



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

# A influência da organização da sala de aula no desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual

Inês Isabel Rodrigues Queirós



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## **A influência da organização da sala de aula no desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual**

Inês Isabel Rodrigues Queirós

### **Relatório Final de Estágio**

Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de  
Professora Doutora Ana Souto e Melo

2023



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Inês Isabel Rodrigues Queirós, n.º 13202 do curso de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico,  
declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 26/10/2023

O aluno, Inês Isabel Rodrigues Queirós

## **Agradecimentos**

Para a concretização e finalização deste documento foi preciso bastante dedicação e esforço, no qual de forma direta e indireta obtive a colaboração de várias pessoas, a quem devo agradecer profundamente.

Deste modo, começo por agradecer a todas as pessoas que me orientaram e apoiaram ao longo deste mestrado. Com isto, começo por agradecer aos meus pais pelo apoio incondicional que me ofereceram ao longo destes dois anos, o que levou a que nunca desistisse.

Neste seguimento, gostaria, também, de agradecer às minhas duas supervisoras de estágio, Professora Doutora Mara Maravilha e Professora Doutora Simone dos Prazeres, que me acompanharam e me auxiliaram exaustivamente nas diversas dificuldades surgidas durante o percurso prático da formação docente, no qual todos os seus conselhos e avisos serão tidos em conta no futuro.

Gostaria de agradecer às instituições escolares, aos professores e alunos que participaram no estudo, pois foram peças essenciais para o desenvolvimento do projeto de investigação. Ainda assim, gostaria de agradecer aos agrupamentos de escolas que me acolheram para a realização dos estágios, que foram fundamentais para a minha prática e formação docente.

Aproveito, mais uma vez, para agradecer a todos os professores e colegas de turma, nomeadamente aos meus colegas Rita Paz e João Alberto, que sempre me auxiliaram e apoiaram nos momentos de incertezas e dificuldades ao longo deste mestrado.

Por fim, gostaria de agradecer profundamente á minha orientadora do trabalho de investigação, Professora Doutora Ana Souto e Melo, por todo o apoio, incentivo, conselhos e disponibilidade que teve para o acompanhamento e a realização deste projeto.

A todos que me apoiaram, os meus sinceros agradecimentos!

## **Resumo**

O presente relatório final de estágio encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte é referente às Práticas de Ensino Supervisionada, onde são apresentados todos os contextos dos estágios realizados e as competências adquiridas. A segunda parte é referente ao trabalho de investigação, que se foca na problemática de perceber como a organização da sala de aula pode influenciar no desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual, na perspetiva de alunos e professores.

A metodologia desta investigação tem como objetivos: a) averiguar os modelos de organização de sala de aula mais comum nos agrupamentos de escola em estudo; b) saber a opinião dos docentes sobre o tipo de organização da sala de aula mais propiciador para o desenvolvimento da criatividade e se existe facilidade em organizar a sala de aula tendo em conta as atividades a desenvolver; c) apurar a opinião de alunos sobre a influência da organização da sala de aula para a aprendizagem. Pretendemos, num primeiro momento, apresentar o enquadramento teórico que fundamenta este trabalho, no que diz respeito à temática em estudo; num segundo momento, apresentaremos o estudo empírico desenvolvido. Trata-se de uma investigação quantitativa e qualitativa, de tipo exploratório, com a aplicação de questionários a professores de Educação Visual e de Educação Tecnológica e a alunos de três Agrupamento de Escolas de Viseu. Destacamos os seguintes resultados: a organização da sala de aula mais comum corresponde a uma sala com mesas dispostas em fila viradas para o quadro, numa linha tradicional; na perspetiva dos professores, o tipo de organização da sala de aula mais propícia para a criatividade são as que proporcionam, tanto trabalhos colaborativos como individuais e que, nas suas salas de EVT existe uma facilidade em organizar a sala de aula consoante as atividades a desenvolver nas aulas; na perspetiva dos alunos, as salas de aula de EVT nas escolas participantes não possuem um ambiente e espaço alegre, “livre” e confortável, nem equipamentos informáticos suficientes, aspetos preponderantes para o desenvolvimento da criatividade na realização dos trabalhos.

**Palavras-Chave:** Organização da sala de aula, Espaços Educativos, Ambiente Criatividade, Educação Visual.

## **Abstract**

This final internship report is divided into two parts. The first part refers to the Supervised Teaching Practices, where all the contexts of the internships carried out and the skills acquired are presented. The second part refers to the research work, which focuses on the problem of understanding how the organization of the classroom can influence the development of students' creativity in the subject of Visual Education, from the perspective of students and teachers.

The methodology of this research has the following objectives: a) to find out which models of classroom organization are most common in the school groupings under study; b) to find out what teachers think about the type of classroom organization that is most conducive to the development of creativity and whether it is easy to organize the classroom taking into account the activities to be developed; c) to find out what students think about the influence of classroom organization on learning. Firstly, we intend to present the theoretical framework that underpins this work, with regard to the subject under study; secondly, we will present the empirical study carried out. This is an exploratory quantitative and qualitative study, which involved questionnaires for Visual Education and Technology Education teachers and students from three school groups in Viseu. We highlight the following results: the most common classroom organization corresponds to a room with tables arranged in a row facing the board, in a traditional line; from the teachers' perspective, the type of classroom organization most conducive to creativity are those that provide both collaborative and individual work and that, in their EVT classrooms, there is an ease in organizing the classroom according to the activities to be developed in class; from the students' point of view, EVT classrooms in the participating schools don't have a cheerful, "free" and comfortable environment and space, nor do they have enough computer equipment, which are key aspects for developing creativity when doing work.

**Keywords:** Classroom Organization, Educational Spaces, Environment, Creativity, Visual Education.

## **Índice**

<b>Índice de Figuras</b> .....	<b>vi</b>
<b>Índice de Tabelas</b> .....	<b>vii</b>
<b>Índice de Gráficos</b> .....	<b>viii</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>Parte 1 – Reflexão Crítica sobre as práticas em contexto</b> .....	<b>2</b>
<b>Nota Introdutória</b> .....	<b>3</b>
<b>Seção I – Contextualização dos Estágios desenvolvidos</b> .....	<b>4</b>
<b>Seção II – Análise das práticas Observadas e Concretizadas</b> .....	<b>9</b>
1. <b>Práticas de Ensino Supervisionada I (PES I)</b> .....	<b>9</b>
2. <b>Prática de Ensino Supervisionada II (PES II)</b> .....	<b>11</b>
3. <b>Prática de Ensino Supervisionada III (PES III)</b> .....	<b>14</b>
<b>Secção III – Apreciação Crítica das Competências Profissionais Desenvolvidas nas Disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica</b> .....	<b>17</b>
<b>Parte II – Trabalho de investigação</b> .....	<b>20</b>
<b>Capítulo I – Enquadramento Teórico</b> .....	<b>23</b>
1. <b>Postulados da Escola Nova e Metodologias Ativas</b> .....	<b>23</b>
2. <b>A importância da organização da sala de aula para uma aprendizagem ativa no espaço</b> .....	<b>27</b>
2.1. <b>Metodologias de aprendizagem e adequação de tipos e formas de organização da sala de aula</b> .....	<b>28</b>
3. <b>Componentes dos ambientes educacionais</b> .....	<b>30</b>
3.1. <b>Os espaços de Ensino de Kindergarten, Casa del Bambini), Reggio Emilia e Scuola dell’Infanzia Diana</b> .....	<b>32</b>
3.2. <b>Espaços do espaço educativo</b> .....	<b>35</b>
3.3. <b>Escola da Ponte</b> .....	<b>38</b>
4. <b>Salas de Aula do Futuro</b> .....	<b>38</b>
5. <b>Criatividade: Conceito e caminhos pedagógicos</b> .....	<b>40</b>
6. <b>Criatividade enquanto competência no Ensino</b> .....	<b>42</b>
7. <b>A Influência do Clima da Escola no desenvolvimento da criatividade</b> .....	<b>44</b>
8. <b>A Criatividade enquanto componente da disciplina de Educação Visual</b> ..	<b>46</b>
9. <b>A organização de sala de aula para o desenvolvimento da criatividade dos alunos</b> .....	<b>47</b>
<b>Capítulo II – Metodologia</b> .....	<b>50</b>
1. <b>Tipo de Investigação</b> .....	<b>50</b>
2. <b>Caraterização dos participantes do estudo</b> .....	<b>51</b>
3. <b>Instrumentos de recolha de dados</b> .....	<b>53</b>
4. <b>Técnica de análise de dados</b> .....	<b>55</b>
5. <b>Procedimentos</b> .....	<b>57</b>
<b>Capítulo III - Apresentação dos resultados</b> .....	<b>58</b>

<b>1. Apresentação dos resultados das questões de final fechado .....</b>	<b>58</b>
<b>2. Apresentação dos resultados das questões de final aberto .....</b>	<b>62</b>
<b>Capítulo IV - Discussão/Conclusão.....</b>	<b>69</b>
<b>3. Conclusão .....</b>	<b>77</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>78</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>84</b>
<b>Anexo A – Questionários implementados no projeto de Investigação .....</b>	<b>88</b>
<b>Anexo B - Pedido de autorização ao Diretores do Agrupamentos de Escolas.....</b>	<b>94</b>
<b>Anexo C – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação.....</b>	<b>95</b>
<b>Anexo D – Respostas dos participantes à questão aberta .....</b>	<b>96</b>
<b>Anexo E – Respostas dos participantes à última questão aberta .....</b>	<b>99</b>
<b>Anexo F - Dados do questionário dos professores para preenchimento das categorias .....</b>	<b>102</b>
<b>Anexos G – Apresentação das tabelas dos resultados qualitativos obtidos do questionário aos alunos .....</b>	<b>105</b>
<b>Anexos H – Apresentação das tabelas dos resultados qualitativos obtidos do questionário aos professores participantes .....</b>	<b>116</b>

## Índice de Figuras

Figura 1 – Edifícios da Escola Básica do Viso .....	4
Figura 2 – Espaços exteriores da Escola Básica do Viso.....	4
Figura 3 – Sala de aula de Educação Visual e Educação Tecnológica da Escola Básica do Viso .....	5
Figura 4 – Armário com material da sala de aula .....	5
Figura 5 – Caixa com alguns materiais .....	5
Figura 6 – Edifícios principais da Escola Dr. Azeredo Perdigão .....	6
Figura 7 – Pavilhão desportivo e campo exterior da Escola Dr. Azeredo Perdigão .....	6
Figura 8 – Uma parte da área verde da Escola Dr. Azeredo Perdigão.....	6
Figura 9 - Sala de aula de Educação Visual e Educação Tecnológica .....	7
Figura 10 – Armários com material escolar e com as capas dos alunos .....	7
Figura 11 – Trabalhos da UT de EV e ET - Enciclopédia de Técnicas .....	11
Figura 12 – Trabalhos da UT de EV e ET - Como guardar os trabalhos?.....	11
Figura 13 – Trabalho da UT de ET - Tangram .....	12
Figura 14 – Trabalhos da UT de EV e ET - Estruturas do Património .....	12
Figura 15 – Trabalhos da UT de ET – Arte-Sa-Saco .....	14
Figura 16 – Trabalhos da UT de ET – Anda a roda .....	14
Figura 17 – Trabalhos da UT de EV – Manifestação de Planos .....	15
Figura 18 – Trabalhos da UT de EV – À volta da circunferência .....	15
Figura 19 – Trabalhos da UT de ET – Energia .....	15
Figura 20 – Organização da sala de aula segundo o modelo de instrução direta de Arends (Neves, 2014) .....	28
Figura 21 – Organização da sala de aula segundo o modelo de ensino expositivo de Arends (Teixeira & Reis, 2012) .....	28
Figura 22 – Organização da sala de aula segundo o modelo de ensino cooperativa de Arends (Neves, 2014) .....	29
Figura 23 – Organização da sala de aula segundo o modelo de Aprendizagem cooperativa de Richardson (Teixeira & Reis, 2012).....	29
Figura 24 – Organização da sala de aula segundo o modelo em U (Teixeira e Reis, 2012) .....	29
Figura 25 – Organização da sala de aula segundo o modelo em Círculo (Teixeira e Reis, 2012) .....	29
Figura 26 - Planta da casa-escola (Coelho, 2021) .....	36
Figura 27 – Planta de escolas de área aberta (Coelho, 2021) .....	37

