



# RELACIONAMENTO ENTRE CLIMA ORGANIZACIONAL DE SUPORTE À INOVAÇÃO E A QUALIDADE DA VIDA ACADÊMICA

## RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL CLIMATE TO SUPPORT INNOVATION AND QUALITY OF ACADEMIC LIFE

Recebido em 26.04.2019. Aprovado em 23.05.2019  
Avaliado pelo sistema *double blind review*

63

### **Jaquelane Abrahão Almeida**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
[jackabrahao@yahoo.com.br](mailto:jackabrahao@yahoo.com.br)

### **Favio Akiyoshi Toda**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
[favio.toda@uol.com.br](mailto:favio.toda@uol.com.br)

### **Saulo Barroso Rocha**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
[saulorocha@id.uff.br](mailto:saulorocha@id.uff.br)

### **Resumo**

O estudo teve como objetivo avaliar o grau de relacionamento entre o Clima Organizacional voltado para o Suporte à Criatividade e Inovação, utilizando modelo proposto por Siegel e Kaemmerer (1978), e a Qualidade da Vida Acadêmica do Estudante de Ensino Superior. A população do estudo era formada de 455 alunos e 77 professores do Instituto Três Rios da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A amostra final consistiu de 200 alunos e 30 professores, distribuídos em 4 cursos de graduação. Os resultados testados fornecem indicações de que o forte grau de relacionamento entre o clima de suporte à criatividade e vida acadêmica influenciam o desempenho dos estudantes desta universidade pública. Estes resultados também oferecem orientação para políticas públicas para o fomento da criatividade e inovação em ambientes universitários.

**Palavras-chaves:** Criatividade, Inovação, Vida Acadêmica.

### **Abstract**

The study aimed to evaluate the degree of relationship between organizational climate focused on the Support Creativity and Innovation, using the model proposed by Siegel and Kaemmerer (1978), and the Quality of Academic Life of Higher Education Student. The study population consisted of 455 students and 77 teachers of the Institute of Três Rios, Rural Federal University of Rio de Janeiro. The final sample consisted of 200 students and 30 teachers, distributed in 4 undergraduate courses. The tested results provide indications that the strong degree of relationship between the support climate creativity and academic life influence the performance of students of the public university. These results also provide guidance for public policy for fostering creativity and innovation in university environments.

**Keywords:** Creativity, Innovation, Academic Life.

## Introdução

A sociedade contemporânea é fruto de transformações observadas, notadamente, nas últimas três décadas em que se destacam as inovações tecnológicas e seus impactos na gestão pública e empresarial. Especificamente, no setor de ensino superior, inovações em processos (p.ex.: com a adoção de novas tecnologias de informação e comunicação com uso de computadores e *softwares*, *datashows*) e serviços (p. ex.: Educação à Distância) alteraram as relações de interação entre professores, alunos e equipes administrativas. De alguma forma, impondo a todos uma aprendizagem contínua sobre, por exemplo, como promover a criatividade e a inovação no ambiente organizacional. A universidade, neste contexto, passa por críticas da sociedade civil organizada, principalmente de empresas, uma vez que a transmissão tradicional de conhecimentos é questionada com o progresso da tecnologia.

Zilli, Ramos, Ramos e Silva (2010) indicam a criatividade como diferencial nas organizações de ensino superior e consideraram que a criatividade nestas instituições não se difere das empresariais, uma vez que “compreende a habilidade de desenvolver coisas e conhecimentos novos, existindo um conjunto de traços de personalidade que definem pessoas criativas” (Zilli *et al.*, 2010, p. 8). As mudanças necessárias para dentro das organizações públicas de ensino perpassam por diferentes dimensões e fatores. Este trabalho testa se o Clima Organizacional na unidade Três Rios da Universidade Federal Rural é um relevante mecanismo a ser compreendido na busca da eficácia e eficiência, em especial se este clima favorece a criatividade e a inovação, relacionando-se a uma vida acadêmica satisfatória.

Este estudo investiga dois ambientes de climas organizacionais encontrados dentro de uma mesma organização, composta por dois públicos distintos, os professores e alunos com suas necessidades e desejos específicos, porém inseparáveis e unidos pela razão de ser da universidade — prestação de serviços em educação. As expectativas quanto ao papel das universidades são muitas, a formação integral está no discurso social e espera-se que os jovens saiam com competências exigidas como criatividade, senso de equipe, sensibilidade cultural, inovação, competência em lidar com complexidade e ambiguidade etc. Melhorar o ambiente para que essa formação seja conduzida com qualidade pode ser um dos caminhos nos quais as unidades de ensino possam se apoiar.

Outros vários aspectos podem influenciar o desempenho de uma universidade e a percepção sobre a avaliação do clima organizacional e a qualidade da vida do estudante em seu *campus*, porém não serão estudados neste trabalho, tais como impacto da adoção de novas tecnologias educacionais, o investimento em capacitação de professores, investimento do Estado no ensino superior etc.

O objetivo da pesquisa foi verificar o grau na relação entre o clima organizacional de suporte à criatividade e inovação (CSCI) entre os professores e a avaliação da vida acadêmica (AVA) entre estudantes da UFRRJ, especificamente do Instituto Três Rios da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Trata-se de um estudo exploratório porque neste *campus* existem apenas quatro cursos em funcionamento, em que para cada um deles avaliou-se o CSCI e AVA.

Este estudo empírico contribui na Administração, uma vez que os gestores desses ambientes de ensino poderão contar com uma ferramenta de gestão para a melhoria do desempenho das faculdades/universidades por meio de proposta de ações que visem a dinamizar seus ambientes organizacionais, e a Educação, por outro lado, contará com elementos para conhecer a vida universitária e favorecer os fatores que em parte a compõe, bem como sua interação com a variável clima, permitindo aos jovens uma maior qualidade em sua passagem pelo ensino superior.

## Referencial Teórico

### Avaliação da Vida Acadêmica (AVA)

Na avaliação da vida acadêmica (AVA), a literatura discute as expectativas, desafios, novas tarefas que o mundo acadêmico apresenta ao jovem universitário, o que propicia mudanças individuais, como aquisição

de competências, organização das emoções, entre outros elementos que são colocados em xeque quando a formação integral do cidadão está além da aquisição de amplas bases teóricas, dependendo também das suas condições subjetivas. (ABREU, et al., 1996; CUNHA;CARRILHO, 2005; FREITAS; AIMEIDA, 2007; TEIXEIRA, 2008; IGUE; BARIANI; MILANESI, 2008).

Segundo Alencar (2007), a necessidade de uma educação mais criativa faz-se evidente, associando a criação como algo salutar para o ser humano, uma vez que propicia sentimentos de satisfação e prazer, que favorecem o bem-estar emocional e a saúde mental. Para a autora, algumas práticas pedagógicas inibem a criatividade e estão presentes na educação brasileira, como, por exemplo, um ensino em que a memorização é valorizada, bem como a reprodução do conhecimento, respostas únicas nos exercícios e provas, o medo do erro e fracasso, a negação da diversidade na forma e ritmo de aprender, dentre outros. Há a manutenção de modelos, inclusive no ensino superior, que estão desatualizados para atender às demandas da sociedade moderna a contento (OLIVEIRA; SAUAIA, 2011).

A construção de instrumentos válidos e capazes de medir dimensões que possam ajudar a compreender como os estudantes vivenciam o ambiente universitário e como tomam decisões, e ainda, como o ambiente universitário afeta é, para Vendramini et al. (2004), um desafio, uma vez que condições individuais e institucionais interagem para o alcance das expectativas acadêmicas e contribuem na integração ao mundo universitário.

