
Administrativo/Financeiro	25 (7,7%)	22 (6,8%)	47 (14,5%)
Atendimento ao público	22 (6,8%)	4 (1,2%)	26 (8,0%)
Saúde	10 (3,1%)	25 (7,7%)	35 (10,8%)
Setor Industrial	16 (4,9%)	5 (1,5%)	21 (6,5%)
Cultura/Arte/Esporte/Turismo	10 (3,1%)	10 (3,1%)	20 (6,2%)
Estética/Beleza	16 (4,9%)	0 (0%)	16 (4,9%)
Serviços gerais	5 (1,5%)	0 (0%)	5 (1,5%)
Segurança pública	5 (1,5%)	4 (1,2%)	9 (2,8%)
Transporte	14 (4,3%)	1 (0,3%)	15 (4,6%)
Alimentício	8 (2,5%)	2 (0,6%)	10 (3,1%)
Jurídico	1 (0,3%)	8 (2,5%)	9 (2,8%)
Total	174 (53,7%)	150 (46,3%)	324 (100%)

Considerando a natureza comparativa do presente estudo, foi feita uma análise de teste *t* de Student para amostras independentes, a fim de comparar as médias de idade e tempo de trabalho

entre os grupos de ensino médio e ensino superior. Os resultados apontaram que houve diferenças significativas ($t(322) = 2,70, p < 0,01$) relativas às médias de idade em função do grau de esco-

laridade, sendo a média etária de quem possui ensino superior mais elevada (38,7; DP = 11,3) do que a média etária dos trabalhadores de ensino médio (35,0; DP = 13), com um tamanho de efeito, medido pelo d de *Cohen*, de 0,30. Na comparação das médias de tempo de trabalho por grau de escolaridade, não foi encontrada diferença significativa, com médias de 11,2 (DP = 11) e 13,8 (DP = 10), respectivamente para os grupos de trabalhadores de ensino médio e ensino superior.

Instrumentos

Utilizamos dois instrumentos com evidências de validade e já aplicados em amostras brasileiras, a saber: Instrumento PIC-A - Prova de Imaginação Criativa para Adultos (*Prueba de Imaginación Creativa para Adultos*), desenvolvido por Artola et al. (2012) e utilizado no Brasil nos estudos de Gondim et al. (2019) e a Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional, desenvolvida por Mourão et al. (2014). Também foram incluídos alguns dados sociodemográficos para caracterização da amostra.

Os instrumentos são apresentados na ordem de sua utilização, conforme o desenho do estudo. O PIC-A tem como finalidade avaliar a criatividade por meio do pensamento divergente, se referindo à capacidade de gerar variadas respostas a situações ou problemas. A correção do PIC-A resulta em uma pontuação atribuída para a dimensão fantasia e, também, para os índices de criatividade narrativa e criatividade gráfica. Além desses índices, há também o escore geral de criatividade que resulta do somatório desses dois índices de criatividade narrativa e gráfica. A consistência interna, medida pelo coeficiente Alpha de Cronbach, na pesquisa original foi de 0,83.

O PIC-A é constituído de quatro jogos: os três primeiros jogos são destinados a medir o índice de criatividade narrativa, pois procuram soluções de problemas de natureza verbal, enquanto o quarto jogo avalia o índice de criatividade gráfica (grau em que a pessoa faz associações e estabelece combinações em tarefas não verbais). O índice criatividade narrativa foi avaliado a partir de três dimensões, a saber: (a) fluidez – facilidade de

produzir ideias diferentes sobre um mesmo tema; (b) flexibilidade – capacidade de introduzir diversidade de ideias em situações pouco estruturadas, levando o pensamento a novas direções; e (c) originalidade narrativa – capacidade de produzir ideias originais e pouco frequentes. Já o quarto jogo, mede o índice criatividade gráfica, avaliado por quatro dimensões: (a) originalidade gráfica – capacidade de produzir ideias distantes do evidente; (b) elaboração – capacidade de desenvolver e ampliar ideias; (c) detalhes especiais – capacidade de utilizar pormenores que agreguem mais informações à imagem que foi desenhada; e (d) título – capacidade de produzir ideias surpreendentes e não meramente descritivas.