Figura 28 – Salas P3 com núcleo de 2 salas (esquerda) e 3 salas (direita) (Coelho, 2021)	
.....	38
Figura 29 – Zonas de aprendizagem (Simões, 2020) .....	39

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 - <i>Componentes do ambiente educativo (Tronco, 2014)</i> .....	30
Tabela 2 – <i>Identificação de género dos alunos participantes</i> .....	52
Tabela 3 – <i>Identificação de género dos professores participantes</i> .....	52
Tabela 4 - <i>Identificação da idade dos professores participantes</i> .....	52
Tabela 5 – <i>Identificação dos anos de serviço dos professores participantes</i> .....	53
Tabela 6 – <i>Categorização acerca da mudança da sala de aula dos alunos participantes</i> .....	105
Tabela 7 – <i>Categorização sobre a sala de aula desejada pelos alunos participantes</i> .....	110
Tabela 8 – <i>Categorização sobre organização de sala de aula dos alunos participantes</i> .....	112
Tabela 9 – <i>Categorização sobre descrição da sala de aula dos professores participantes</i> .....	116
Tabela 10 – <i>Categorização sobre organização da sala de aula, dos professores participantes, ser propícia ao desenvolvimento da criatividade</i> .....	117
Tabela 11 – <i>Categorização sobre organização de sala de aula, dos professores participantes, mais propícia para o desenvolvimento da criatividade</i> .....	118
Tabela 12 – <i>Categorização sobre a justificação dos desenhos da sala de aula propícia à criatividade segundo os professores participantes</i> .....	119
Tabela 13 – <i>Categorização sobre costume dos professores participantes em organizar a sala consoantes atividades</i> .....	120
Tabela 14 – <i>Categorização sobre os aspetos impeditivos na organização da sala no desenvolvimento da criatividade</i> .....	121

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 – <i>Alunos participantes do estudo</i> .....	52
Gráfico 2 – <i>Professores participantes do estudo</i> .....	52
Gráfico 3 - <i>Habilitação académica dos professores participantes</i> .....	53
Gráfico 4 – <i>Sala de aula dos alunos participantes</i> .....	58
Gráfico 5 – <i>Opinião dos alunos sobre a adequação da sala de aula</i> .....	59
Gráfico 6 – <i>Opinião dos alunos sobre a organização da sala de aula</i> .....	60
Gráfico 7 – <i>Organização da sala de aula dos professores participantes</i> .....	60
Gráfico 8 – <i>Adequação da organização da sala de aula para o desenvolvimento da criatividade segundo a opinião dos professores participantes</i> .....	61
Gráfico 9 – <i>Resultados sobre equipamentos existentes na sala de EV dos professores participantes</i> .....	62
Gráfico 10 – <i>Hábito dos professores participantes em organizar a sala de aula consoante as atividades</i> .....	62

## **Introdução**

O presente Relatório Final de Estágio (RFE), integrado no Mestrado em Ensino de Educação Visual e Educação Tecnológica em Ensino Básico, surge no âmbito das Unidades Curriculares (UC) de Prática de Ensino Supervisionada I, II e III e encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte destina-se à Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada durante os dois anos de mestrado, sendo efetuada uma reflexão por cada uma das UC, assim como a apreciação das competências profissionais desenvolvidas no âmbito da lecionação das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica.

A segunda parte do RFE apresenta o Trabalho de Investigação desenvolvido, com o seu enquadramento teórico, a metodologia (tipo de investigação, participantes e os instrumentos e técnicas de recolha de dados), a apresentação dos resultados e a discussão e conclusão.

Por fim, apresenta-se a conclusão deste RFE referente ao estudo relacionado com o processo do Trabalho de Investigação e as práticas pedagógicas da PES.

## **Parte 1 – Reflexão Crítica sobre as práticas em contexto**

## **Nota Introdutória**

A primeira parte do relatório final, Reflexão Crítica sobre as Práticas em contexto, consiste na apresentação da reflexão crítica sobre os estágios realizados ao longo deste mestrado nas UC de PES (I, II e III).

O objetivo desta parte resume-se em apresentar o contexto dos três estágios realizados, o funcionamento e as experiências de cada prática de ensino supervisionada, acompanhadas com aspetos relevantes e com as competências adquiridas.

Esta primeira parte encontra-se dividida em três capítulos. O primeiro capítulo consiste na apresentação da contextualização de cada estágio desenvolvido em cada Prática de Ensino Supervisionada, referindo as escolas e turmas em que os mesmos foram realizados.

O segundo capítulo é referente às análises críticas da prática observada realizada no primeiro ano e, das práticas concretizadas realizadas no segundo ano, através da realização de reflexões sobre cada prática de ensino, ressaltando aspetos relevantes obtidos na prática docente.

No terceiro capítulo é apresentada uma apreciação crítica específica das competências profissionais adquiridas em ambas as disciplinas, Educação Visual e Educação Tecnológica, em cada estágio, ao longo da formação de docentes.

## Seção I – Contextualização dos Estágios desenvolvidos

Durante este mestrado foram realizados três estágios com alunos do 2.º ciclo, correspondendo cada um a cada PES. Na PES I realizámos o estágio no âmbito da observação enquanto, o segundo estágio (PES II) e o terceiro estágio (PES III) realizámos no âmbito da realização da prática profissional docente.

A PES I foi inteiramente focada na observação da prática docente e pelas dinâmicas pedagógicas implementadas pelo professor cooperante, de modo a haver um primeiro contacto com a prática profissional docente.

Esta prática de observação realizou-se nas disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica, na Escola Básica do Viso, pertencente ao Agrupamento de Escolas do Viso, situada na zona suburbana, nas redondezas da cidade de Viseu. Devido ao grande número de alunos que recebe, esta escola conta com uma abundante quantidade de colaboradores não docentes e auxiliares. A mesma está estruturada em blocos (Bloco A, Bloco B e Bloco C) e dispõe de espaços externos bastante amplos para que os estudantes possam brincar nos intervalos, conforme as Figuras 1 e 2.

**Figura 1**  
*Edifícios da Escola Básica do Viso*



**Figura 2**  
*Espaços exteriores da Escola Básica do Viso*



Na PES I, a lecionação das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica foi realizada numa sala de ciências, Figura 3. A sala de aula seguia uma organização espacial de quatro filas na vertical, onde as mesas eram intercaladas entre si, havendo espaço só para o aluno se sentar e, no canto esquerdo, existia mais três

mesas redondas, junto a um armário onde se encontrava todo o material das disciplinas. No armário do material guarda-se as capas de trabalho dos alunos, os manuais das disciplinas e duas caixas de papelão médias com o material: uma lata com tesouras, vários compassos, um frasco com afixas, duas caixas com lápis de cor, com alguns aristos e outra lata com marcadores, Figura 4 e 5.

**Figura 3**

*Sala de aula de Educação Visual e Educação Tecnológica da Escola Básica do Viso*



**Figura 4**

*Armário com material da sala de aula*



**Figura 5**

*Caixa com alguns materiais*



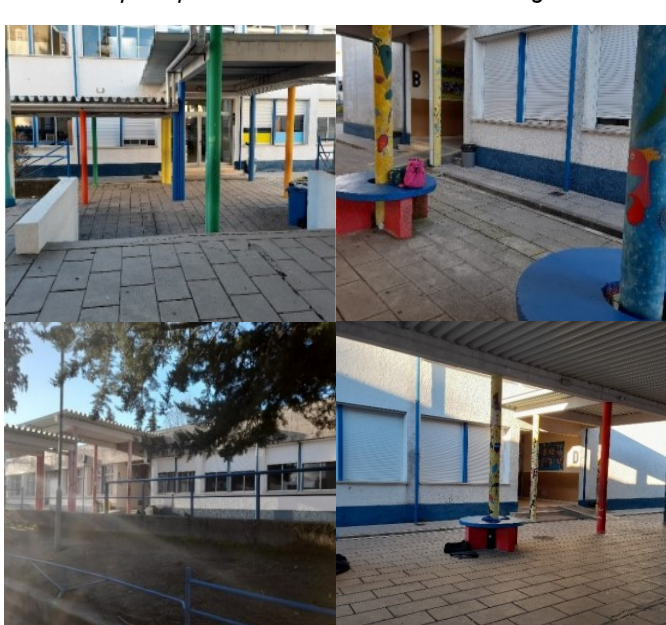
Para finalizar a contextualização da PES I, a mesma foi realizada numa turma de trinta alunos do 5º ano, no qual não existia nenhum aluno com necessidades de saúde específicas. Esta turma apresentava um contexto sócio económico e familiar adequado às necessidades dos alunos, assim como uma boa relação escola-família, uma vez que existia um feedback assíduo por parte do Diretor de Turma para com os Encarregado de Educação.

A Prática de Ensino Supervisionada II e III (PES II e PES III) consistiram no início da realização da prática profissional docente, que exigiu-nos uma maior dimensão de responsabilidade em relação á PES I. A PES II e a PES III foram ambas realizadas na

Escola Básica Dr. Azeredo Perdigão, pertencente ao Agrupamento Viseu Norte. A Escola Básica Dr. Azeredo Perdigão fica localizada na área suburbana de Viseu e, é a escola sede do Agrupamento Viseu Norte que, por sua vez, abrange uma grande área de influência devido à agregação de várias escolas dos vários níveis e ciclos de ensino existentes nas freguesias mais próximas.

A Escola Básica Dr. Azeredo Perdigão é uma escola com uma organização espacial bastante grande, sendo composta por 4 blocos principais, Figura 6, um pavilhão desportivo e campo exterior, Figura 7 e uma vasta área verde, Figura 8.

**Figura 6**  
*Edifícios principais da Escola Dr. Azeredo Perdigão*



**Figura 7**  
*Pavilhão desportivo e campo exterior da escola da Escola Dr. Azeredo Perdigão*



**Figura 8**  
*Uma parte da área verde da Escola Dr. Azeredo Perdigão*



Nesta escola, a sala de aula, onde ocorreu a lecionação das aulas de Educação Visual e Educação Tecnológica, era uma sala específica para as disciplinas. A sala de

aula era composta por duas partes (Figura 9): uma área para trabalhar com três mesas, dois armários pequenos contendo materiais e um armário com várias ferramentas (serrote, martelo, alicates, formões, pirografia para madeira e outros) e duas pias para lavar as mãos ou materiais; a outra área tem mesas dispostas em filas para a secretária do professor, uma tela de projeção e vários armários com materiais (comprados por uma cooperativa) e as capas dos estudantes (Figura 10).