As dimensões inicialmente destacadas por Vendramini *et al.* (2004) na construção da escala para mensurar a AVA são: formação acadêmica anterior (base conceitual e conhecimentos), relacionamento (convívio grupal), envolvimento com atividades universitárias (neste caso, não obrigatórias), escolha do curso, desempenho acadêmico (percepção da realização acadêmica quanto a rendimento), habilidade para estudo (percepção de competências cognitivas, habilidades), condições de estudo (tempo, autonomia na busca do conhecimento), condições externas (outras atividades pessoais, família, moradia, custeio), condições de saúde física e psicológica (disposição física, estado de humor, capacidade de enfrentamento), ambiente universitário (recursos, estrutura, oportunidades, normas, comunidade). Tais dimensões mostram a amplitude e complexidade para avaliar o construto.

As dimensões finais que ficaram na Escala de Avaliação da Vida Acadêmica (EAVA) são: Fator 1- ambiente universitário; Fator 2- compromisso com o curso; Fator 3- repertório anterior e habilidade do estudante; Fator 4- envolvimento em atividades não obrigatórias e Fator 5- condições para o estudo e desempenho acadêmico.

Este instrumento foi replicado em Santos et al. (2011) com vistas a identificar a relação entre os construtos Avaliação da Vida Acadêmica (AVA) e motivação para aprendizagem (MAPRE); a amostra foi de 239 universitários de uma instituição de ensino superior. Os resultados indicaram que o fator habilidade do estudante apresentou correlações positivas e significativas com a meta aprender; compromisso com o curso apresentou correlação estatisticamente significativa com a meta *performance*-evitação. O fator envolvimento em atividades não obrigatórias apresentou correlações negativas e significativas com a meta aprender. Condições para o estudo e desempenho acadêmico, foram encontradas correlações negativas e significativas com a meta aprender e positivas e significativas com as metas *performance*-aproximação e *evitação*.

Mognon e Santos (2014) relacionaram EAVA e EEV – Escala de Exploração Vocacional- aplicando os questionários em 213 formandos em universidade particular do interior de São Paulo, tendo como achados, correlações significativas e positivas entre os construtos. Compromisso com o curso e habilidade do estudante apresentaram correlações significativas e positivas, de magnitude baixa com as subescalas Exploração do Ambiente, e Exploração de Si que compõem a EEV. O fator envolvimento em atividades não obrigatórias da EAVA apresentou correlação positiva e estatisticamente significativa com a subescala

Exploração de Si da EEV.

### **Clima organizacional**

Em se tratando de ensino superior, Santos e Vásquez (2012), abordam a pesquisa de clima organizacional como um mecanismo de apoio ao processo de avaliação institucional, ao retratar a instituição em diversos aspectos, podendo ser integrada ao processo de autoavaliação como uma metodologia de diagnóstico institucional, o que é relevante como ferramenta de apoio ao processo de avaliação institucional.

No Brasil, Souza (1982) é uma das pioneiras nos estudos sobre Clima Organizacional, utilizando adaptações dos modelos Litwin, Stringer, descritos em Menezes (2010), bem como o uso do modelo Kolb, descrito em Souza (1977), ao avaliar o clima organizacional de empresa privada, órgão público e escola de ensino superior. Para a autora, os estudos de clima organizacional são úteis, pois fornecem um diagnóstico geral da empresa, permitindo aos gestores identificar departamentos em que o clima não está bom, as razões para não estar e agir para favorecer sua melhoria, no entanto, a relação de clima e desempenho é precária na literatura.

Fernandes e Ribas (2015), que têm sua prática em empresas privadas, destacam que o clima organizacional impacta o trabalhador e que se pode percebê-lo e senti-lo; o clima é tangível, mensurável com modernas técnicas. Há diversos modelos para mensuração de clima como os modelos de Litwin e Stringer, o modelo Rizatti, Kolbet, Sbragia, Colossi, dentre outros (MENEZES, 2010; RIZATTI, 2002).

Siegel e Kaemmerer (1978, p. 554) propuseram um questionário de avaliação do clima organizacional tendo como pressuposto que o clima é um “conjunto de propriedades mensuráveis do ambiente de trabalho que são percebidas por aqueles que trabalham no ambiente e influenciam sua motivação e comportamento”. Estes mesmos autores se apoiam em Schneider ao afirmarem que as organizações possuem diversos climas e que ao estudar o tema, deve-se identificar o clima específico com o qual está lidando, por exemplo, quando se trata de qualidade, ambiente de inovação, segurança, indicando o dinamismo do construto para as pesquisas organizacionais, bem como sua abrangência multifacetada.

### **Clima de Suporte à Criatividade e à Inovação (CSCI)**

Verificam-se na área de gestão, trabalhos que buscam estudar as relações entre a cultura e a inovação (BRUNO-FARIA; FONSECA, 2014; MACHADO et al., 2013), e sobre o clima e a criatividade (VELLOSO FILHO, 1999; ALENCAR, 1996), muitos deles voltados para empresas privadas.

O tema cultura tem-se revelado importante para as organizações que procuram mudanças; a cultura se refere aos “valores e significados que influenciam o comportamento e práticas organizacionais” (FLEURY, 2009, p. 2). A partir deste conceito, entende-se que uma organização que estimula a criatividade e a inovação possui valores direcionados para o desenvolvimento dessas condições em seu ambiente e que refletirão na avaliação do clima interno.

Gomez (2007) ressalta que a criatividade é vista de diferentes maneiras em diversas disciplinas, como, por exemplo, na educação, como inovação, nos negócios, como empreendedorismo, na música, é equiparada à performance ou composição. De maneira que fica evidente a amplitude do conceito de criatividade. Destaca também a importância dos pensamentos convergentes e divergentes para a experiência de resolução de problemas.

Na década de 60, predominou na literatura uma abordagem sobre a criatividade com base em características pessoais, o que excluía o contexto organizacional como um facilitador para o desenvolvimento e aprimoramento de condições criativas. Criatividade é “a produção de ideias novas e úteis em qualquer atividade” (AMABILE et al., 1996, p. 1.155), e está sujeita a outros fatores além de traços de personalidade.

A título de ilustração sobre o tema, Oppezzo e Schwartz (2014), ao comprovarem que o pensamento criativo melhora em até 60% com caminhadas, inclusive curtas caminhadas de 15 minutos dentro de casa ou em ambiente externo, promoveram um avanço nos conhecimentos sobre o tema, ao comprovarem o uso de

pensamento divergente para solução de problemas, no entanto, pode-se refletir sobre essa possibilidade, muito oportuna para as organizações, porém, pouco adianta a inspiração criativa, uma nova perspectiva, caso se depare com um ambiente de trabalho, por exemplo, desfavorável às ideias produzidas. Pesquisas com enfoque neurológico e fisiológico têm sido aprofundadas também sobre o tema.

Tanto Amabile *et al.* (1996) quanto Alencar (1996) indicam que o ambiente tem uma influência forte na criatividade. Esta observa que muitas crenças e valores são vistos nas políticas, práticas e procedimentos organizacionais, moldando o comportamento do indivíduo no seu ambiente de trabalho, definindo percepções do clima organizacional compartilhadas entre os integrantes.

Para Amabile (1998), muitos gestores têm uma visão bastante limitada do processo criativo, reduzindo-o à forma como as pessoas pensam, como abordam problemas de forma diferente, inventivamente. Para a autora, esta visão é ultrapassada, uma vez que novos paradigmas para este construto promoveram observações mais abrangentes. As habilidades de pensamento criativo são uma parte da criatividade. A autora acrescenta como essenciais experiência e motivação. A experiência contribui para a aquisição de conhecimentos na área etc., porém a autora admite que o resultado é lento e que estímulos à motivação intrínseca produzem resultados imediatos.