A dimensão fantasia é avaliada de maneira independente, separada das outras dimensões, mas sua interpretação continuará sendo útil para o pensamento divergente. Essa dimensão, se refere à capacidade de imaginar conteúdos que não estejam explícitos na imagem, ou seja, a capacidade de ir além do que é apresentado aos sentidos e que, portanto, resulta da imaginação.

No Jogo 1, o indivíduo recebe a tarefa de imaginar e descrever tudo o que poderia estar acontecendo na cena de um dado desenho, relatando ideias geradas pela imagem. Esse jogo avalia as dimensões: fluidez, flexibilidade e fantasia. No Jogo 2, a pessoa é convidada a explorar todos os usos possíveis de um determinado objeto, sendo avaliadas as dimensões fluidez, flexibilidade e originalidade narrativa. O Jogo 3 avalia as mesmas dimensões do jogo anterior e solicita que o participante pense sobre uma determinada situação improvável e indique possíveis consequências do acontecimento. Por fim, o Jogo 4 é uma prova de imaginação gráfica, em que os indivíduos são solicitados a completar quatro desenhos a partir de alguns traços previamente estabelecidos e a apresentar um título para cada figura desenvolvida. Esse jogo pretende avaliar as dimensões originalidade gráfica, elaboração, detalhes especiais e título.

Também foi utilizada a Escala de Percepção Atual de Desenvolvimento Profissional (EPADP) (Mourão et al., 2014), com estrutura unidimensio-

nal e em sua versão reduzida de quatro itens. As respostas a esse instrumento foram atribuídas por meio de escala tipo Likert de concordância, variando de 1 = Discordo fortemente a 5 = Concordo fortemente. Um exemplo de item: "Tive um expressivo desenvolvimento profissional desde que comecei a trabalhar". O índice de consistência interna (medido pelo Alpha de Cronbach) dessa escala é de 0,86.

Procedimentos de coleta de dados

O projeto de pesquisa foi inscrito na Plataforma Brasil e aprovado por um comitê de ética (CAAE 24421819.2.0000.5289). A investigação seguiu todos os preceitos éticos estabelecidos para uma pesquisa com seres humanos. Nesse sentido, os pesquisados foram informados do objetivo da pesquisa e das regras de participação, tendo havido concordância expressa deles em participar da investigação, com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A coleta de dados se deu de forma individual e presencial, com aplicação realizada pela primeira autora e por membros de seu grupo de pesquisa, devidamente treinados para essa coleta. Os instrumentos foram aplicados em dois momentos distintos. No primeiro, realizou-se a aplicação individual do instrumento PIC-A (Artola et al., 2012), seguindo um protocolo padronizado. No segundo momento, foi aplicada a EPADP (Mourão et al., 2014), com estrutura unidimensional e em sua versão reduzida de quatro itens. As respostas a esse instrumento foram atribuídas por meio de escala tipo Likert de concordância, variando de 1 = Discordo fortemente a 5 = Concordo fortemente. Um exemplo de item: "Tive um expressivo desenvolvimento profissional desde que comecei a trabalhar". O índice de consistência interna (medido pelo Alpha de Cronbach) dessa escala é de 0,86.

Procedimentos de análise de dados

Os resultados individuais na Prova de Imaginação Criativa (PIC-A) derivaram da correção realizada, de forma independente, por dois juízes, sendo solicitado que cada um mantivesse os registros de sua correção para futura comparação. Nos

casos em que foram encontradas divergências de correção, recorreu-se aos registros de cada juiz a fim de se chegar a uma avaliação que melhor representasse o desempenho criativo de cada participante. Na permanência da divergência entre os dois juízes, a correção contou com a avaliação de um terceiro juiz.