**Figura 9**

*Sala de aula de Educação Visual e Educação Tecnológica da Escola Dr. Azeredo Perdigão*



**Figura 10**

*Armários com material escolar e com as capas dos alunos*



O Estágio da PES II e da PES III foi realizado numa turma do 5.º e 6.º ano. Ambas as turmas eram turmas pequenas (vinte e três alunos) e, cada uma tinha um aluno com necessidades de saúde específicas e dois com défice de atenção. Na turma do 5.º ano, o contexto familiar era favorável e a relação escola-família mantinha a qualidade, uma vez que havia um diálogo constante entre o Professor Cooperante e os Encarregados de Educação, devido ao mau comportamento de alguns alunos. Na turma do 6.º ano, apesar da pouca informação fornecida, o contexto familiar e económico era bastante bom.

Para finalizar, a PES II e III foram realizadas juntamente com uma colega de mestrado, onde as aulas foram implementadas alternadamente, ficando cada uma com uma turma diferente por semana, assumindo ambas as disciplinas. Na PES II, com a

ajuda da professora supervisora e do professor cooperante, implementaram-se unidades de trabalho (UT) de acordo com o Plano Anual de Atividades, assim como o Plano de Médio Prazo. Na PES III, apesar de ter existido uma preocupação em cumprir o Plano de atividades, não foi possível concluir as últimas UT estipuladas, devido ao surgimento de alguns imprevistos perto da conclusão do ano letivo.

Estas Práticas de Ensino Supervisionadas foram bastante importantes para a formação profissional, dado que as mesmas, possibilitaram vivenciar várias aprendizagens.

## **Seção II – Análise das práticas Observadas e Concretizadas**

### **1. Práticas de Ensino Supervisionada I (PES I)**

O primeiro estágio, realizado na Prática de Ensino Supervisionada I tratou-se da iniciação da prática profissional docente, no qual a sua finalidade consistia na observação da prática docente do professor cooperante, permitindo-nos refletir sobre várias práticas, contextos e dinâmicas desenvolvidas em contexto de sala de aula, como: a relação professor-aluno, a organização e o ambiente de sala de aula, a postura do professor em sala de aula e a avaliação dos alunos, pois mostraram-se bastantes essenciais para a prática futura.

A realização deste estágio, para além de demonstrar como proporciona o primeiro contacto com a prática docente, através da observação, permitiu-nos perceber através das reflexões realizadas diariamente, as aprendizagens adquiridas e a ter em conta na lecionação das disciplinas (Educação Visual e Educação Tecnológica), de modo a obtermos uma noção de como colocar certas questões em prática no estágio seguinte.

Fora o que já foi referido, este estágio permitiu-nos uma experiência mais enriquecedora no sentido de observar melhor a relação entre professor e aluno, que era bastante boa, onde se presenciou um carinho enorme entre ambos (professor e alunos), aspeto que por si só, foi bom pelo melhoramento do ambiente de sala da aula, permitindo-nos perceber a sua importância, pois esta relação permite que a aprendizagem flua levemente e que seja prazerosa para ambos os lados (professor/aluno), tendo como base o respeito, a autonomia e a colaboração, deixando de fora a imposição.

Retirámos, ainda deste estágio, que a organização da sala de aula é bastante importante para a aprendizagem. Relativamente a este aspeto, foi-nos possível observar a impossibilidade de modificar a organização da sala consoante as atividades a serem desenvolvidas, uma vez que, ainda estávamos com as regras impostas pela Pandemia (Covid-19), existindo regras de afastamento social. Com a impossibilidade de reorganização e com o pouco espaço da sala de aula, não era fácil circular pela mesma e entre as mesas. No entanto, ficámos com a experiência de que a sala de aula deve ser organizada segundo a metodologia de aula que o professor pretende aplicar, dado que reflete a ação pedagógica do mesmo e possibilita uma aprendizagem mais significativa, pois em algumas situações, o espaço pode condicionar a aprendizagem (Neves, 2014).

Outro aspeto observado e importante foi a avaliação dos alunos, com base na avaliação contínua, formativa e sistemática, centrada no processo de trabalho do aluno, permitindo que o aluno reflita e analise o seu processo de trabalho e também o que terá de melhorar nos seus trabalhos em função do feedback fornecido pelo professor, visto que a reflexão é importante para a aprendizagem (Zanon & Althaus, 2008 cit. por Souto-e-Melo, 2013). Contudo, para funcionar, tem de existir um diálogo individual com o aluno acerca das suas habilidades, falhas e aspetos que deve melhorar ao longo do período letivo. Assim, percebemos que a avaliação deve acontecer ao longo do período letivo, quando o aluno ainda está a desenvolver o trabalho, para que o seu desempenho possa melhorar o seu trabalho, pois existem certas especificidades de melhoria que correspondem àquele trabalho e não a outro, a menos que seja algo habitual em todos os trabalhos.

Relativamente ao último ponto, a postura do professor em sala de aula acaba por interferir no modo como decorre a aula, pois tal como observámos no estágio, o professor pode assumir uma postura de brincalhão e de amigo para com os alunos, como, também, falar num tom normal, mas com a autoridade e seriedade para os alunos perceberem que passaram a linha do bom comportamento. Contudo, perante qualquer tipo de comportamento, refletimos que o professor deve sempre manter a calma e tentar perceber o que faz com que o aluno haja daquela forma, seja ela, de inquietação, de agitação e entre outros, para conseguirmos corrigir esse comportamento.

Para finalizar esta reflexão, referimos que a participação e as experiências adquiridas nesta PES I permitiram-nos uma maior perceção sobre os diversos aspetos da prática profissional e como tudo funciona.

## 2. Prática de Ensino Supervisionada II (PES II)

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, tivemos o segundo momento de estágio, onde se iniciou a prática profissional docente, que teve como finalidade o desenvolvimento da preparação e a prática didático-pedagógica das aulas da disciplina de Educação Visual e de Educação Tecnológica.

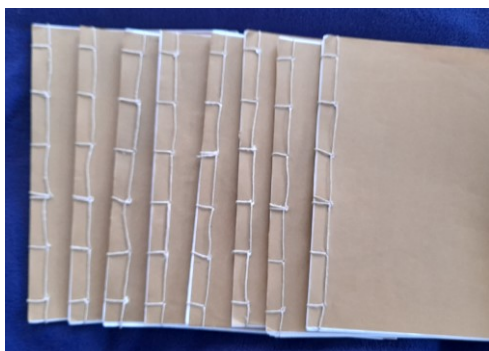
Esta prática de estágio foi realizada em dupla, no qual a lecionação das aulas inicialmente foram rotativamente pelas turmas durante as primeiras UT, e posteriormente passou a ser cada uma com uma turma e uma disciplina. As primeiras semanas foram cruciais, pois ao observar as turmas e o professor cooperante, permitiu-nos retirar alguns aspetos sobre os alunos, nomeadamente o comportamento nas aulas e a perceção dos alunos que necessitavam de ajuda e apoio mais contínuo e recorrente nas aulas.

A experiência de lecionar as aulas pela primeira vez foi bastante assustadora, mas, ao mesmo tempo, enriquecedora e uma mais-valia para ganhar prática e desenvolver diversas habilidades requeridas. Com as reflexões críticas realizadas diariamente sobre cada aula lecionada, observámos alguma evolução, erros e dificuldades sentidas, procurando sempre melhorar a prática profissional. Fora a reflexão da nossa prática, refletimos, também, sobre diversas situações ocorrentes em aula, que nos ajudava a perceber onde poderia estar o possível erro ou pequenos ajustes que pudessemos melhorar.

No decorrer da lecionação e da prática didático-pedagógica foram implementadas UT interdisciplinares (Figura 11,12,13 e 14) com cada turma, indo ao encontro do Plano Anual e de Médio Prazo, no qual a nossa principal preocupação era fazer o aluno aprender as diversas finalidades dos materiais por meio de experiências para chegar ao trabalho final e fazer com que conseguissem superar as suas dificuldades.

**Figura 11**

*Trabalhos da UT de EV e ET - Enciclopédia de Técnicas)*

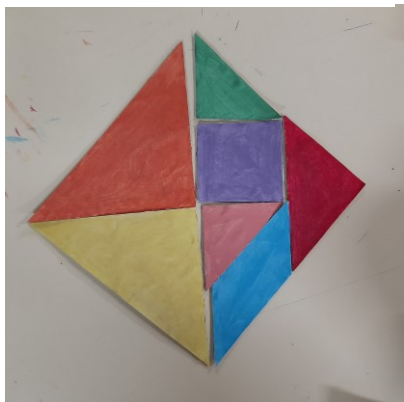


**Figura 12**

*Trabalhos da UT de EV e ET - Como guardar os trabalhos?*



**Figura 13**  
*Trabalhos da UT de ET- Tangram*



**Figura 14**  
*Trabalhos da UT de EV e ET - Estruturas do Património*



Como já referimos anteriormente, em cada UT implementada foram surgindo sempre algumas dificuldades, tanto ao nível dos alunos como da nossa parte, que por um lado ou outro foram superados com a aplicação de estratégias, como atribuição de tempos para o desenvolvimento de atividades, a demonstração do exercício em pequeno grupos de alunos, proporcionando trabalho cooperativo, a explicação de aprendizagens mais difíceis, passo a passo e, a atribuição de alguma liberdade para os alunos fazerem trabalhos que gostem, não fugindo ao tema. De modo geral, a dificuldade sentida da nossa parte, em todas as aulas, consistiu na gestão do tempo, uma vez que se tornava difícil fazer com que os alunos ficassem centrados e focados nas atividades a desenvolver e no respetivo tempo pedido. Contudo, perante esta dificuldade foi possível contornar a mesma na primeira UT (Enciclopédia de Técnicas) realizada no 5º ano, onde no estudo e exploração dos materiais riscadores, estipulámos a realização de várias atividades de um material durante o primeiro tempo de aula e o segundo material no segundo tempo, permitindo assim um novo avanço na unidade. Ainda no desenvolvimento desta UT, foi importante utilizar uma estratégia nova para a realização da costura da enciclopédia, que consistiu em reunir um grupo pequeno de alunos para demonstrar como coseriam o seu caderno. Esta nova estratégia possibilitou aos alunos aprenderem sozinhos a coser, para posteriormente, ensinarem/auxiliarem os colegas que concluíam a exploração dos diversos materiais riscadores e de pintura.

Ao longo da implementação de cada UT (Figuras 12,13 e 14), foram observadas dificuldades. Na UT da realização da capa para guardar os trabalhos dos alunos do 6º ano, nomeadamente na decoração da capa, observámos que existia uma dificuldade em posicionar os elementos dos rostos e o desenho da forma dos mesmos. Deste modo, perante esta dificuldade foi tomada a decisão de aplicar a estratégia da explicação

passo a passo, através da demonstração no quadro, percebendo assim que o melhor método de aprendizagem seria o método meramente expositivo e transmissor.

Na UT desenvolvida no 5º ano, Tangram, retirámos uma dificuldade sentida que se resumiu na simplificação da abordagem complicada da divisão do retângulo nas diversas peças para os alunos perceberem, mesmo que a estratégia fosse passo a passo. Com isso, percebemos que, mesmo que o conteúdo seja fácil para o professor, não é tão fácil para os alunos. Por isso, precisamos simplificar as aulas e usar uma linguagem mais simples para que eles entendam melhor.

Na última UT desenvolvida pelos alunos do 6º ano, Estruturas do Património, desenvolvemos uma estratégia importante que se resumiu em dar um pouco de liberdade aos alunos para escolherem o trabalho para desenhar. Com isto, percebemos que, para os alunos ficarem mais focados a desenvolver o seu trabalho e menos distraídos, devemos deixar que os mesmos decidam o trabalho que pretendem realizar no tema dado.