O indivíduo pode ser criativo, porém, não encontrar uma motivação extrínseca para seu desenvolvimento. Raposo (2006) destaca a dimensão humana como o fator principal do processo inovador uma vez que sujeitos inovadores são criadores e a criatividade é condição para a inovação, segundo a autora, que valoriza os processos educativos ocorridos na família, escola e ambiente de trabalho, ou seja, também as interações sociais mencionadas por Alencar (1996). Para Raposo (2006) o desafio é formar profissionais criativos no ambiente de trabalho, utilizando-se de processos de aprendizagem e com isso promover a inovação.

Amabile (1998) entende que como motivação intrínseca tem-se o interesse, a satisfação e desafio do trabalho e, muitas vezes, esses exercem efeito maior sobre o indivíduo do que as motivações externas. A motivação interna pode ser alcançada com práticas gerenciais mais adequadas, como seleção de grupos oportunos para o desenvolvimento do trabalho, definição de metas claras, autonomia etc. Um ambiente favorável à inovação como fator de motivação externo pode ser representado, por exemplo, em sistemas ou procedimentos adequados que enfatizam valores, e, nestes, os esforços criativos são uma prioridade; tais procedimentos são, em geral, responsabilidade dos gestores.

### Inovação

Segundo Tidd, Bessant e Pavitt (2008, p. 86), o conceito de inovação geralmente é confundido com o de invenção. “Em seu sentido mais amplo, o termo vem do latim *innovare*, que significa ‘fazer algo novo’ [...] a inovação é um processo de fazer de uma oportunidade uma nova ideia e de colocá-la em uso da maneira mais ampla possível”.

Os autores definem quatro categorias de inovação: inovação de produto/serviços, processo, posição e paradigma. Tidd, Bessant e Pavitt (2008, p. 31) também salientam o grau de novidade da inovação, indicando que “há graus de novidade desde melhorias incrementais menores até mudanças radicais que transformam a forma como vemos ou usamos as coisas”, indicando, inclusive, que “a novidade está no olho de quem a vê”. Os autores ressaltam que o indivíduo é capaz de somente desenvolver inovações incrementais limitadas, porém a soma desses esforços pode ter impactos significativos para a organização.

Damanpour e Wischnevsky (2006) destacam que as organizações podem ser classificadas em organizações que geram inovação, *Innovation Generating Organization* (IGO) e as que adotam a inovação, *Innovation Adopting Organization* (IAO), ou ser ambas, *Innovative Organization*. A primeira depende de seu conhecimento tecnológico e de mercado (desenvolver e comercializar inovações), enquanto que a segunda

se apoia em suas capacidades gerenciais e organizacionais para selecionar e absorver inovações. A terceira combina todas as competências.

As habilidades gerenciais para compor um ambiente favorável à inovação ganham importância, uma vez que a experiência de diversos integrantes da organização, em conjunto, pode favorecer inovações em diversos departamentos, absorvendo mudanças já implementadas em outras instituições (imitação a partir de algo conhecido que se busca aprimorar), conceito este que em muito favorece as organizações públicas, já que, à medida que novos integrantes fazem parte do seu quadro, trazem consigo suas experiências, conhecimentos, ideias que podem ser utilizados no local, apropriados ao contexto do ambiente, descobrindo novas práticas, muitas vezes favorecendo as inovações e resolvendo problemas ou facilitando processos.

Já Van de Ven (1986, p. 591) define o processo de inovação como “o desenvolvimento e implementação de novas ideias que ocorrem da forma como as pessoas interagem entre si ao longo do tempo dentro de um contexto institucional”, indicando que há fatores que facilitam e inibem o desenvolvimento de inovações.

A construção de uma atmosfera criativa deve acontecer de forma sistemática, com estruturas organizacionais, políticas de comunicação e procedimentos, sistemas de recompensa e reconhecimento (para novas ideias), política de treinamento, sistemas contábeis e de mensuração (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; FERNANDES; RIBAS, 2015). No entanto, Velloso Filho (1999) indica que as instituições, de um modo geral, estão presas a modelos tradicionais de gestão em que normas e hierarquias são rígidas e o medo do risco é constante, bem como a pouca tolerância ao erro, o que demonstra a importância de gestores capacitados para conhecer essas dificuldades e, principalmente, promover mudanças que favoreçam a criação e inovação. As universidades, por exemplo, possuem estrutura em departamentos que muitas vezes não favorecem a intercomunicação.

Masetto (2003, p.197) entende a inovação no ensino superior como o “conjunto de alterações que afetam pontos-chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação Superior”. Alguns exemplos são indicados pelo autor, como o projeto pedagógico, objetivos educacionais mais amplos, reorganização e flexibilização curricular, papel das disciplinas, integração das disciplinas, novas metodologias, exploração de novas tecnologias que extrapolem o espaço da sala de aula, revisão do conceito de avaliação, professores como mediadores pedagógicos e comprometidos com a inovação, revisão de infraestrutura de apoio para projetos inovadores, entre outros, que refletem essa capacidade de adaptação das organizações de ensino superior ao panorama mundial.

Severo *et al.* (2013) defendem que as inovações em ensino e nos serviços ocorrem na melhoria e incremento de elementos que compõem os processos ensino-aprendizagem, atividades de sala de aula, projetos de extensão, desenvolvimento de artigos. Estes autores indicam que há muitas intenções de mudanças nas Instituições de Ensino Superior, porém que as experiências inovadoras são poucas.

Borges e Tauchen (2012) também estudam as inovações em processos de ensino-aprendizagem, que, segundo as autoras, ainda é tímida. São destacados três grandes eixos de práticas de ensino inovadoras: atividades práticas, tecnologias e metodologias inovadoras. Segundo as autoras, no ensino tradicional ainda predominam aspectos como epistemologia positivista, unidireção nas relações envolvidas no processo, conhecimento fechado, dentre outras características definem o modelo ainda predominante. Dado o exposto, uma ruptura com este modelo caracteriza uma prática inovadora, representada, por exemplo, em diferentes meios de ensinar e aprender, como selecionados abaixo, no entanto, algumas experiências inovadoras exigem novas atitudes não somente do professor quanto do estudante também.

Davel *et al.* (2007) relatam experiências vividas de ensino-aprendizagem em curso de Administração e outras modalidades de ensino, com novas abordagens em sala de aula, em que a arte é inserida no contexto da aprendizagem da Administração, promovendo uma maior atividade e envolvimento dos estudantes. Nota-se, além do recurso estético, uma nova abordagem para as avaliações realizadas, diferenciando-se do estilo tradicional, bem como uma maneira de oferecer formas flexíveis de aprendizagem para alunos

diversificados.

Cabe ressaltar que um ambiente que permite a experimentação e a possibilidade do fracasso é um ambiente favorável à criatividade, à inovação. Percebe-se que a formação educacional em seus níveis básicos requer mudanças que favoreçam a chegada de universitários com habilidades diversificadas, acuidade mental e não somente de memória, capazes também de corresponder às novas metodologias que venham a ser adotadas no ensino superior. A atuação para que a mudança ocorra nesses níveis básicos também já é notada.

A complexidade do tema é notória e mudanças, experiências são necessárias para se aprender a atuar em uma realidade que exige de estudantes e professores novas capacidades.