As análises foram realizadas por meio do *software Statistical Package for the Social Science for Windows* (SPSS, versão 21.0). Para comparações das médias de Criatividade e de Desenvolvimento Profissional nos grupos de trabalhadores com ensino médio e com ensino superior foram utilizados testes *t* de *Student* para amostras independentes, sendo sempre considerado o teste de Levene para a identificação do valor de *t*, nas situações em que a variância pode ou não ser presumida. Para os casos em que o teste *t* foi significativo ($p < 0,05$), realizamos também a análise do *d* de *Cohen* (a partir da calculadora do *d* de *Cohen* disponibilizada em <https://www.easycalculation.com>) para estimar o tamanho do efeito, assumindo como valor mínimo o parâmetro $d \geq 0,20$ (Espírito-Santo & Daniel, 2017).

Resultados

A comparação dos escores de criatividade e de percepção de desenvolvimento profissional em diferentes níveis de escolaridade indicou que aqueles que têm ensino superior apresentam médias mais elevadas em seis das oito dimensões da criatividade, à exceção apenas da Originalidade gráfica e da Elaboração. Confirmando a primeira hipótese do estudo, houve diferença significativa entre as médias de desempenho nos índices de Criatividade Narrativa, Criatividade Gráfica e Criatividade Geral. Em todos eles, os indicadores de desempenho criativo foram mais elevados entre trabalhadores com ensino superior do que entre aqueles com ensino médio.

Nas dimensões em que houve diferença significativa entre as médias, o *d* de *Cohen* indicou um tamanho de efeito relevante (superior a 0,20 em todas as análises). As dimensões "Título" e "Detalhes Especiais", ambas relacionadas ao índice Criatividade Gráfica, foram as que tiveram o menor

tamanho de efeito na comparação do desempenho criativo de trabalhadores de ensino médio e de ensino superior ($t(322) = 2,20$; d de Cohen = 0,25; e $t(322) = 3,33$; d de Cohen = 0,26, respectivamente). No outro extremo, as dimensões que tiveram tamanho de efeito maior na comparação das médias foram "Flexibilidade" e "Originalidade Narrativa", ambas relacionadas ao índice da Criatividade Narrativa, cujos valores de t e de d de Cohen foram respectivamente: $t(322) = 4,57$; d de Cohen = 0,50; e $t(322) = 3,83$; d de Cohen = 0,42.

Na comparação por escolaridade, os trabalhadores com ensino superior também obtiveram médias mais elevadas nos índices de Criatividade Narrativa ($t(322) = 4,24$), Criatividade Gráfica ($t(322) = 2,47$ e Criatividade Geral ($t(322) = 4,24$) com tamanhos de efeito de 0,47, 0,27 e 0,48, respectivamente. Esse resultado evidencia que o ensino superior exerce uma influência maior no desempenho criativo narrativo do que no desempenho criativo gráfico. A Tabela 2 mostra os resultados comparativos da criatividade, tendo em vista a escolaridade dos trabalhadores.

Tabela 2 – Diferenças entre criatividade e desenvolvimento profissional de acordo com a escolaridade

Variáveis	Escolaridade	n	M	DP	Teste t e d de Cohen
Fluidez	Ensino Médio	173	21,36	11,30	$t = 3,47$; $gl = 322$; $p = 0,001$ d de Cohen = 0,38
	Ensino Superior	151	26,56	15,52	
Flexibilidade	Ensino Médio	173	17,11	6,32	$t = 4,57$; $gl = 322$; $p = 0,001$ d de Cohen = 0,50
	Ensino Superior	151	20,96	8,78	
Originalidade Narrativa	Ensino Médio	173	8,38	6,77	$t = 3,83$; $gl = 322$; $p = 0,004$ d de Cohen = 0,42
	Ensino Superior	151	12,07	10,40	
Originalidade Gráfica	Ensino Médio	173	4,81	2,61	$t = 1,06$; $gl = 322$; $p = 0,746$
	Ensino Superior	151	5,13	2,63	
Elaboração	Ensino Médio	173	1,59	1,84	$t = 0,615$; $gl = 322$; $p = 0,646$
	Ensino Superior	151	1,71	1,83	
Detalhes Especiais	Ensino Médio	173	1,03	1,27	$t = 3,33$; $gl = 322$; $p = 0,002$ d de Cohen = 0,26
	Ensino Superior	151	1,41	1,62	
Título	Ensino Médio	173	1,53	1,91	$t = 2,20$; $gl = 322$; $p = 0,895$ d de Cohen = 0,25
	Ensino Superior	151	2,00	2,01	
Fantasia	Ensino Médio	173	6,84	7,03	$t = 3,22$; $gl = 322$; $p = 0,006$ d de Cohen = 0,36
	Ensino Superior	151	9,58	8,26	

Tabela 2 – Diferenças entre criatividade e desenvolvimento profissional de acordo com a escolaridade (Cont.)