Para finalizar esta análise da PES II, a reflexão das aulas foi o aspeto mais importante para esta prática, pois permitiu refletir sobre as ações executadas em aula, para melhorar a aprendizagem do aluno, colocando em prática o papel do professor reflexivo, pois como Schön (1997) afirma, o Professor reflexivo é um professor que se esforça para chegar ao aluno e entender o seu pensamento de conhecimento, ajudando-o a articular com conhecimento-na-ação com o saber escolar e que deixa ser surpreendido pelo aluno. Fora isto, reflete sobre o que o aluno disse ou realizou, de modo a procurar uma justificação e compreensão, assim como procura encorajar e reconhecer as dúvidas dos seus alunos (Schön, 1997).

Assim, retirámos como aprendizagem que é bastante importante existir uma boa gestão de tempo de aula, pois ajuda a não haver atrasos no desenvolvimento das Unidades de Trabalho e que, independente de cada trabalho que os alunos forem realizar é importante haver uma explicação passo a passo e a utilização de uma linguagem simples e adequada à compreensão dos alunos, mantendo os termos científicos, assim como dar uma oportunidade de os alunos escolherem o trabalho que querem realizar segundo uma temática, para que os mesmos sintam uma alegria na sala e as suas ideias são bem-vindas para a sala de aula.

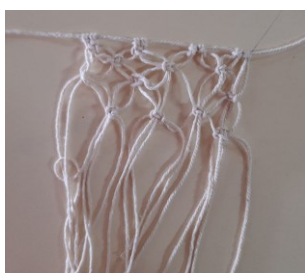
### 3. Prática de Ensino Supervisionada III (PES III)

Na PES III, realizámos o terceiro e último estágio do mestrado, dando continuidade à prática profissional da PES II, na mesma escola e com as mesmas turmas. No início deste estágio, tivemos a oportunidade de observar as primeiras aulas, que foram importantes para sabermos o ponto da situação das aprendizagens em que os alunos se encontravam, para, posteriormente, existir uma continuação de trabalho e das aprendizagens.

A realização deste último estágio, permitiu-nos desenvolver e melhorar competências adquiridas na PES II, assim como, também, nos permitiu explorar e experimentar vertentes e dinâmicas novas, que permitiu desenvolver uma maior autonomia e responsabilidade por parte dos alunos. Com a aplicação das novas vertentes e dinâmicas de aula, refletimos mais sobre os aspetos que melhoram a aprendizagem dos alunos como: os seus gostos e seus interesses, possibilitando a criação de unidades de trabalho com base em trabalhos colaborativos e que captasse a atenção dos alunos.

No decorrer do estágio, existiu sempre da nossa parte, a preocupação em reforçar a atenção e o apoio a todos os alunos durante as atividades, principalmente nos alunos com mais dificuldades e em haver uma colaboração/cooperação e integração entre os alunos, dando-lhes a perceber que devem aprender a colaborar e a aceitar as diferenças entre eles. Neste estágio não conseguimos concluir as três unidades de trabalho finais (criação de um cartaz no 6º ano em EV, criação de estampagem de padrão em EV do 5º ano e a criação de uma maquete da sala de convívio em ET do 5º ano), devido a alguns imprevistos ocorridos e à realização das provas de aferição. Contudo, das UT realizadas (Figura 15, 16, 17, 18 e 19), existiram algumas dificuldades que levou à realização de algumas adaptações, nomeadamente na unidade da Figura 15, onde adaptámos para algo mais simples e do gosto dos alunos; na unidade da Figura 18, onde substituímos a utilização de cds para o cartão e fios e, na unidade da Figura 19 onde optámos por pôr os alunos fazerem a estrutura em arame do boneco e o desenho do mesmo.

**Figura 15**  
*Trabalhos da UT de ET - Arte-Sa-Saco*



**Figura 16**  
*Trabalhos da UT de ET - Anda a roda*



**Figura 17**  
*Trabalhos da UT de EV – Manifestação dos planos*



**Figura 18**  
*Trabalhos da UT de EV – À volta da circunferência*



**Figura 19**  
*Trabalhos da UT de ET - Energia*



Ainda assim, em cada aula que desenvolvíamos cada uma das unidades apresentadas, obtivemos algumas dificuldades. Estas dificuldades encontradas foram conseguir despertar o interesse dos alunos relativamente às atividades desenvolvidas e gerar confiança nos alunos mais inseguros, fornecendo-lhes incentivos e suporte para que realizassem os seus trabalhos, como ocorreu na maioria das aulas da unidade da manifestação dos planos (Figura 17). Ainda na unidade Manifestação dos planos, existiu um grande desafio que consistiu em conseguirmos com que cada aluno projetasse o seu desenho dos planos em perspetiva para algo físico. Contudo, a apresentação e análise do recurso físico que criamos para a unidade, que era realizada por vezes individualmente ou em grupo, tornou-se mais fácil para o aluno concluir o trabalho.

Fora as dificuldades, conseguimos obter algumas melhorias como desenvolver a autonomia dos alunos nas aulas, principalmente nas unidades “Anda á roda” e da “À volta da circunferência”, o que nos permitiu dar um maior auxílio aos alunos com NEE. Fora isto, conseguimos melhorar a postura em sala de aula, obtendo mais controlo no comportamento dos alunos, através de um afastamento emocional entre professor e

aluno, para que o ambiente da turma ficasse calmo e sem muito barulho.

Para finalizar esta reflexão, ao longo da prática profissional houve sempre presente a consciência de melhorar diversos aspetos, nomeadamente as dinâmicas em sala de aula, assim como as competências de desempenho do professor nas aulas, por mais desafiantes que fossem. Deste modo, foi bastante vantajoso termos estes estágios práticos, uma vez que permitiu-nos vivenciar melhor a prática do professor e refletir sobre as experiências obtidas.

Ainda assim, esta prática profissional ajudou-nos a promover uma formação que permitiu a criação de uma perspetiva crítica-reflexiva, que forneceu meios que possibilitam um pensamento autónomo, pois segundo António Nóvoa (1992), esta formação permite criar uma identidade profissional ao longo da evolução da mesma, uma vez que para esta formação implica um investimento pessoal por parte do professor.

Deste modo, as aprendizagens que tivemos deste estágio são variadas, como: assumir uma postura autoritária, de modo a criar um maior controlo do comportamento dos alunos, para que percebam as regras das aulas; criar unidades de trabalho, que vá ao encontro dos gostos e interesses dos alunos e preparar estratégias para que as aulas se tornem divertidas para os alunos.

### **Secção III – Apreciação Crítica das Competências Profissionais Desenvolvidas nas Disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica**

Com a concretização sequencial dos três estágios realizados foram recolhidos bastantes momentos de aprendizagem e de formação, permitindo-nos desenvolver competências necessárias e essenciais para a prática profissional docente. Deste modo, obtivemos um crescimento tanto ao nível pessoal como ao nível profissional e um desenvolvimento de capacidades.

Em cada um dos três estágios, cada um com o seu respetivo objetivo, desenvolvemos algumas competências e capacidades. Começando pela PES I, desenvolvemos uma prática e uma capacidade de reflexão sobre os aspetos e dinâmicas ocorridas em aulas e a atuação do professor cooperante ao longo da aula e nas situações mais complicadas que ocorriam. Esta capacidade reflexiva permitiu-nos analisar e entender as situações, de ambos os lados, e compreendê-los, para posteriormente ter um lado crítico para ver qual a melhor postura a ter nas aulas.

Nos estágios, realizados na PES II e III, ao desenvolver a prática profissional, foram obtidas mais competências. Referente ao estágio da PES II, as competências que obtivemos resumiram-se na responsabilidade do planeamento das unidades de trabalho e principalmente das planificações de aulas, permitindo assim uma maior organização e fluxo corrente das aulas e dos recursos a utilizar, e a capacidade de improvisação. A capacidade de improvisação é uma aprendizagem valiosa, uma vez que ocorrem imprevistos, como ocorreu algumas vezes, o que levou à realização de uma adaptação de aula.

Ainda sobre as planificações, as mesmas foram sempre pensadas para os alunos poderem descobrir aprendizagens de modo simples, por experiências e do contacto com os materiais, para conseguirem realizar a atividade final.

Outra competência que adquirimos e que bastante importante, desde o início, foi a postura do professor em sala de aula, no âmbito de circulação da sala de aula e a atenção focada na turma toda e não somente nos mais participativos. Estas duas competências permitiram ter uma maior supervisão dos alunos durante as aulas, principalmente nas teóricas e nas mais práticas, por requererem uma maior participação e envolvimento dos alunos nas aprendizagens, assim como um autoconhecimento para a aprendizagem ser diluída e absorvida pelos alunos. Além disto, existiu uma maior aproximação com cada aluno, o que tornou mais fácil a auxiliá-lo perante as dificuldades nas aprendizagens.

Na PES III as competências adquiridas, resultaram em melhorias de algumas

competências não conseguidas na PES II, a gestão de tempo da aula e a criação de empatia com os alunos, no qual a sua falta era um aspeto que levava à criação de certas situações em sala de aula. A gestão de tempo da aula, permitiu que as atividades planeadas fossem previamente concretizadas no seu respetivo tempo, de modo que as UT fossem realizadas no tempo estabelecido, permitindo que os alunos não ficassem cansados e inquietos pela demora da conclusão dos trabalhos. No entanto, para existir uma boa gestão de tempo na aula é necessário que os alunos fiquem cientes dos objetivos da aula e criem rotinas que potencialize o tempo das aulas nas atividades, originando uma autorregulação (Casimiro, 2019).

Relativamente à criação de empatia com os alunos, fez existir um maior controlo do comportamento dos alunos em sala de aula e uma maior “obediência” às imposições do professor, conseguindo assim um ambiente mais calmo e sereno em aula. A obtenção do controle foi possível graças à utilização da prática de professor-ator, porque assim é possível assumir uma postura “maldosa” para os alunos perceberem a extrapolação dos limites e das regras de sala de aula, existindo no final, uma representação para uma plateia específica (alunos) de modo que haja êxito num processo de ensino-aprendizagem (Nassar, 1993).

Outras competências que adquirimos, resumiu-se na capacidade de organizar o espaço de aula para as atividades a implementar na aula. Esta capacidade, além de permitir uma maior facilidade na aprendizagem, permitiu com que o ambiente de sala de aula fosse o mais propício à atividade e, que os alunos desenvolvem-se a ideia de colaboração entre eles e a autonomia. Desta forma, é possível notarmos que os espaço atendem às necessidades da autonomia, da socialização, da exploração e do conhecimento, como também, para além de criar diferentes ambientes que permitem o desenvolvimento integral e as aprendizagens de capacidades/competências dos alunos (Benito, 2003 cit. por Martins, 2020). Isto ocorre porque, segundo Batanaz, em 2003, (cit. por Martins, 2020), os espaços estão vinculados às ações, tornando-se espaços significativos que influenciam a educação dos alunos.

A última competência que adquirimos foi a avaliação dos alunos, especialmente o processo, pois, ao longo do estágio, percebemos uma melhoria dos trabalhos, devido à realização de várias reflexões individuais com os alunos durante a realização dos mesmos, colocando assim a prática da avaliação contínua, formativa e sistemática. Esta avaliação permite que o aluno reflita, analise o seu processo de trabalho e aperfeiçoe os seus trabalhos de acordo com os comentários do professor, uma vez que o mais importante, segundo os autores Zanon & Althaus (2008 cit. por Souto e Melo, 2022) não

é o resultado, mas sim a reflexão que estimule a aprendizagem. Para além disto, esta avaliação permite que o professor recolha informações e tome as decisões mais adequadas para as necessidades e capacidades dos alunos, assim como a seleção dos recursos educativos, melhorando assim a relação do professor com o aluno (Prata, 2012).