### Escalas de Mensuração de Clima de Suporte à Criatividade e Inovação

Siegel e Kaemmerer (1978) desenvolveram um modelo de mensuração de clima organizacional de suporte à inovação, *Siegel Scale of Support for Innovation (SSCI)*. Este modelo destaca que a liderança nas organizações inovadoras recebe bem as novas ideias e difunde a sinergia em todo o sistema, além de apoiar o desenvolvimento pessoal do grupo, buscando extrair o máximo do grupo, de forma que acelere seu crescimento. Nestas organizações, a autoridade é descentralizada. Os fatores ficaram definidos conforme descrito Tabela 1.

Fator	Denominação	Discriminação
1	Suporte da Criatividade	O papel da liderança no apoio ao pensamento independente em busca de novas ideias. Organização aberta e adaptável às mudanças.
2	Tolerância para diferenças	Reflete a percepção da organização como solidária e tolerante à diversidade entre seus membros.
3	Compromisso pessoal	Como um membro se sente diante de uma organização, está relacionado à construção de propriedade.

**Tabela 1-** Fatores da Escala de Suporte à Criatividade e à Inovação

**Fonte:** Adaptado de Siegel, S.M., e Kaemmerer, W.E. (1978).

A versão final consta de 61 itens, cada item com seis alternativas de resposta, com formato de resposta em escala de Likert, em que se utiliza pontuação de 1 a 5. Embora o instrumento seja originário de outro país (Estados Unidos), com culturas e características diferenciadas de ambiente de trabalho, a escolha deste instrumento nesta pesquisa se deu em função de que, no Brasil, não há medidas disponíveis, tendo sido encontrado em Resende Júnior *et al.* (2013) uma escala de orientação para inovação em empresas privadas.

A escala Siegel foi replicada por Toda (2014) em estudo de avaliação da inovação, relacionando os construtos teóricos liderança, clima de suporte à criatividade e inovação, e desempenho organizacional. A pesquisa foi desenvolvida em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, em turmas do 6º ao 9º ano, uma população de 358 escolas, sendo a amostra final de 102 escolas. Uma das hipóteses sustentadas pelo autor é a de que o clima de suporte à criatividade e inovação afeta negativamente o desempenho em inovação da organização pesquisada, no caso, escolas públicas. Neste caso, o autor esclarece que a estrutura burocrática é a estrutura predominante em escolas municipais, daí a premissa dessa hipótese. Como um dos resultados deste estudo, essa hipótese foi confirmada por métodos estatísticos apresentados

pelo autor.

Mathisen e Einarsen (2004) estudaram escalas que estivessem disponíveis em publicações internacionais, e que apresentassem a ideia de suporte para criatividade e inovação, com suas características psicométricas e disponíveis para uso comercial ou para pesquisa. Identificaram o SSI, KEYS, CQC, TCI, e o SOQ (*Situational Outlook Questionnaire*) de Isaksen, Lauer e Ekvall. Verificaram que o conceito de suporte está refletido em todas as escalas estudadas, além de constatar a capacidade de prever a criatividade e inovação, o que permitiu denominar este construto teórico de forma mais adequada como Clima Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação.

Oliveira-Castro, Pilati e Borges-Andrade (1999) mencionam que as escalas de suporte organizacional são pouco difundidas no Brasil. Estes autores validaram um instrumento de percepção de suporte organizacional e inovação, utilizando uma amostra de trabalhadores de empresas privadas e órgãos públicos. Os fatores observados da escala são: gestão de desempenho, carga de trabalho, suporte material e práticas organizacionais de ascensão, promoção e salários. Já Resende Jr., Guimarães e Bilhim, (2013, p. 259) construíram uma escala de orientação para a inovação, tendo como entendimentos do construto “a abertura da organização a novas ideias e a propensão à mudança por meio de novas tecnologias, recursos, habilidades e sistemas administrativos”.

### Procedimentos Metodológicos

O foco desta pesquisa em uma instituição de ensino superior federal localizado no Estado do Rio de Janeiro foi avaliar os ambientes internos dentro de quatro cursos que lá são oferecidos, se favorecem a criatividade e inovação entre os professores de cada curso, e se estes se relacionam com a vida acadêmica do estudante. Dadas as considerações de Damanpour e Wischnevsky (2006) sobre organizações do tipo adotantes de inovação (IAO), supõe-se neste estudo que tais cursos destas universidades sejam no máximo deste tipo, pois não geram novas tecnologias ou produtos educacionais. Assim, a Escala Siegel de mensuração de Clima Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação é a ferramenta adotada nesta mensuração entre os professores, e a Escala de Avaliação da Vida Acadêmica é o instrumento para medir entre os alunos dentro dos cursos.

A EAVA é um instrumento ainda utilizado com parcimônia na literatura para fins de perceber a qualidade da vida acadêmica pelos estudantes, bem como relações com outros construtos (VENDRAMINI *et al.*, 2004, SANTOS, *et al.*, 2011, MONGNON; SANTOS, 2014). Em instituições de ensino superior federal não foi observada sua utilização. A Escala de clima organizacional de suporte à criatividade e inovação foi utilizada em Toda (2014) relacionando o construto com a liderança e o desempenho em inovação em escolas públicas do município do Rio de Janeiro. Em instituições de ensino superior não foi observada sua utilização.

O objetivo deste estudo é verificar a suposta relação entre os dois construtos mencionados. Trata-se de um estudo exploratório ao buscar examinar a relação entre os construtos Clima de Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação (CSCI) com a Avaliação da Vida Acadêmica (AVA). Um estudo exploratório possibilita fornecer uma visão geral do fenômeno pesquisado, e geralmente é uma primeira abordagem para investigação mais ampla, um primeiro contato, esclarecendo, ao final, o problema e permite investigações mais aprofundadas posteriormente.

O método de pesquisa utilizado foi *survey*. Para o levantamento e análises dos dois construtos teóricos (CSCI e AVA), foram realizadas duas *surveys*. Na primeira, aplicou-se a escala Siegel (SSSI- *Siegel Scale of Support for Innovation*) entre os professores do Instituto Três Rios da UFRRJ, e, na segunda, aplicou-se a escala de Vendramini *et al.* (2007) entre os estudantes com mais de dois anos de estudos na instituição selecionada para o estudo. A pontuação máxima das escala é de 5, pela escala Likert adotada nos dois questionários.

O questionário SSSI já traduzido para a língua portuguesa foi obtido no trabalho de Toda (2014), e o mesmo apresentou pequenos ajustes para aplicação entre os professores do ITR, por exemplo, como a mudança de nomes de escola para departamento (cursos). O objetivo foi comparar o resultado das escalas para



verificar se há relação entre estes construtos investigados, avaliando a possível relação entre as variáveis.

Como limitações do método, tem-se que os levantamentos capturam dados que dizem respeito à percepção que as pessoas têm acerca das questões abordadas, podendo por vezes não refletir com precisão os construtos em razão de avaliações subjetivas. Outra limitação é a respeito de não se aprofundar no estudo da estrutura e processos sociais, bem como a visão estática dos fenômenos estudados. Os resultados alcançados não poderão ser generalizados para a UFRRJ, no entanto, têm sua utilidade para a população do Instituto Três Rios.

### **População e amostra**

O levantamento de dados foi realizado no Instituto Três Rios da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ITR/UFRRJ). Não foi possível desenvolver uma amostra aleatória, uma vez que se dependia da quantidade de alunos disponíveis no momento do levantamento de dados, que também coincidiu com a proximidade do término do período, gerando-se, desta forma, uma amostra por conveniência.