Variáveis	Escolaridade	n	M	DP	Teste <i>t</i> e <i>d</i> de Cohen
Criatividade Narrativa	Ensino Médio	173	46,85	21,53	<i>t</i> = 4,24; <i>gl</i> = 322; <i>p</i> =0,001 <i>d</i> de Cohen = 0,47
	Ensino Superior	151	59,59	32,09	
Criatividade Gráfica	Ensino Médio	173	8,94	4,56	<i>t</i> = 2,47; <i>gl</i> = 322; <i>p</i> =0,228 <i>d</i> de Cohen = 0,27
	Ensino Superior	151	10,26	5,01	
Criatividade Geral	Ensino Médio	173	55,79	22,93	<i>t</i> = 4,24; <i>gl</i> = 322; <i>p</i> =0,001 <i>d</i> de Cohen = 0,48
	Ensino Superior	151	69,85	34,26	

Notas. n = amostra, M = média; DP = desvio-padrão.

Além do desempenho criativo, também foi comparada a Percepção de Desenvolvimento Profissional entre trabalhadores de ensino médio e de ensino superior. Confirmando a Hipótese 2, os resultados indicaram diferenças significativas com médias mais elevadas para quem tem ensino superior ($M = 4,21$; $DP = 0,67$) do que para quem tem ensino médio ($M = 3,98$; $DP = 0,75$). O valor de *t* foi de 2,90 ($p = 0,004$; $gl = 322$). O tamanho do efeito (*d* de Cohen) foi de 0,32, confirmando que o ensino superior faz diferenças na Percepção de Desenvolvimento Profissional.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo comparar as variáveis criatividade e percepção de desenvolvimento profissional entre trabalhadores com escolaridade de ensino médio e de ensino superior. A análise de dados indicou que, em ambos os construtos, quem tem graduação apresenta escores médios mais elevados do que quem tem ensino médio. Tais resultados encontram suporte tanto na literatura sobre criatividade, quanto na literatura relativa ao desenvolvimento profissional.

A influência da escolaridade na criatividade é discutida na literatura, com estudos que se voltam especificamente para o estímulo da criatividade no ensino superior (Cualheta & Abbad, 2020; Ramos et al., 2020). O desenvolvimento da criatividade em atividades acadêmicas é apontado como elemento crucial para que os universitários

sejam capazes de enfrentar novos desafios nesse período de vida (Braum et al., 2016; Raslan Filho & Barros, 2018).

A pesquisa apontou uma diferença maior, favoravelmente aos trabalhadores de escolaridade superior, no índice de criatividade narrativa do que no índice de criatividade gráfica. Esse resultado está ancorado no fato de que a universidade contribui para a ampliação não apenas de conhecimentos ligados à formação profissional, mas também de expansão de visões de mundo e acesso à informação (Heringer, 2018). A Criatividade Narrativa envolve a produção de ideias e a capacidade de introduzir diversidade em situações, mesmo naquelas menos estruturadas, favorecendo a capacidade de criar sem se preocupar com limites e padrões pré-estabelecidos (Artola et al., 2012). Sendo assim, quem cursou uma graduação teve mais oportunidades de desenvolver seu desempenho criativo, tendo em vista o percurso ao longo do ensino superior.