Para finalizar, o que se tornou importante para nós foi a capacidade de combater o desinteresse dos alunos nas aulas, que por vezes vem pela falta de existência de cativação por parte da escola, dado que a mesma não se encontra adequada para a contemporaneidade e a diversos fatores educacionais e individuais dos alunos e, para haver a criação de um novo interesse nos alunos deve ser garantida e permanência de qualidade e interesse (Andrada et al., 2018).

Para além de todas as competências adquiridas ao longo da realização dos três estágios sabemos que estas competências serão as primeiras de muitas que iremos aprender, desenvolver e adquirir no futuro.

**Parte II – Trabalho de investigação**  
**“A influência da organização da sala de aula no desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual”**

## **Introdução**

Com o aparecimento de mudanças necessárias na educação, existem abordagens acerca da organização da escola ou da sala de aula, onde deveria constatar mudanças de modo a haver melhores aprendizagens para uma escola mais próxima à sociedade atual e, que vá ao encontro dos pressupostos do Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

A organização da sala de aula, segundo o autor Richard (1997, cit. por Teixeira & Reis, 1012) é um dos aspetos importantes que pode condicionar o desenvolvimento de aprendizagens e até de diversas capacidades dos alunos que, por vezes, não é o mais adequado para o ensino. Ainda assim, o espaço para se apresentar adequado para o ensino, o mesmo tem que estar "relacionado diretamente com o pensar da escola" (Gonzaga, 2020, p.21), não seguindo as suas características típicas, mas como um lugar para educar alunos, isto é, pensar partindo das metodologias educacionais alternativas e de uma reorganização de espaço, para dar oportunidade às intervenções para criar a sala de aula invertida, uma educação holística e outras.

Contudo, como a organização da sala de aula pode condicionar capacidades, pretendemos estudar, especificamente a criatividade, pois como a organização mais tradicional implementada nas escolas, apresenta um ensino focado no professor, não parece que a criatividade é tão trabalhada, dado que, segundo a autora Ana Martins (2018), a organização adequada deve ter um espaço que envolve a criação, a inspiração e um despertar artístico e, a organização tradicional não propicie esses aspetos.

Perante isto, o motivo que nos levou a realizar este estudo consistiu na falta de observação de pouco desenvolvimento criativo dos alunos na realização dos trabalhos, uma vez que nos estágios desenvolvidos observámos que os alunos não apresentavam um grande sentido criativo e somente refaziam trabalhos que encontram durante as suas pesquisas sobre os temas que lhes interessam.

Deste modo, pretendemos estudar neste projeto de que forma a organização da sala de aula pode influenciar o desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual, visto que estes dois componentes possuem um grande impacto na aprendizagem de EV. Sendo esta uma disciplina prática, a organização da sua sala deve ser mais pensada com algum cuidado, para que o aluno possa sentir criativo.

Perante a problemática proposta neste estudo, pretendemos dar respostas aos seguintes objetivos: a) perceber qual a organização de sala de aula (onde se leciona EV) mais comum das escolas/agrupamentos participantes; b) saber a opinião dos docentes participantes sobre o tipo de organização de sala de aula mais propiciador

para o desenvolvimento da criatividade; c) entender se existe facilidade em organizar a sala de aula tendo em conta as atividades a desenvolver, d) perceber a opinião de alunos sobre a organização da sala de aula para a aprendizagem.

Tem sido cada vez mais referido que deve haver uma metamorfose nas escolas, principalmente nos espaços escolares. Segundo o autor António Nóvoa (2022), “O modelo escolar serviu bem os propósitos e as necessidades do século XX, mas agora, torna-se imprescindível a sua metamorfose” (p. 17). Desta forma, é fundamental que invés de construir edifícios concentrados em torno do espaço da sala de aula, sejam criados espaços variados para a realização de trabalhos tanto individuais quanto em grupo, com ou sem professores (Nóvoa, 2022). Para existirem estes espaços é necessário haver uma desmistificação do espaço, onde deixe de ser um espaço estruturado e rígido, com mobiliário disposto por filas, para ser um espaço que atende às necessidades das crianças e às atividades que desejam realizar (Lima, 2016).

Todavia, no que toca à influência da organização do espaço da sala de aula com a criatividade, a problemática ganha mais impacto, pois ao existir a criação de um ambiente e um espaço que se interligam, o aluno desenvolve melhor as suas capacidades. Assim, a organização da sala que desenvolve a criatividade é uma organização, onde o espaço tem o seu foco direcionado para a inspiração, para a experiência e despertar artístico, que proporcione ao aluno a exploração de materiais e que permita criar desenhos, pinturas e criação de cenários (Martins, 2018).

Com isto, o nosso trabalho de investigação encontra-se dividido em quatro capítulos: o enquadramento teórico, a metodologia, a apresentação dos dados e a conclusão. No primeiro capítulo (enquadramento teórico) abordamos e exploramos os dois temas principais: a organização da sala de aula, espaços escolares e a criatividade.

No segundo capítulo (metodologia) apresentamos o estudo empírico desenvolvido, que trata-se de uma investigação quantitativa e qualitativa, de tipo exploratório, no qual os participantes são professores de Educação Visual e de Educação Tecnológica e a alunos de três Agrupamentos de Escolas de Viseu. A recolha de dados desta investigação tem como base uma aplicação de inquéritos por questionários, no qual a análise dos dados é efetuada através da análise de estatística simples e análise de conteúdo.

No terceiro capítulo, apresentamos todos os resultados obtidos com o instrumento de recolha de dados aplicado, seguindo assim para a discussão e conclusão dos resultados obtidos, presente no quarto capítulo.

## Capítulo I – Enquadramento Teórico

### 1. Postulados da Escola Nova e Metodologias Ativas

Com a necessidade existencial de criar uma educação que rompesse com os princípios, com a organização, com os conteúdos e com as finalidades da Escola e dos Sistemas Educativos, surge no final do séc. XIX e no início do século XX, a necessidade de romper com o ensino tradicional, que ganhou força na década de 80, e surge um novo movimento, Movimento Escola Nova, que concede à educação uma tarefa importante, de construir um novo Homem que encaixasse no ideal civilizatório da sociedade. Assim, a Escola Nova apresenta um ideal centrado nas atividades das crianças e, uma reorganização na escola com base numa comunidade interessada em encontrar soluções para os seus problemas (Campos & Shiroma, 1999).

O Movimento Escola Nova trouxe uma educação centrada no aluno e no seu processo de aprendizagem e dos métodos ativos, com o lema de aprender a aprender.

Este lema, aprender a aprender, consiste em várias fases de aprendizagem dos alunos, onde os mesmos aprendem o conteúdo através do seu envolvimento na experiência da aprendizagem e pela descoberta do conhecimento pelo próprio, de modo a obter um significado na sua aprendizagem. Além disso, aprender a aprender, também pode ser o compromisso do aluno para com a aprendizagem, sendo mais elevado, quando a mesma é livre de estabelecer e quando são capazes de perseguirem ativamente a aprendizagem (Ord, 2012).

Segundo Ana Souto-e-Melo (2013), o aprender a aprender, quando é desenvolvido corretamente,

desenvolve o sentido de autonomia, suscita o interesse pela aprendizagem ao longo da vida, desencadeia o sentido crítico, reflexivo e criativo, fortalece a resolução de problemas e familiariza o aluno com a possibilidade de erro, que muitas vezes é o ponto de partida para consolidação e/ou renovação da aprendizagem (p. 49).

O aprender a aprender, para além de proporcionar o alcance do saber, “objetiva-se no processo dessa procura, nas estratégias e atitudes que o aluno encontra para alcançar” (Souto-e-Melo, 2013, p.49).

A Escola Nova teve como fundador, o filósofo e pedagogo John Dewey, que apresentou uma proposta inovadora para o sistema educativo, no qual propôs um

repensar de novas estratégias pedagógicas que levaram a modificações significativas no modelo educacional, colocando a tónica numa educação com fator humanista e de transformação, nomeadamente social. Para Dewey, a educação e a filosofia eram inseparáveis, uma vez que a sua filosofia baseava-se em refletir acerca da docência, mais concretamente a atividade docente, contribuindo para uma renovação que marca a tarefa de ensinar e, uma observação da educação como uma reconstrução e uma reorganização de experiência, através da solução de problemas (Schmidt, 2009). Esta educação, com base na solução problema, vai ao encontro do aprender a fazer, combinando o ser prático com a importância da teoria, para encorajar as crianças a serem mais criativas e imaginativas em todos os níveis possíveis. (Schmidt, 2009)

John Dewey acrescenta, ainda, que a “educação varia de acordo com o grupo social a que se refere e que em uma sociedade democrática existe maior reciprocidade, interesse e cooperação entre os membros e os grupos sociais que a integram” (Schmidt, 2009, p.139). Com isto, a sua teoria pedagógica é voltada para uma educação de uma sociedade democrática, alicerçada nos valores, ou numa democracia com o aumento da consciência da necessidade de aprender, aumentando a capacidade dos indivíduos para organizarem a sua existência (Schmidt, 2009).

Todavia, Dewey ainda refere que a experiência educativa, presente na sua teoria, consiste numa experiência inteligente, visando alargar os nossos próprios conhecimentos, enriquecendo o nosso espírito, ao trazer um sentido mais profundo à vida. Assim, a sua teoria de ensino-aprendizagem é apresentada com a ideia base de que a educação deverá centrar-se no desenvolvimento do raciocínio e do espírito crítico do aluno e que, a prática docente deverá remeter-se à liberdade do aluno ao elaborar as suas próprias certezas, conhecimentos e regras morais (Pereira et al., 2009).

Segundo as autoras, Campos e Shiroma (1999), a Escola Nova atribuiu à escola uma função socializadora fundamentada em dois aspetos:

- 1) a necessidade de a educação desenvolver hábitos, atitudes e comportamentos nos indivíduos, adequados aos novos tempos, cumprindo, portanto, sua função de criar disposições subjetivas, adaptativas e 2) a ideia de que a educação escolar deve ser uma educação para a vida, ligando-se de forma estreita às necessidades do mercado do trabalho e aos processos de modernização (pp.486-487).

Com a dinâmica pedagógica centralizada na criança e com as metodologias

ativas, onde o aluno interviesse no trabalho educativo, a Escola Nova, apresenta alguns princípios tais como: ser um laboratório de pedagogia que ajuda na criação de ambientes saudáveis e de proximidade com a natureza; praticar o sistema de coeducação dos sexos, ou seja, estimular as relações sociais e de cooperação; conceder uma atenção aos trabalhos manuais, onde o ensino deve organizar-se em torno das metodologias ativas, de modo a estimular o gosto pelo trabalho e a criatividade; e, alicerça-se na autonomia dos alunos, onde a educação moral e intelectual exerce de dentro para fora, devido à experiência e desenvolvimento gradual de sentido crítico e da liberdade (Alves, 2010).

Deste modo, os princípios da Escola Nova, procuram marcar um novo ritmo e um novo sentido para o papel da escola, dando uma oportunidade para a pedagogia se transformar em espaços experimentais de aprendizagem. Apesar de Escola Nova contrapor o modelo de ensino tradicional, representar uma rutura com o modelo de educação, onde sugere inúmeros desafios, tais como “romperem com estruturas cristalizadas e modelos do ensino tradicional e formar profissionais na educação com competências que lhes permitam recuperar a dimensão essencial de oferecer uma aprendizagem significativa” (Pereira et al., 2009, p. 158).