Na primeira amostra (34 professores) aplicou-se a escala Siegel e, na segunda (209 alunos), aplicou-se a escala de Vendramini *et al.* (2007) entre os estudantes com mais de dois anos de estudos na instituição selecionada para o estudo, isso porque foi considerado que estes precisavam ter um tempo mínimo de experiência para avaliar

A amostra extraída da população do ITR/UFRRJ constituiu-se em 44,0% do total de estudantes conforme o critério estabelecido na metodologia (a partir de dois anos cursados) e 39,0% do total de professores. A distribuição da amostra é diferente da distribuição da população, porém, de acordo com o objetivo exploratório da pesquisa sobre a diferença entre cursos não é uma questão essencial. Houve uma concentração de 61,5% dos estudantes entre o 5º, 6º e 7º períodos e 29,5% entre o 8º, 9º e 10º períodos. Dos estudantes respondentes, 64% são do sexo feminino e 36% do sexo masculino; com predominância de mulheres entre os quatro cursos. A média de idade da amostra é de 23,86 anos e o desvio padrão 3,72; a moda é 22 anos. 66% dos estudantes trabalham e 27,5% não desenvolvem atividades laborais. Quanto ao que se refere à realização do ensino médio em escola pública, 61,0% dos respondentes realizaram o ensino médio em escola pública, e 39,0% o fizeram em escolas particulares.

Professores do sexo masculino (60,0%) predominaram nos Departamentos; a faixa etária dos professores de 24 a 45 anos compreende 70,4% da amostra, a média de idade é 43,1 anos, a mediana 40,0 e a moda 34,0. O desvio padrão é de 10,8 anos.

### **Hipótese do Estudo**

A hipótese do estudo é que cursos com maior Clima de Suporte à Criatividade e Inovação afeta positivamente a Avaliação da Vida Acadêmica dos estudantes, ou seja, supõe-se que um bom clima organizacional entre os professores possa favorecer a introdução de novas tecnologias e metodologias de ensino, além de estimular a melhoria da relação entre professores e alunos, e também entre os estudantes, gerando uma melhor percepção no discente quanto aos aspectos da vida acadêmica. A literatura indica que o contexto organizacional favorece a criatividade e inovação, logo, pretende-se verificar empiricamente essa hipótese e sua associação ao construto EAVA.

### **Coleta de Dados**

O levantamento de dados foi realizado no Instituto Três Rios da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ITR/UFRRJ), por meio da colaboração da Associação Acadêmica de Consultoria, Assessoria e Pesquisa em Administração da UFRRJ- Instituto Três Rios, AD Júnior Consultoria e Projetos, sediada no próprio ITR/UFRRJ.

A coleta ocorreu no período de 06 a 10 de julho de 2015 e seguiu as orientações indicadas quanto ao tempo

de estudo dos estudantes (acima de dois anos). Foram obtidas junto às coordenações de cursos listas de alunos nessas condições, bem como lista de todos os professores dos departamentos de cada curso.

Foram aplicados 209 questionários da escala de avaliação da vida acadêmica (EAVA) aos estudantes, dos quais 95,7% foram aproveitados e 4,3% foram descartados por ausência de indicação do curso ou falta de preenchimento. Para os professores, foram aplicados 34 questionários da escala clima de suporte à criatividade e inovação (CSCI), dentre os quais 88,2% foram aproveitados e 11,8% foram descartados por ausência de respostas, ou por terem sido respondidos parcialmente.

### Análise dos Dados

Os dados foram organizados em uma planilha e submetidos à análise estatística descritiva e inferencial utilizando o *software* PASW Statistics Data Editor (versão 18.0.0). A base de dados final constituiu-se de 200 questionários para a escala EAVA e de mais 30 questionários para a escala CSCI. A análise dos dados deu-se da seguinte forma:

- Verificação se as médias obtidas por curso na escala sobre CSCI diferem entre os quatro cursos, utilizando do Teste Kruskal-Wallis. As médias por cursos foram obtidas pelo cálculo da média das respostas entre os professores, adotando a mesma metodologia descrita por Anderson, Sweeney e Williams (2012);
- Verificação se as médias obtidas por curso na escala sobre EAVA diferem entre os quatro cursos, utilizando o Teste Kruskal-Wallis (as médias por cursos foram obtidas pelo cálculo da média das respostas entre os estudantes, procurando tornar mais fácil o procedimento para encontrar os valores para as dimensões e por cursos);
- No caso da existência de diferenças entre as médias nas escalas, avaliar se há uma indicação de associação positiva entre o CSCI e EAVA.

### Resultados da Pesquisa

As dimensões que compõem o EAVA tiveram os seguintes coeficientes de *Alpha de Cronbach*: Ambiente Universitário, 0,65; Compromisso com o Curso, 0,79; Habilidade do Estudante, 0,71; Envolvimento em Atividades Não Obrigatórias, 0,73 e Condições para o Estudo e Desempenho acadêmico, 0,50. Este último fator, entende-se essa menor consistência interna devido ao menor número de itens (quatro) na composição do mesmo, o que foi ressaltado pela literatura pesquisada (Vendramini *et al.*, 2004).

Os dados foram avaliados em cada dimensão, por cada curso, finalizando com uma análise geral dos cursos após a aplicação dos testes de hipótese (Kruskal-Wallis).

A avaliação da vida acadêmica dos cursos do ITR/UFRRJ em uma escala máxima de 5 pontos ficou com as seguintes médias finais nas dimensões.

Cursos	Ambiente universitário	Compromisso com o curso	Habilidade do estudante	Envolvimento em atividades não obrigatórias	Condições para o estudo e desempenho acadêmico
Administração	3,4	4,1	3,4	3,5	2,8
Direito	3,5	4,4	3,9	3,7	3,3
Economia	3,5	4,1	3,6	3,6	3,4
Gestão Ambiental	3,2	4,0	3,6	4,3	3,2

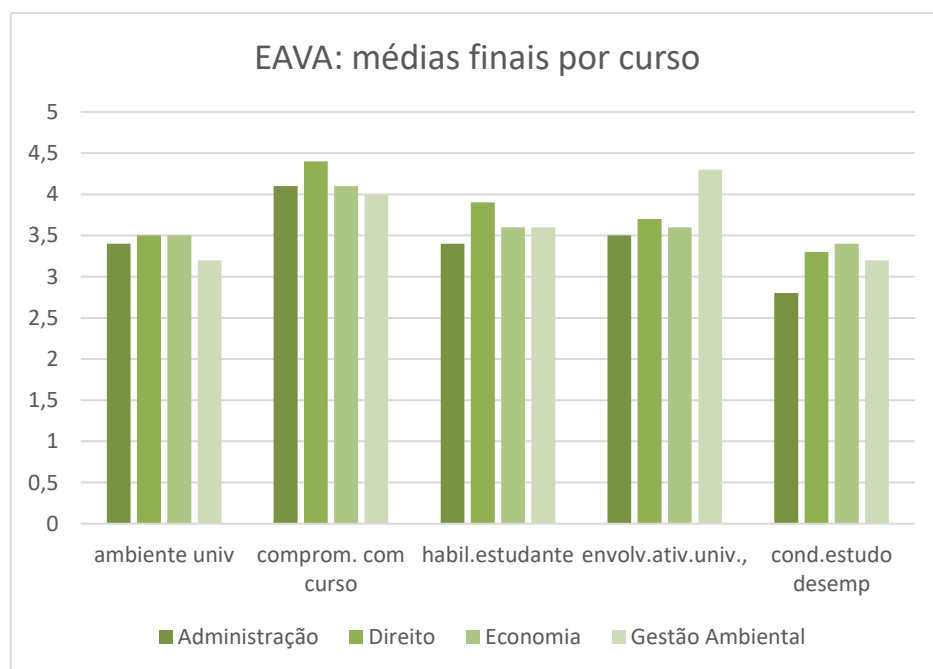
## RELACIONAMENTO ENTRE CLIMA ORGANIZACIONAL DE SUPORTE À INOVAÇÃO E A QUALIDADE DA VIDA ACADÊMICA

**Tabela 2** - Avaliação da vida acadêmica – médias finais por curso

Fonte: Autores.