Os resultados obtidos na pesquisa confirmam o que Ramos et al. (2020) já tinham pontuado, ou seja, que os ambientes de aprendizagem podem favorecer a formação de uma cultura que amplia a capacidade cognitiva dos estudantes de serem inovadores. Da mesma forma, a pesquisa realizada por Cualheta e Abbad (2020) mostra que atividades e disciplinas ofertadas nos cursos de ensino superior contribuem para desenvolver a criatividade e a capacidade de inovação dos

discentes. Nesse sentido, os resultados obtidos neste estudo permitem confirmar a hipótese de que o ensino superior contribui para o desenvolvimento da criatividade dos universitários. Nessa lógica, os resultados obtidos no presente estudo confirmam que as vivências acadêmicas durante o ensino superior contribuem para o desenvolvimento do potencial criativo das pessoas (Alencar et al., 2017). Assim, seja no campo educacional, seja no campo laboral, a criatividade constitui-se em um recurso para os trabalhadores enfrentarem os conflitos e as exigências que lhes são apresentados (Heringer, 2018; Raslan Filho & Barros, 2018).

Nesse sentido, existe ancoragem na literatura para explicar que os índices de Criatividade Narrativa, Criatividade Gráfica e Criatividade Geral tenham sido mais elevados entre os trabalhadores com ensino superior do que entre aqueles com ensino médio. Merece destaque o fato de todas as dimensões do índice de Criatividade Narrativa (Fluidez, Flexibilidade e Originalidade) terem sido mais elevadas entre os trabalhadores de escolaridade superior. Tais dimensões têm relação com uma maior exposição e debate de ideias, pontos de vista e visões de mundo que ocorrem ao longo da vida universitária (Heringer, 2018; Raslan Filho & Barros, 2018).

O fato de as dimensões Originalidade Gráfica e Elaboração (ambas pertencentes ao índice de Criatividade Gráfica) terem sido as únicas que não tiveram diferenças significativas entre trabalhadores com e sem Ensino Superior não surpreende. A Originalidade Gráfica diz respeito à capacidade de produzir respostas e ideias em desenhos distantes de situações comuns, relacionada à percepção sutil que pode existir entre diferentes coisas e objetos. Já a Elaboração envolve a capacidade de desenvolver e ampliar ideias em desenhos, referindo-se ao número de detalhes adicionais usados para incrementar a resposta, indo além do que é necessário para comunicar a ideia básica (Artola et al., 2012). Como essas duas dimensões focalizam aspectos relativos ao aperfeiçoamento de uma imagem, é compreensível que os cursos de graduação

não tragam contribuições específicas para elas, diferentemente do que ocorre com a criatividade narrativa.

Além do desempenho criativo, também foi encontrada diferença significativa no escore médio da percepção de desenvolvimento profissional, com médias mais elevadas para os trabalhadores que têm ensino superior. Isso seria esperado, pois o Desenvolvimento Profissional é um dos focos centrais dos cursos de graduação, não apenas pela sua estrutura curricular, mas também pelos modelos que docentes e supervisores exercem sobre os estudantes, no sentido de motivá-los para um aprendizado voltado para as suas profissões (Gondim et al., 2016).

Mourão (2020) salienta que o período universitário é bastante rico para o desenvolvimento profissional, pois a formação profissional é o objeto central do ensino superior. Assim, apesar de o desenvolvimento poder ocorrer ao longo de toda a trajetória laboral e derivar não só de ações formais de aprendizagem, mas também da aprendizagem experiencial (Mourão & Monteiro, 2018), cursar uma graduação pode contribuir muito para o desenvolvimento profissional das pessoas. Essa diferença por escolaridade ocorre não apenas entre quem possui ensino médio e quem possui ensino superior, pois pessoas com e sem pós-graduação também apresentam alguns propulsores distintos para o desenvolvimento profissional (Fernandes & Mourão, 2019).

Podemos concluir, portanto, que trabalhadores com ensino superior apresentam um desempenho criativo maior e, também, uma percepção mais elevada de Desenvolvimento Profissional do que trabalhadores de ensino médio. Tais resultados podem oferecer contribuições teóricas no sentido de ampliar os conhecimentos sobre esses dois construtos. No que diz respeito ao desempenho criativo, os resultados reforçam as teorias que atribuem ao ambiente um papel relevante para o desenvolvimento da criatividade, em contraposição à ideia de que a criatividade seria unicamente um traço de personalidade. Os achados também oferecem reflexões relevantes acerca do papel do ensino superior na vida das pessoas, seja em

termos de desenvolvimento profissional, seja em termos do desenvolvimento de competências genéricas mais amplas. Esperamos, ainda, que esses resultados gerem contribuições práticas no sentido de os gestores das IES repensarem os projetos político-pedagógicos dos cursos de ensino superior, tendo em vista o amplo papel de desenvolvimento de competências que se espera dos cursos de graduação.