Consequentemente, com o aparecimento da Escola Nova, houve a necessidade de acabar com a transmissão do conhecimento/informação, passando de um ensino com alunos de papel passivo, para um ensino onde o aluno não se desenvolve só tecnicamente, mas também, desenvolve o seu intelectual e a sua moral, tornando-se autónomo no alcance da sua própria aprendizagem. Relativamente ao professor, o mesmo deve tomar consciência de responsabilidade de mudar as aprendizagens e de buscar/recolher inovações pedagógicas, de modo a adaptar à realidade (Pereira et al., 2009).

Com a necessidade de metodologias ativas, apareceram novos métodos de ensino, na busca de superação de desafios e de problemas e, na construção de conhecimentos novos a partir de conhecimentos já adquiridos anteriormente. Com os princípios da Escola Nova, estas metodologias seriam ativas e criativas, com o foco no aluno, ao invés do professor na aprendizagem.

Segundo a autora Neusi Berbel (2011), as metodologias ativas “baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social” (p.29). Desta forma, as metodologias ativas são estratégias criadas para que os alunos sejam ativos perante o conhecimento, ou seja,

como afirma Vygotsky (cit. por Fernando & Souza, 2019), é o próprio aluno que se educa a si e é o protagonista do seu conhecimento, enquanto o professor, é quem compreende o seu papel na aprendizagem do aluno, através de uma perspectiva ativa, deixando de desempenhar uma aprendizagem por transmissão e tornando-se num instrumento na educação.

Para além de Berbel (2011) e Vygotsky (cit. por Fernando & Souza, 2019), os autores Elson Farias e Ângela Farias (2019), afirmam que as metodologias ativas procuram respeitar as dinâmicas operacionais do ensino-aprendizagem e que partem de um problema, de uma estabilização de conhecimento de conexões com o conhecimento adquirido, da motivação e da direção do aluno (para terem condições de solucionar a aprendizagem) e da aplicação na prática. Deste modo, percebe-se que o foco das metodologias ativas é o próprio aluno, uma vez que, é o mesmo que faz o seu próprio conhecimento e o professor, com a criação de aspetos mais dinâmicos e interessantes, ajuda o aluno a se desenvolver enquanto futuro cidadão autónomo.

Para além da metodologia de aprendizagem baseada em problemas, apresentada anteriormente, existem mais exemplos, como: sala de aula invertida, aprendizagem colaborativa/cooperativa e entre outros.

Na metodologia da sala de aula invertida, as ações ocorrem diferentemente na sala de aula e fora da mesma, ou seja, os materiais de apoio ou estudo são disponibilizados anteriormente para que os alunos possam aceder e estudar, enquanto, depois, em sala são realizadas discussões e a compreensão dos conteúdos sobre a presença do professor. Assim, percebe-se que o aluno e o professor assumem posturas diferentes, onde segundo o autor, Luís Schneiders (2018), o aluno “passa a atuar ativamente, tornando-se o protagonista do seu aprendizado” (p.2) e, o professor “posiciona próximo ao aluno, auxiliando-o no processo de aprendizagem, assumindo uma postura de orientador e tutor.” (p.3).

A aprendizagem colaborativa/cooperativa são duas metodologias que muitas vezes são confundidas, apesar de ambas apresentarem diferentes abordagens acerca do envolvimento e função do professor, a relação entre o professor e o aluno, como o conhecimento é construído e, entre outras (Torres & Irala, 2014).

Na aprendizagem por colaboração, a aprendizagem é mais aberta, onde os alunos interagem para conseguirem um objetivo em comum, por uma grande organização do grupo para concluírem um objetivo final, no entanto, a divisão das tarefas não existem, pois quase todos os elementos acabam por se entrelaçar. Já na aprendizagem cooperativa o desenvolvimento está centralizado no professor e

elaborado pelo mesmo e as tarefas são divididas por subtarefas por cada elemento, por hierarquia, onde cada um se responsabiliza pelo que foi atribuído, contribuindo, assim, para o produto final (Torres & Irala, 2014).

## **2. A importância da organização da sala de aula para uma aprendizagem ativa no espaço**

A sala de aula é o local onde se criam relações entre os alunos e entre os alunos e professores, podendo permitir situações pedagógicas que desenvolvam a aprendizagem pelos alunos como, também é, segundo Zabalza (2001 cit. por Neves, 2014), o local que desenvolve ações possibilitando o desenvolvimento pleno dos alunos, como a formação de futuros cidadãos conscientes e responsáveis.

Quando se observa uma sala de aula, percebe-se que tipo de dinâmica a envolve, que tipos de atividades são desenvolvidas nela e a forma de como os alunos interagem entre si, podendo obter informações acerca de como é implementada a organização do espaço dentro da sala, levando-nos a prever implicações relativamente ao comportamento do aluno, como a aprendizagem. Com isto, é atribuído ao professor a oportunidade de reformular o espaço e a reorganização da sala de aula, tendo sempre em conta o lugar a colocar o mobiliário, das cadeiras e mesa, a influência do tempo de aprendizagem, a flexibilidade em sala de aula e os métodos de aprendizagem, sendo “essencial para proporcionar uma aprendizagem cooperativa, o apoio entre pares e a apresentação de conteúdos a todos os elementos da aula” (Richard, 1997, cit. por Teixeira & Reis, 2012, p.164).

A organização da sala de aula é um dos aspetos mais importante para o melhoramento da aprendizagem, uma vez que todos os elementos em sala de aula influenciam a aprendizagem, tornando a mesma como um espaço pessoal e social, com um bom ambiente de aula. Assim, a mesma, ao refletir a ação pedagógica aplicada pelo professor, deve estar de acordo com o tipo de ensino e com o estabelecimento de objetivos, para obter um ambiente influenciador que poderá levar à facilitação ou não das aprendizagens (Richard, 1997, cit. por Teixeira & Reis, 2012).

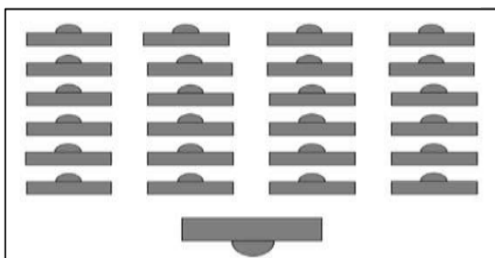
Com estes fatores predominantes, existem diversos tipos de organização de sala de aula, que juntamente determinado com o método de ensino possibilitam, um trabalho mais autónomo, com possíveis colaborações e interações entre os alunos e professor e um espaço onde os alunos possam “manipular à vontade objetos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas” (Hohman & Banet, 1997, cit. por Neves, 2014, p. 10) e também um espaço para expor os seus trabalhos.

## 2.1. Metodologias de aprendizagem e adequação de tipos e formas de organização da sala de aula

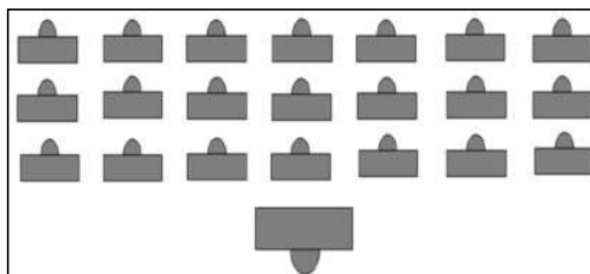
De acordo com Arends (2008), a organização do espaço de sala de aula reflete a ação pedagógica imposta pelo professor, sendo que o mesmo deve avaliar o seu estilo de ensino com base em aspetos como: se pretende observar todos os alunos em simultâneo, se vai realizar atividades em grupos (pequenos ou grandes) ou como vai lecionar a matéria na maioria do tempo, de forma expositiva ou de outras formas (Neves, 2014).

Perante esta linha de pensamento, Arends (2008), apresenta três formas de ensino que condicionam a organização da sala de aula, tais como: o ensino expositivo, a instrução direta e a aprendizagem cooperativa. O ensino expositivo apresenta um modelo que privilegia uma explicação de conteúdos e informação aos alunos, requerendo assim um ambiente bastante estruturado, tendo como principal característica um professor orador e alunos ouvintes, como se pode observar na Figura 19 (Neves, 2014).

**Figura 19**  
*Organização da sala de aula segundo o modelo de ensino expositivo de Arends (Neves, 2014)*



**Figura 20**  
*Organização da sala de aula segundo o modelo de instrução direta de Arends (Teixeira & Reis, 2012)*

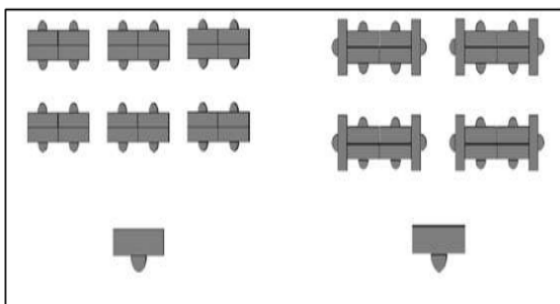


O ensino de instrução direta (Figura 20) apresenta um modelo de abordagem de ensino de competências básicas e de conteúdos sequenciados, onde as suas aulas apresentam objetivos bastante orientados e requer um ambiente de aprendizagem estruturado pelo professor e orientado para a tarefa proposta. Nestes dois modelos o tipo de ensino é de transmissão e encontra-se centrado no professor e não no aluno, através do qual, o professor expõe os conteúdos programados e o aluno simplesmente absorve todo o conhecimento ou uma parte dele (Neves, 2014).

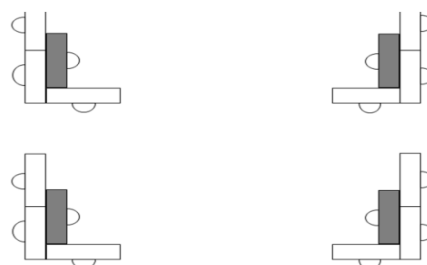
No modelo de ensino e aprendizagem cooperativa/colaborativa (Figura 21 e Figura 22) é possível contemplar metas, objetivos sociais e relações humanas, nutrindo a necessidade de atribuir uma atenção especial ao uso do espaço na sala de aula e ao mobiliário móvel, para além de ajudar na aprendizagem de conteúdos e competências

escolares, assim como privilegia uma maior interação entre os alunos e torna-se num ensino mais autónomo para o aluno e o professor gere e organiza os grupos com o trabalho. (Neves, 2014).

**Figura 21**  
Organização da sala de aula segundo o modelo de aprendizagem cooperativa de Arends (Neves, 2014)



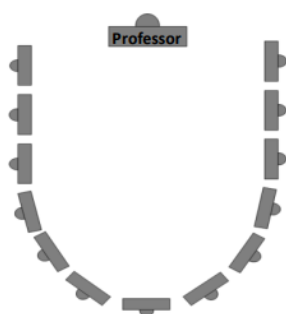
**Figura 22**  
Organização da sala de aula segundo o modelo de aprendizagem cooperativa de Richardson (Teixeira & Reis, 2012)



Para além destes modelos de organização de sala de aula, também se encontram outros com base em ações pedagógicas diferentes, como o modelo em U e o modelo em círculo. Estes modelos são os mais aptos para aulas de discussão ou debate, visto que permite que os alunos olhem entre si, criando uma interação verbal.