Os testes de hipóteses indicaram diferenças estatísticas significativas nos tratamentos referentes às dimensões, habilidade do estudante ( $p\text{-valor} = 0,001 < 0,05$ ), envolvimento em atividades não obrigatórias ( $p\text{-valor} = 0,001 < 0,05$ ) e condições para o estudo e desempenho acadêmico ( $p\text{-valor} = 0,001 < 0,05$ ). Observando-se a Figura 1, verificam-se, de um modo geral, avaliações mais positivas nas dimensões pelos estudantes do curso de Direito.

73



**Figura 1.** Escala de avaliação da vida acadêmica – médias finais por curso

Fonte: Autores.

Já para a escala de suporte organizacional à criatividade e inovação (CSCI), foram encontrados os seguintes *Alpha de Cronbach*: Suporte para Criatividade 0,93, Tolerância para Diferenças 0,89 e Compromisso Pessoal é 0,76. A Tabela 3 apresenta os resultados encontrados por dimensão para cada curso.

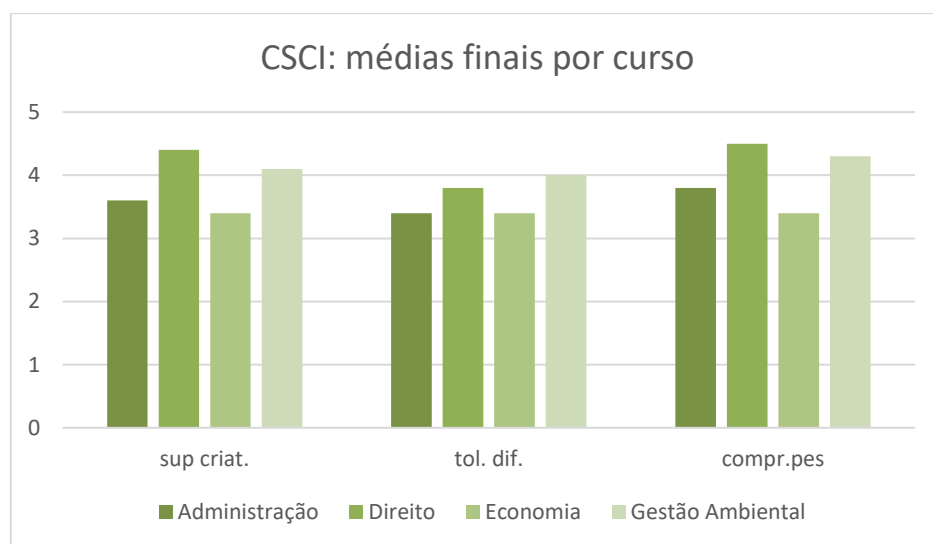
Cursos	Suporte para Criatividade	Tolerância para Diferenças	Compromisso pessoal
Administração	3,6	3,4	3,8
Direito	4,4	3,8	4,5
Economia	3,4	3,4	3,4
Gestão Ambiental	4,1	4,0	4,3

**Tabela 3** - Clima de Suporte à Criatividade e Inovação – médias finais por curso

Fonte: Elaborado pelos autores

Os testes de hipóteses indicaram diferenças estatísticas significativas nos tratamentos referentes às dimensões, Suporte para Criatividade ( $p\text{-valor} = 0,019 < 0,05$ ), Tolerância para Diferenças ( $p\text{-valor} = 0,093 < 0,10$ ) e Compromisso Pessoal ( $p\text{-valor} = 0,009 < 0,05$ ).

Observando-se a Figura 2, verificam-se, de um modo geral, melhores avaliações nas dimensões pelos professores do curso de Direito.



**Figura 2.** Clima de suporte à criatividade e inovação – médias finais por curso  
**Fonte:** Autores.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar se existe relação entre o clima organizacional de suporte à criatividade e à inovação (CSCI) e a qualidade da vida acadêmica do estudante de ensino superior. Após a extração das médias no EAVA e CSCI de cada curso, obtiveram-se os seguintes valores, conforme apresentado na Tabela 4.

Cursos	Média CSCI	Média EAVA
Administração	3,6	3,4
Direito	4,2	3,8
Economia	3,4	3,6
Gestão Ambiental	4,1	3,7

**Tabela 4 -** Médias finais CSCI e EAVA por curso

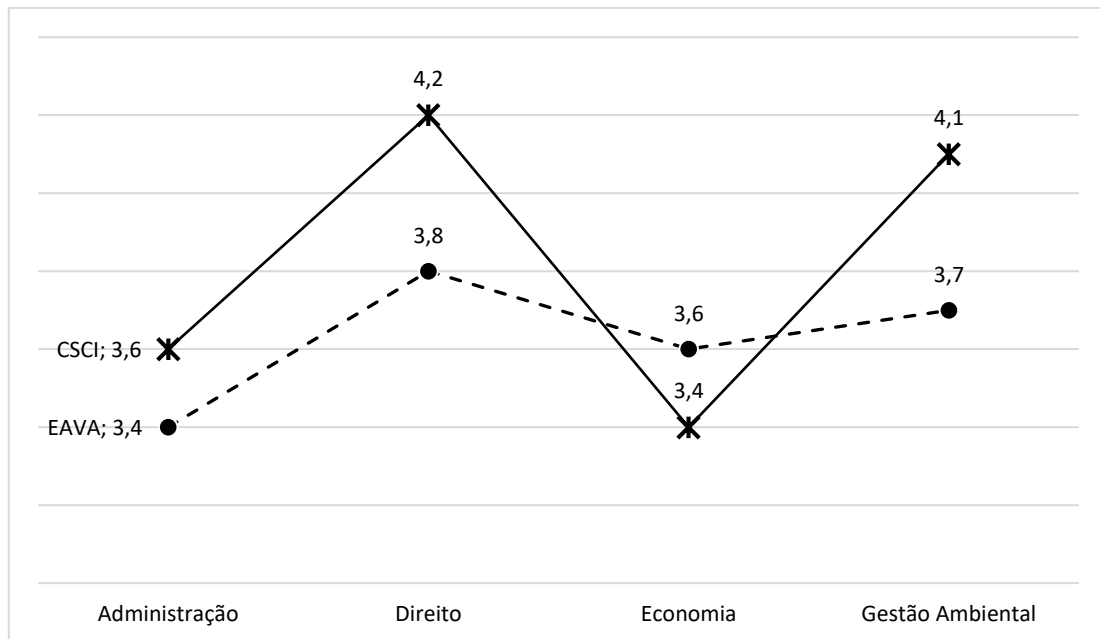
**Fonte:** Autores

As médias por cursos apresentam diferenças significativas corroboradas pelo teste não paramétrico (*Kruskal-Wallis*), indicando, portanto, resultados diferenciados para diferentes cursos em cada construto (EAVA:  $p\text{-valor} = 0,013$ ; CSCI:  $p\text{-valor} = 0,036$ ).