A despeito dessas contribuições, o presente estudo também apresenta algumas limitações, entre elas o fato de ter utilizado uma amostra de conveniência que impede a generalização dos resultados ora obtidos. Outra limitação refere-se ao fato de a pesquisa ter sido realizada exclusivamente com trabalhadores do estado do Rio de Janeiro. Estudos futuros podem ampliar a amostra e, também, incluir outras variáveis a fim de testar modelos em que a criatividade o desenvolvimento profissional dos trabalhadores estejam associados a diferentes construtos do comportamento humano no trabalho. Seria ainda desejável, estudos que comparassem os resultados de mensuração de desempenho criativo com diferentes escalas, uma vez que elas podem abordar distintas dimensões ou perspectivas da criatividade.

Referências

- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2010). Criatividade na educação superior: Fatores inibidores. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 15(2), 201-206. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000200011>
- Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. S., & Pereira, N. (2017). Creativity in Higher Education: Challenges and Facilitating Factors. *Temas Em Psicologia*, 25(2), 553-561. <https://doi.org/10.9788/TP20172-09>
- Almeida, L., Nogueira, S. I., Jesus, A. L., & Mimoso, T. (2013). Valores e criatividade em trabalhadores portugueses. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30(3), 425-435. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300012>
- Amabile, T. M. (2013) Componential Theory of Creativity. In E. H Kessler (Ed.), *Encyclopedia of Management Theory* (pp. 134-139). Sage Publications.
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>
- Artola, G. T., Barraca, M. J., Mosteiro, P. P., Ancillo, G. I., Poveda, G. B., & Sánchez, S. N. (2012). *PIC-A - Prueba de Imaginación Creativa para Adultos*, Manual. TEA Ediciones.
- Berg, J., Vestena, C. L. B., & Costa-Lobo, C. (2020). Creativity in Brazilian Education: Review of a Decade of Literature. *Creative Education*, 11(3), 420-433. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.113030>
- Braum, L. M. S., Carmo, H. M. O., & Sá, E. V. (2016). Criatividade no ensino superior: Uma análise da percepção dos discentes sobre as práticas dos docentes. *Revista Capital Científico - Eletrônica*, 14(4). <https://doi.org/10.5935/2177-4153.20160030>
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperPerennial.
- Espírito-Santo, H., & Daniel, F. (2017). Calcular e apresentar tamanhos do efeito em trabalhos científicos (2): Guia para reportar a força das relações. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 3(1), 53-64. <https://doi.org/10.7342/ismt.rpics.2017.3.1.48>
- Faria, A. C., Perneta, A. F., Teixeira, C. M., & Félix, F. F. (2018). A Complexidade da Criatividade. *Psicologia da Criatividade*, 27. <http://digituma.uma.pt/handle/10400.13/2008>
- Fernandes, H., & Mourão, L. (2019). Processos de desenvolvimento profissional: A proposição de um modelo para diferentes carreiras. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(2), 14. <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270>
- Raslan Filho, G. S. R., & Barros, J. V. (2018). Criatividade na Escola: Emancipação ou instrumentalização? *Educação & Realidade*, 43(4), 1499-1514. <https://doi.org/10.1590/2175-623675477>
- García, C. F., Gómez, M. S., & Torrano, D. H. (2013). Evaluación y desarrollo de la creatividad. Criatividade na escola: O desenvolvimento de Potencialidades. In *Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e Talentos* (pp. 51-68). Juruá.
- Gondim, S., Bendassolli, P., & Peixoto, L. (2016). A construção da identidade profissional na transição universidade-mercado de trabalho. In A. B. Soares, L. Mourão, & M. M. P. E. Mota, *O Estudante Universitário Brasileiro: características cognitivas, habilidades relacionais e transição para o mercado de trabalho* (pp. 219-234). Appris.
- Gondim, S. M. G., Techio, E. M., Lioila, E., Andrade Carias, I., Colman, K., Silva, B., & Malhado, L. (2019). Criatividade, inovação e características da tarefa em empresas juniores: Estudos de casos múltiplos. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 19(4), 762-771. <https://doi.org/10.17652/rpot/2019.4.17414>
- Heringer, R. (2018). Democratização da educação superior no Brasil: Das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 7-17. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p7>
- Masetto, M. T. (2011). Inovação curricular no ensino superior. *e-curriculum*, 7(2), 20. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6852/4966>