O modelo em U (Figura 23) fornece um lugar de destaque ao professor, permitindo-lhe espaço de movimentação, dando acesso ao quadro e possibilitando um movimento dentro do U, no caso de estabelecer contacto mais próximo com os alunos, mas, ao mesmo tempo estabelece uma distância emocional entre o professor e os alunos. O método em círculo (Figura 24) já melhora a interação entre os alunos, permitindo-lhes conversarem livremente entre si, mantendo na mesma a distância emocional e física entre eles, mas o professor é impedido de se movimentar livremente entre os alunos.

**Figura 23**  
Organização da sala de aula segundo o modelo em U (Teixeira & Reis, 2012)



**Figura 24**  
Organização da sala de aula segundo o modelo em Círculo (Teixeira & Reis, 2012)



### 3. Componentes dos ambientes educacionais

Relativamente à organização da sala de aula, temos de ter em atenção a dois aspetos importantes: o ambiente e o espaço. O espaço resume-se ao espaço físico da sala e o ambiente, segundo o autor Forneiro (2008 cit. por Teixeira & Reis, 2012), refere-se ao espaço físico e às relações que se encontram relacionadas ao mesmo, como as relações interpessoais entre as crianças, entre as crianças e os adultos e entre as crianças e a sociedade. Contudo, Forneiro (2008 cit. por Teixeira & Reis, 2012) acrescenta ainda, que o ambiente é um todo que envolve objetos, odores, formas, cores, sons, pessoas que habitam e se relacionam, como ainda, transmite sensações e recordações, que podem passar segurança ou inquietude. O mesmo é estruturado em quatro dimensões:

dimensão física, que se refere ao aspecto material do ambiente; dimensão funcional, que se relaciona com a forma de utilização do espaço; dimensão temporal, que reporta à organização do tempo, isto é, aos momentos em que serão utilizados os diferentes espaços, e dimensão relacional, que concerne às diferentes relações que se estabelecem dentro da sala de aula (Teixeira & Reis, 2012, p.168).

Luiz Troncon (2014), acrescenta ainda, que o ambiente educacional pode “ser definido como um conjunto de elementos, de ordem material ou afetivo” (p.265), como também, segundo Linda Hutchinson (cit. por Tronco, 2014), deve ser favorável à aprendizagem de forma agradável.

Para haver um ambiente propício à aprendizagem é preciso ter em conta alguns aspetos/componentes relacionados com o ambiente físico ou com as condições materiais que cercam o ensino e a aprendizagem, como apresenta a Tabela 1.

**Tabela 1**  
*Componentes do ambiente educativo (Tronco, 2014)*

---

ELEMENTOS MATERIAIS
- Espaço físico
- Mobiliário
- Temperatura
- Condições de som
- Iluminação e adequação visual
- Recursos para atender necessidades fisiológicas
ELEMENTOS AFETIVOS
- Respeito
- Senso de pertencimento
- Segurança
- Encorajamento
- Confiança

---

Ao observarmos a tabela dos componentes, devemos saber acerca de cada elemento material e afetivo do ambiente educativo. Segundo Luiz Tronco (2014), o espaço físico deve ser confortável e deve permitir desenvolver atividades propostas, onde o mobiliário possa ser flexível para conseguir mudar de posição. No que toca à temperatura do ambiente, a mesma deve ser confortável para as pessoas que usufruem do espaço, mesmo que seja necessário recorrer a aquecedores ou ar condicionados.

Para haver um bom ambiente ainda se deve ter em conta: as condições de som, que no caso deve ser silencioso ou tentar ao máximo controlar o ruído gerado; a iluminação do espaço que “deve ser adequada ao tipo de atividade, permitindo que tudo seja visualizado sem maior esforço” (Tronco, 2014, p. 266) e aos recursos utilizados, que são importantes para ouvir e/ou ver, no qual são necessárias obter condições necessárias. Os elementos afetivos têm “a finalidade de fazer com que o estudante se sinta confortável e que sinta prazer em participar nas atividades educativas” (Tronco, 2014, p. 266), de modo, a se sentir respeitado e seguro em expor as suas ideias, sem ser criticado ou até mesmo ridicularizado.

O ambiente de aprendizagem, por sua vez permite que o estudante aprenda a crescer com qualidade, através da criação de cenários e ferramentas pedagógicas com base no conhecimento prévio que o mesmo possui. Porém, o ambiente de aprendizagem, para além de estar ligado ao espaço físico, pode ser pensando como um ser humano que atua e se transforma, tendo em consideração a organização espacial, as relações interpessoais, os objetos, papéis e critérios estabelecidos. (Castro Florez, 2019).

Voltando ao espaço, atualmente, vivemos num século de tecnologias bastante avançadas e de grandes descobertas científicas que despertam na sociedade um conhecimento ampliado sobre certos aspetos que não são alcançados, visto que o ser humano não percebe o seu papel de atuante na sociedade caracterizada como tecnológica, individualista e fragmentada (Aquinord & Araújo, 2013).

O papel de ser atuante, deve-se iniciar na escola, sob a orientação do professor/educador, que deve garantir essa formação, manifestando um duplo olhar sobre as aprendizagens do quotidiano e das aprendizagens escolares, relacionando-as. Contudo, para esse desenvolvimento do Homem, o espaço tem que se adequar ou até mesmo tornar-se num ambiente familiar, daí perceber a ideia da escola como um segundo lar, uma vez que passamos mais tempo do nosso dia nela e a mesma educa-nos para a sociedade atual (Aquinord & Araújo, 2013).

Tendo esta ideia presente sobre a escola, a conceção do espaço da escola

surgiu mediante “as necessidades de uma determinada época e sociedade diferentes, mas mesmo assim, ainda permanece o apego à habitação desse espaço já conhecido e íntimo dos seus usuários” (Aquinord & Araújo, 2013, p.233). Porém, a mesma não pode adquirir mais o elemento do cotidiano que não desacata as características das pessoas nas suas necessidades mais elementares, dado que a sociedade atual necessita espaços educativos que correspondem e respondem às suas necessidades para atender a si mesma. Contudo, há um aspeto que não reflete sobre as necessidades da sociedade, a arquitetura escolar. A mesma e os espaços escolares, permanecem inflexíveis e mal dimensionadas para ter em conta as necessidades solicitadas. Ou seja, “não consegue criar elementos funcionais, estéticos e participantes do ato educativo” (Aquinord & Araújo, 2013, p.244).

Com a falta da correspondência da arquitetura escolar com as necessidades de ensino, apareceu uma preocupação em originar espaços adequados, dado que os espaços educativos apresentam uma evolução e adaptação ao espaço e à época expostos. Assim, perante este fator de evolução, grandes educadores e pedagogos contribuíram para o desenvolvimento de espaços que reunissem excelentes condições para melhorar as aprendizagens dos alunos, desde o jardim de infância até ao secundário.

### **3.1. Os espaços de Ensino de Kindergarten, Casa del Bambini), Reggio Emilia e Scuola dell'Infanzia Diana**

Com a necessidade de criar espaços com as condições físicas para um bom ambiente de ensino, existiram três grandes figuras que proporcionaram/construíram novos modelos de espaços educativos: Friedrich Froebel, Maria Montessori e Loris Malaguzzi, que mesmo investindo na educação infantil, proporcionaram influência nas escolas primárias, básicas e secundárias atuais.

Para Friedrich Froebel, segundo Lima (2016), “as crianças deviam ser livres de decidir que tarefa pretendiam realizar e o educador desempenhava um papel preponderante de incentivo e de estímulo” (p.29) e incrementou o papel da natureza na educação, devido a resultados que obteve na sua infância. Perante estes aspetos, Froebel, fundou o jardim de infância, Kindergarten, onde deu importância ao contacto com a natureza, à vida familiar dos alunos e à estimulação da aprendizagem.

Com Kindergarten, “o espaço e todos os materiais relacionados com o mesmo deviam ser apropriados para uma criança e correspondente às suas necessidades” (Lima, 2016, p.35). Os materiais eram objetos diferentes entre si, como, por exemplo,

bolas de croché e um conjunto de objetos (esfera, cilindro e cubo), com um simbolismo próprio para proporcionarem brincadeiras e jogos de modo a fornecer aprendizagens.

Em Portugal, nomeadamente em Lisboa, existe um jardim de infância com os seguimentos de Froebel, O Jardim da Estrela. Este jardim de infância, é considerado um espaço bom e adequado para as crianças, visto que encontra-se numa boa localização e por proporcionar uma boa iluminação e arejamento nas salas.

O edifício é caracterizado por um envidraçamento devido à aparência das portas e das janelas “rasgadas até ao chão”, de salas alegres e arejadas e de um espaço naturalmente verde que se encarrega de fornecer uma relação escola-comunidade, uma vez que se situa nos arredores da cidade. Além disso, o Jardim de infância da Estrela apresenta uma planta simétrica que completa tanto o espaço interior e o exterior. Contudo, a mesma apresenta um percurso fluído, onde as salas são ligadas através de dois halls e de uma sala central que assume uma importância em relação aos outros espaços (Lima, 2016).

Maria Montessori, outro grande exemplo de renovação de espaço, foi uma médica com interesse em crianças com patologias mentais, que acreditava que essas crianças necessitavam de um método pedagógico ao invés de serem internadas em casas de saúde. Para Montessori, estas crianças deviam passar por escolas onde pudessem desenvolver as suas capacidades com bons professores. Para além de seguir os ideais de Froebel, defendeu que as crianças deviam ser estimuladas para desenvolverem as suas capacidades, o que levou à criação da Casa del Bambini (Lima, 2016).

A Casa del Bambini de Maria Montessori foi originada para envolver uma aprendizagem através do recurso aos sentidos, em vez do intelectual. A mesma é caracterizada por ser um espaço rudimentar e com falta de alguns mobiliários e materiais, mas permite uma relação com a liberdade de movimentos e expressões e a organização de sala de aula não segue o modelo em torno do professor, não havendo mobiliário fixo, e nem lugares distintos para alunos e professores.

Assim como Kindergarten, na Casa Del Bambini existem espaços dedicados ao prolongamento familiar, espaços para as crianças serem livres nas suas aprendizagens e, um professor supervisor que acompanha as crianças na vertente de estimulador de aprendizagens com objetos específicos pensados para o desenvolvimento das mesmas. Neste caso, os objetos montessori, apresentam o objetivo de exploração de sentidos, desenvolvidos em torno de jogos sensoriais, outros para desenvolver o tato e outros para estimular a inteligência das crianças, como quebra-cabeças e puzzles, de maneira

a associar espaços e dimensões enquanto jogam (Lima, 2016).

Por último, foi Loris Malaguzzi, um pedagogo italiano, que tal como Froebel e Montessori, coloca a criança como figura central no processo de ensino/aprendizagem e preocupa-se com as características principais de cada uma, o que leva a haver uma constante motivação para a mesma se expressar livremente, mantendo o papel do professor como supervisor e incutia a inclusão da família na pedagogia para melhorar o desenvolvimento das crianças.

Nas escolas que supervisionava e lecionava, Reggio Emilia e Scuola dell'Infanzia Diana, Malaguzzi tinha o "objetivo de estabelecer uma rede de coordenação, intercâmbio e estímulo das experiências" (*Reggio Children - Loris Malaguzzi*, n.d., para. 18), de "permitir uma relação de familiaridade entre as crianças e os professores" (Lima, 2016, p.69) e de criar contacto com a sociedade, envolvendo passeios pela região para haver desenvolvimento e um aprofundamento no centro da comunidade.