Na figura 3, observa-se que o construto CSCI, ao ascender, ocorre também uma ascensão do construto EAVA, o mesmo ocorrendo ao descender, em todos os segmentos do gráfico. Essa correlação apresentou valor alto na correlação de *Spearman* de 0,80, e moderada na correlação de *Kendall* de 0,67, embora em

## RELACIONAMENTO ENTRE CLIMA ORGANIZACIONAL DE SUPORTE À INOVAÇÃO E A QUALIDADE DA VIDA ACADÊMICA

ambos não tenham se verificado significância estatística ( $p\text{-valor} = 0,20$  nos testes de significância para as duas correlações). A não rejeição da hipótese nula de que as correlações são iguais a zero provavelmente ocorre em razão do pequeno tamanho de amostra.



**Figura 3.** Médias finais CSCI e EAVA por Curso  
**Fonte:** Autores

Com o objetivo de verificar se o ambiente organizacional pesquisado favorável à criatividade e inovação está relacionado com a qualidade da vida acadêmica, os dados revelam uma relação visual entre os construtos estudados. Embora ainda exploratório, estes conhecimentos podem favorecer em muito os gestores de departamentos no aprimoramento de seus ambientes organizacionais, e colaborar no processo educacional, entendendo que estes construtos possuem possibilidades de interação.

### Conclusões

As instituições de ensino superior são o lugar onde o estudante vai em busca de educação, dentre outros aspectos, que lhe permita formar capacidades diversas, contribua para sua inserção no mercado, crescimento profissional, pessoal, enfim, integral, no entanto, a mensuração da qualidade desses ambientes pode estar relegada a segundo plano por seus gestores, quando se pensa em formar novos profissionais para a sociedade brasileira.

A escala de avaliação da vida acadêmica (EAVA), criada por Vendramini *et al.*, (2004) foi aplicada em Santos *et al.*, (2011) e Mognon e Santos (2014), correlacionada a primeira à motivação para aprendizagem (EMAPRE) e a segunda à exploração vocacional (EVV), respectivamente, conforme a literatura nacional pesquisada. Acrescente-se, agora, ao campo de estudos sobre a Vida Acadêmica do Estudante, a relação entre EAVA e CSCI (Clima Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação).

Embora não tenha ocorrido a verificação estatística da relação entre os construtos pesquisados neste estudo sob o ponto de vista da significância dos testes, encontrou-se que, com exceção do curso de Economia, ao se ter um clima organizacional criativo e inovador, tem-se uma observação de associação positiva da avaliação dos estudantes sobre o mundo acadêmico, favorecendo seu desempenho.

O curso de Direito, ao apresentar maior pontuação no construto CSCI, está relacionado também com melhor avaliação no construto EAVA. Gestão Ambiental, com valores menores que Direito, também está associado com o construto EAVA, reduzindo-o. Finalmente, o curso de Administração, corrobora, mais uma vez a análise, com valores menores em CSCI e EAVA. Esses movimentos são percebidos na figura 3, apoiando a hipótese do estudo, inexistente na literatura. Este estudo teve a limitação do tamanho de amostra de cursos, que provavelmente foi o fator que não permitiu a rejeição da hipótese nula de correlação entre as médias dos construtos por cursos.

Entende-se a contribuição desta pesquisa, bem como sua relevância, no conhecimento do universo pesquisado, de forma exploratória, sobre os diversos fatores que incidem no fenômeno vida acadêmica, uma vez que a associação entre os construtos parece existir, conforme se depreende dos resultados apresentados. Pesquisas futuras podem ser desenvolvidas a fim de aprofundar o tema, validando estatisticamente a hipótese, descrevendo a relação entre essas variáveis por meio da técnica de modelagem por equações estruturais, se há um terceiro elemento que interfere nas duas realidades etc. Tais estudos requerem uma amostra maior em termos de cursos, que limitou a conclusão deste estudo.

A Administração destes ambientes educacionais pode ser favorecida com a utilização das ferramentas utilizadas nesta pesquisa – Escala de Avaliação da Vida Acadêmica e Escala de Suporte Organizacional à Criatividade e Inovação, propiciando sua melhoria e, conseqüentemente, maior satisfação entre a população de alunos e melhor utilização dos potenciais docentes.

Com este propósito, percebe-se a relevância desta pesquisa exploratória tanto para a Administração Pública, quanto para a Educação, ao estudar, empiricamente, uma relação entre os referidos construtos teóricos. Abre-se a perspectiva para gestores públicos e docentes interessados em uma universidade capaz de atender aos maiores anseios de seus alunos favorecendo sua qualidade de vida acadêmica. Além disso, políticas públicas podem ser pensadas com base nos construtos estudados.

## Referências

ABREU, M. V. et al. (1996). Aspirações e projetos pessoais, condições de vida e de estudos dos alunos do ensino superior de Coimbra. **Psychologica**, 16, p. 33-61. Disponível em <[http://gaius.fpce.uc.pt/pessoais/ipacheco/pdf/Psychologica16\\_33\\_61.pdf](http://gaius.fpce.uc.pt/pessoais/ipacheco/pdf/Psychologica16_33_61.pdf)>. Acesso em: 11 jun. 2014.

ALENCAR, M. L. S. de. (1996). **A gerência da criatividade: abrindo as janelas para a criatividade pessoal e nas organizações**. São Paulo: Makron Books.

\_\_\_\_\_. (2007) Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 23 n. Especial, p. 45-49. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23nspe/07.pdf>>, Acesso 12 maio. 2015.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. G. (2000). Transição e adaptação à Universidade. Apresentação de um questionário de vivências acadêmicas (QVA). **Revista Psicologia**, v. XIV, n. 2, p. 189-208. Disponível em <<http://revista.appsicologia.org/index.php/rpsicologia/article/view/510>>. Acesso em 12 maio. 2015.

AMABILE, T. M. (1998). How to kill creativity. **Harvard Business Review**. September–October. Disponível em <<http://hbr.org/1998/09/howw-to-kill-creativity/ar1>>. Acesso em 07 mar. 2015.

AMABILE, T.M. et al. (1996). Assessing the work environment for creativity. **The Academy of Management Journal**, v. 39, n. 5, p. 1154-1184. Disponível em <<http://linksjstor.org/sici?sici=0001-4273%28199610%2939%3a5%3c1154%3aatwefc%3e2.0.co%3b2-w>> Acesso em 12 maio. 2015.

BORGES, D. S.; TAUCHEN, G. (2012). Inovação no ensino universitário: propostas e cenários. **IX ANPEDSUL**, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.

BRUNO-FARIA, M. F.; FONSECA, M. V. A. (2014). Cultura de inovação: conceitos e modelos teóricos.

**Revista de Administração Contemporânea**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, jul./ago, p. 373-395. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v18n4/1415-6555-rac-18-04-00372.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2014.

CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 215-224. <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a04.pdf>> 12 de maio. 2014.

DAMANPOUR, F.; WISCHNEVSKY, J. D. (2006). Research on innovation in organizations: distinguishing innovation-generation from innovation-adopting organizations. **Journal of Engineering and Technology Management**, v. 23, p. 269-291.

DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Org.) (2007). **Administração com Arte-Experiências vividas de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Atlas.

FERNANDES, J.; RIBAS, R. (2015). **Sobre mentes criativas e empresas inovadoras**. Rio de Janeiro: Brasport.

FLEURY, M. T. L. Organizational culture and the renewal of competences. (2009). **Brazilian Administration Review**, v. 6, n. 1, art. 1, p. 1-14. Disponível em <[http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/6241/art\\_FLEURY\\_Organizational\\_culture\\_and\\_the\\_renewal\\_of\\_competences\\_2009.pdf?sequence=1](http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/6241/art_FLEURY_Organizational_culture_and_the_renewal_of_competences_2009.pdf?sequence=1)>. Acesso em 15 set.2014.