Mauro, T. G. S. (2020). Desenvolvimento profissional, aprendizagem e sistemas de informação de recursos humanos. *Repositório*, 268. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38597>

Monteiro, A. C. F., & Mourão, L. (2017). Desenvolvimento profissional: A produção científica nacional e estrangeira. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 17(1), 39-45. <https://doi.org/10.17652/rpot/2017.1.12246>

Morais, M. F., & Almeida, L. (2016). Percepções sobre criatividade: Estudo com estudantes do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 141-162. <https://doi.org/10.21814/rpe.7385>

Mourão, L., Carvalho, L., & Fernandes, A. C. (2020). Planejamento do desenvolvimento profissional na transição entre universidade e mercado de trabalho. In A. B. Soares, L. Mourão, & M. C. Monteiro, *O Estudante Universitário Brasileiro: saúde mental, escolha profissional, adaptação à universidade e desenvolvimento de carreira* (pp. 255-272). Appris.

Mourão, L., & Monteiro, A. C. (2018). Desenvolvimento profissional: Proposição de um modelo conceitual. *Estudos de Psicologia*, 23(1). <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20180005>

Mourão, L., Porto, J. B., & Puente-Palacios, K. (2014). Construção e evidências de validade de duas escalas de percepção de desenvolvimento profissional. *Psico-USF*, 19(1), 73-85. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100008>

Nakano, T. de C., & Wechsler, S. M. (2018). Creativity and innovation: Skills for the 21st Century. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(3), 237-246. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000300002>

Oliveira, Z. M. F. (2010). Fatores influentes no desenvolvimento do potencial criativo. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 83-92. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100010>

Paquay, L., Wouters, P., & Nieuwenhoven, C. V. (2012). *A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores*. Penso.

Porto, L. A. A. A., & Wechsler, S. M. (2020). Panorama do Ensino de Criatividade e Inovação no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação - RECRIAI*, 1(01), 27-40. <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/22>

Ramos, J. K., Boeira, J. C., Domingues, M. J. C. S., & Kroenke, A. (2020). As barreiras da criatividade dos egressos do ensino superior EAD e presencial. *Educação a distância em Foco*, 10(1). <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.965>

Spadari, G. F., & Nakano, T. C. (2015). Criatividade no contexto organizacional: Revisão de pesquisas. *Revista Sul Americana de Psicologia*, 3(2). https://www.researchgate.net/publication/316276852_Criatividade_no_contexto_organizacional_Revisao_de_pesquisas

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American psychologist*, 51(7), 677.

Torrance, E. P. (1996). *Cumulative bibliography on the Torrance Tests of Creative Thinking*. Georgia Studies of Creative Behavior.

Zhou, J., & Hoever, I. J. (2014). Research on Workplace Creativity: A Review and Redirection. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 333-359. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsy-ch-031413-091226>

Rafaela Corrêa

Mestre em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), em Niterói, RJ, Brasil. Professora da graduação em Psicologia na UNIVERSO. Participante do Aprimora – Núcleo de Estudos em Trajetória e Desenvolvimento Profissional.

Luciana Mourão

Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB), em Brasília, DF, Brasil; com pós-doutorado no Instituto Universitário de Lisboa, Portugal. Professora da Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), em Niterói, RJ, Brasil; professora visitante da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Coordenadora do Aprimora – Núcleo de Estudos em Trajetória e Desenvolvimento Profissional.

Endereço para correspondência

Luciana Mourão
Universidade Salgado de Oliveira
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Rua Marechal Deodoro, 217 - 2º andar
Centro, 24030-060
Niterói, RJ, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela SK Revisões Acadêmicas e submetidos para validação das autoras antes da publicação.