FREITAS, H. C.; ALMEIDA, L. S. (2007). Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento acadêmico: um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. **Revista portuguesa de pedagogia**, v. 41, n.1, p. 179-209. Disponível em <<http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1191>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

GIL, A. C. (2002). **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, Atlas.

\_\_\_\_\_. (1999) *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Capítulo 3 Pesquisa Social. Capítulo 6 Delineamento da Pesquisa. 5.ed. São Paulo: Atlas.

GOMEZ, J. G. (2007). What do we know about creativity? **The journal of effective teaching - on line journal**. v. 7, n. 1 p. 31-43. Disponível em: <[http://uncw.edu/cte/et/articles/vol7\\_1/Gomez.pdf](http://uncw.edu/cte/et/articles/vol7_1/Gomez.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2015.

IGUE, E. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V. B. (2008). Vivências acadêmicas e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico-USF**, v.13, nº 2, p:155-164. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v13n2/v13n2a03.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

MACHADO, D. D. P. N. et al. (2013). Cultura de inovação: elementos da cultura que facilitam a criação de um ambiente inovador. **Revista de Administração e Inovação**. São Paulo, v. 10, n. 4, p. 164-184, out/dez. Disponível em <[http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79348/pdf\\_74](http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79348/pdf_74)>. Acesso em: 14 mar. 2014.

MASETTO, M. (2003). Inovação na Educação Superior. **Interface. Comunic, Saúde, Educ**. v. 8 n. 14, p. 197-202. Disponível em <<http://www.scielo.org/pdf/icse/v8n14/v8n14a17.pdf>>. Acesso em: 20 nov.2014.

MATHISEN, G.E.; EINARSEN, S. (2004). A review of instruments assessing creative and innovative environments within organizations. **Creativity research journal**, 16(1): p. 119-140.

MENEZES, I. G. (2010). Clima organizacional: uma revisão histórica do construto. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 158-179. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v16n1/v16n1a11.pdf>>. Acesso em: 13. em: 15 out. 2013.

MOGNON, J.F.; SANTOS, A.A.A. (2014). Vida acadêmica e exploração vocacional em universitários formandos: relações e diferenças. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1.

<<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/index>>. Acesso em 19 fev. 2016.

OLIVEIRA, M. A.; SAUAIA, A. C. (2011). Impressão Docente para aprendizagem vivencial: um estudo dos benefícios dos jogos de empresas. **Revista de Administração de Empresa**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 355-391.

OLIVEIRA-CASTRO, G. A.; PILATI, R.; BORGES-ANDRADE, J. E. (1999). Percepção de suporte organizacional: desenvolvimento e validação de um questionário. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 3, n. 2, maio/ago, p. 29-51. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-65551999000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65551999000200003)>. Acesso em 14 abr.2014.

OPEZZO, M.; SCHWARTZ, D. (2014). Give your ideas some legs: the positive effect of walking on creative thinking. **Journal of Experimental Psychology: learning, memory and cognition**. v. 40, n.4, p. 1142-1152. Disponível em < <https://apa.org/pubs/journals/releases/xlm-a0036577.pdf>>. Acesso em 02 dez. 2015.

PILATTI, A. L.; PEDROSO, B.; GUTIERRE, G. L. (2010) Propriedades psicométricas de instrumentos de avaliação: um debate necessário. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 3, n. 1.

RAPOSO, M. (2006). Aprendizagem organizacional, criatividade e inovação. p. 37 a 52. In: LOURES, R. C. R.; SCHLEMM, M. M. (Orgs.). **Inovação em ambientes organizacionais: teorias, reflexões e práticas**. Curitiba, Ibpex, p. 37-52.

RESENDE JÚNIOR, C. P.; GUIMARÃES, T.A.; BILHIM, J. A. F. (2013). Escala de orientação para inovação em organizações públicas: estudo exploratório e confirmatório no Brasil e em Portugal. **Revista de Administração e Inovação**. São Paulo, v. 10, n. 1, p. 257-277, jan./mar. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79311>>. Acesso em: 14 abril. 2015.

RIZZATTI, G. (2002). Categorias de análise de clima organizacional em universidades federais brasileiras. Florianópolis. Tese de Doutorado, Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000215&pid=S1414-4077201200010000300028&lng=>](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000215&pid=S1414-4077201200010000300028&lng=>). Acesso em 03 dez. 2014.

SANTOS, A. A. A. et al. (2011). A relação entre vida acadêmica e a motivação para aprender em universitários. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. SP. Vol. 15, n. 2, p. 283-290. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n2/v15n2a10>>. Acesso em: 14 ago. 2015.

SANTOS, L. C.; VÁSQUEZ, O. C. (2012). A pesquisa de clima organizacional como instrumento de suporte à avaliação nas instituições de ensino superior. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 17, n. 1, p. 43-63, mar.2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n1/a03v17n1.pdf>>. Acesso em 09 jan. 2015

SEVERO, E. A. et al. (2013). Inovação em serviços educacionais: o seminário interinstitucional de pesquisa em administração. **Administração: ensino e pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 591-615.

SIEGEL, S.M.; KAEMMERER, W.E. (1978). Measuring the perceived support for innovation in organization. **Journal of Applied Psychology**, v. 63, n.5, p.553-562.

SOUZA, E. L. P. (1982). Clima e motivação em uma empresa estatal. **Revista de Administração de Empresas**, v. 22, n. 1, p. 18-38, 1982. Disponível em <<http://rae.fgv.br/rae/vol22-num1-1982/clima-motivacao-em-empresa-estatal>>. Acesso em: 11 maio. 2015.

\_\_\_\_\_. (1977). Diagnóstico de clima organizacional. **Revista de Administração Pública**, v. 11, n. 2, p. 141-58.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia Escolar e Educacional: ABRAPEE**, Porto Alegre, v.12, n.1, p.185- 209. Disponível em



<<http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n1/v12n1a13.pdf>>. Acesso em: 14 abril.2015.

TIDD, J.; BESSANT, J.; PAVITT, K. (2008). *Gestão da Inovação*. Parte 1- Gestão para a inovação; Parte 5- Criando a organização inovadora. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TODA, F. A.; SILVA, J.F. (2014) Inovação em Organizações de Ensino: Fatores Contribuintes e Relação com Desempenho. **XXXVIII EnANPAD, Encontro Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração**, Rio de Janeiro.

VAN DE VEN, A. H. (1986). Central problems in the management of innovation. *Management Science*, v. 32, n. 5, p. 590-607.

VELLOSO-FILHO, F. (1999). Considerações sobre a criatividade nas organizações. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 77, n. 2, p. 129-145. Disponível em <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/7655>>. Acesso em: 14 abril. 2015.

VENDRAMINI, C.M.M. et al. (2004). Construção e validação de uma escala de avaliação da vida acadêmica. **Revista Estudos de Psicologia**, v. 9, n. 2, p. 259-268. Disponível em:< [www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/10481/8253](http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/10481/8253)>. Acesso em: 13 mar. 2015.

ZILLI, A. R. et al. (2010). Criatividade como diferencial nas organizações de ensino superior. **X colóquio internacional sobre Gestión Universitária em América del Sur. Mar del Plata**. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96983/CRIATIVIDADE%20COMO%20DIFERENCIA%20L%20NAS%20ORGANIZA%C3%87%C3%95ES%20DE%20ENSINO%20SUP.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 22 nov.2015.