Reggio Emilia e Scuola dell'Infanzia Diana, apresentam muitas características parecidas, principalmente nas aprendizagens baseadas nos pensamentos criativos, da interação coletiva, nos espaços estimulantes e, no modelo espacial que as duas constituem. O modelo de Reggio Emilia era constituído por um espaço central, que servia como ponto de encontro, onde as crianças de classes diferentes se relacionavam entre si e, desempenhava a função de distribuir para os outros espaços, por longos corredores. Além disso, assim como o Jardim da Estrela, apresentava uma grande transparência associada às grandes janelas que forneciam uma grande entrada de luz e possuía um grande espaço verde, envolta do edifício e salas de atelier (Lima, 2016).

A Scuola dell'Infanzia Diana, ao nível do modelo espacial, apresenta um espaço de entrada onde existe uma partilha entre os pais, as crianças e os professores, estabelecendo uma relação de escola-comunidade. No interior de edifício, o espaço assume um papel de interação social, com a ajuda de um espaço central, núcleo da escola, onde decorrem, todos os dias, atividades para promover a comunicação entre toda a escola, não se restringindo às salas de aula. Como no Reggio Emilia, existe um atelier, onde decorrem explorações de diversas técnicas de expressão plásticas, em função do desenvolvimento criativo e, um espaço exterior onde as crianças têm a disposição estruturas de apoio a jogos e brincadeiras, como baloiço e escorregas. (Lima, 2016).

Com base nestas três figuras impulsionadoras de novos espaços educacionais, muitas escolas foram projetadas para corresponder a integração dos modelos

educativos montessorianos, tendo em comum, sempre um hall central nos edifícios, com a intenção de promover atividades e convívios na comunidade escolar.

### **3.2. Espaços do espaço educativo**

Atualmente, a sala de aula não se define só como espaço escolar, visto que, surgem outros espaços com funções mais específicas como os refeitórios, as bibliotecas e outros que complementam a vida escolar. Com isto, a escola passa a ter outra perspectiva, onde “as salas são casas, os halls são praças onde os estudantes convivem e os corredores são as ruas” (Lima, 2016, p.121). Desta forma, a sala de aula começa a ser desmistificada com os tempos, deixando de ser um espaço estruturado e rígido, com mobiliário disposto por filas, para ser um espaço que vai ao encontro das necessidades das crianças, como a liberdade de escolha e das atividades que desejam realizar (Lima, 2016).

Sendo o espaço um local onde se juntam realidades, o mesmo pode expor uma dualidade entre domínio público e privado como, por exemplo, a entrada da escola, que de acordo com a sua função, é um domínio privado, uma vez que filtra os utilizadores do edifício, daqueles que não podem passar daquele espaço, como os pais. Ao contrário da entrada, a sala de aula é o lugar mais privado de todo o edifício, visto que nem todos os alunos e professores trabalham na mesma, transformando-se assim, numa sala onde as crianças se encontram protegidas no seu “ninho seguro” como enfatiza Hertzberger (cit. por Lima, 2016, p.123).

Perante esta diferença de caracterização entre espaços, consegue-se perceber que o espaço se concebe como educador de si mesmo, criando interações, relações, metodologias e as necessidades de ensino, tornando-se, num protagonista do processo criativo, onde com os objetos, segundo o autor Viñao Frago (2008 cit. por Martins, 2020), o espaço considera-se como a cultura material da escola, como um objeto de análise, onde é executado o pensado, o proposto, o prescrito e o ocorrido.

Assim, o espaço escolar transfigura-se num território de materialidade física que se constitui como um elemento fundamental, construindo-se como suporte disponível para ser vivido e utilizado, mas que, deve cumprir certos requisitos. Os espaços, segundo Escolano Benito (2003), têm a necessidade de ir ao encontro das necessidades fisiológicas, afetivas, de autonomia, de movimento, da socialização, da exploração e do conhecimento, como também, em criar diferentes ambientes que possibilitam o desenvolvimento integral e as aprendizagens de capacidades/competências dos alunos, uma vez que, segundo Batanaz, em 2003, (cit.

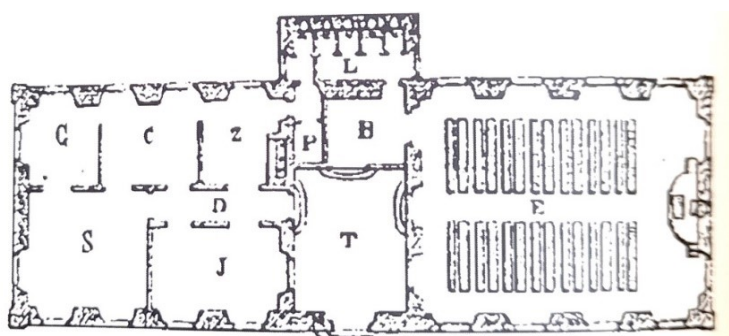
por Martins, 2020), os espaços vinculam-se nas ações, tornando-se espaços significativos que influenciam a educação dos alunos.

Para além de se apresentar adequado para o ensino, o espaço deve estar "relacionado diretamente com o pensar da escola" (Gonzaga, 2020, p.21), não seguindo as suas características típicas, mas sim como um lugar para educar alunos, isto é, pensar partindo das metodologias educacionais alternativas e de uma reorganização do espaço, para dar oportunidade às intervenções para criar uma sala de aula invertida, uma educação holística e outras.

Deste modo, quando se pretende projetar um espaço é necessário pensar sobre as condições físicas necessárias para haver um ambiente de participação, criação, interação e construção de conhecimento como, também, uma reflexão acerca dos itens necessários para a estrutura da construção de um ambiente adequado e eficiente para o ensino-aprendizagem (Gonzaga, 2020).

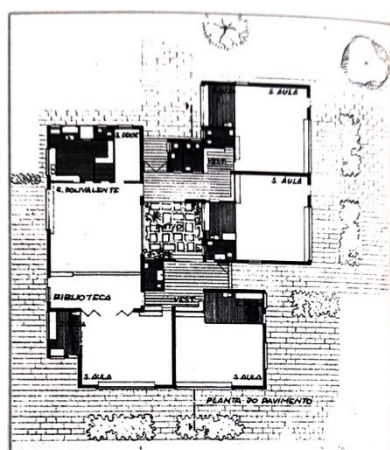
Dentro das condições físicas a ter em conta, temos: o esboço da planta da sala - adaptável para qualquer escola e com a adequação dos fatores externos e internos; o esboço do mobiliário - tipo e medidas de mesas, cadeiras e móveis a usar e como se posicionará e claro, a quantidade de alunos que usaram a sala (Gonzaga, 2020). Perante estas condições, as salas de aula foram evoluindo com os tempos, começando primeiramente como uma construção de edifícios com a finalidade de abrigar uma escola, transformando-se numa "casa de Escola", como se observa na Figura 25. Nesta transformação, as salas eram ladeadas por quatro paredes, sendo, um elemento unificador com uma perspetiva dominante, em que a escola era fechada para si e afastada da comunidade (Coelho, 2021). Assim, este tipo de escola, tinha a função de instruir conhecimento para as pessoas da comunidade, em que os espaços e a arquitetura da sala estabeleciam um sistema de valores, ordem, disciplina e vigilância, sendo definido como um referente pragmático segundo a realidade ou como um símbolo de desenvolvimento curricular (Coelho, 2021).

**Figura 25**  
*Planta da casa-escola (Coelho, 2021)*



Com a passagem do tempo, mais propriamente no ano 1970, com o funcionamento do Gabinete de Estudos e Planeamento (GEP), surge a construção de uma nova escola, a escola de área aberta. Esta escola de área aberta, assim, como a Escola-Piloto de Mem Martins, apresenta espaços com múltiplos fins, permitindo diferentes tipos de organização de ensino, tarefas e até trabalhos manuais, como apresenta, também, espaços abertos, como um terreno exterior (Figura 26) (Coelho, 2021). Com esta nova adequação do espaço e de conceção arquitetónica é permitido que sejam implementados novos exercícios pedagógicos, para que os mesmos não fiquem só em sala e para que as crianças, comecem a ser o centro do processo da aprendizagem. Tendo esta escola como exemplo, surgem assim mais escolas com salas de aulas abertas, iniciando, a criação de espaços abertos de ensino que, no entanto, devido à pouca formação dos professores na época fechou-se (Coelho, 2021).

**Figura 26**  
*Planta de escolas de área aberta*  
(Coelho, 2021)



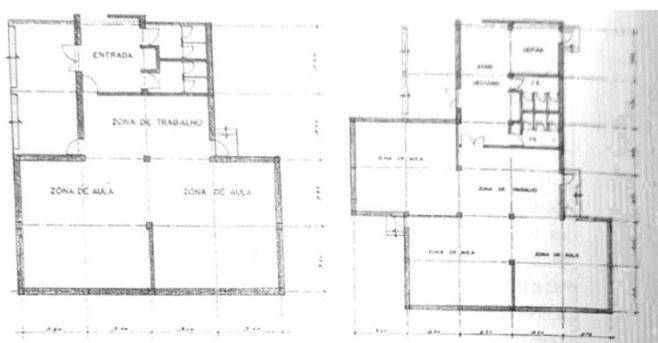
Por volta do ano 2007, começa-se a concretização de novos paradigmas educacionais e ambientais, onde, segundo o autor António Coelho (2021), os espaços tornam-se

atrativos e capazes de proporcionar bem-estar e garantir as condições essenciais a uma boa prática pedagógica (...); espaços flexíveis capazes de se adaptarem no tempo à evolução dos currículos e solicitações da comunidade escolar (...) à rápida evolução das novas tecnologias de informação (...); espaços multifuncionais (..) espaciais, construtivas e ambientais duradouras de modo a garantir a redução de custos de gestão e de manutenção (p.122).

### 3.3. Escola da Ponte

A Escola da Ponte foi um dos fatores decisivos para o sucesso do projeto pedagógico, no qual a sua estrutura de espaço escolar veio acabar com a noção habitual de espaço de sala de aula, apresentando uma novidade, que consiste na criação de salas de aulas sem quaisquer paredes a dividir e apresentando espaços de apoio, de modo a ser possível realizar diversas atividades com diferentes grupos (Silva & Ribeiro, 2019). A Escola da Ponte, enquanto espaço arquitetónico e organização de espaço, assume-se como escola tipo P3. As escolas do tipo P3 são escolas que permitem ao aluno desenvolver conhecimentos do domínio conceptual, físico, prático, estético e de socialização, encontrando-se, assim, organizadas por duas tipologias: uma de núcleo de duas salas e outra de três salas abertas, figura 27 (Coelho, 2021).

**Figura 27**  
*Sala P3 com núcleo de 2 (esquerda) e de 3 salas (direita)*  
(Coelho, 2021)



Deste modo, a Escola da Ponte, como um modelo de escola P3, ou seja, edifício de espaço aberto, beneficia a comunicação, liberta os alunos da rigidez dos espaços e dos móveis tradicionais, incentivando as relações entre os alunos e os educadores e, por fim, facilita a adaptação da organização da escola, face às diferenças individuais dos alunos e na aquisição do conhecimento, criando uma estimulação nas crianças para o contacto pessoal e para a socialização (Silva & Ribeiro, 2019).

### 4. Salas de Aula do Futuro

Com as novas ideias de mudança de espaços e de metodologias educativas ativas surgem novas organizações do espaço de sala de aula com espaços pensados e desenhados onde se possam desenvolver aprendizagens ativas centradas unicamente para alunos e onde a tecnologia têm um papel principal e determinante nesse espaço e nessas metodologias. Estes novos espaços são chamados as Salas de

Aula do Futuro, onde, segundo o autor Borges (2015, cit. por Simões, 2020), são como laboratórios de aprendizagem e espaços de inovação tanto para os alunos como para os professores ao nível de ensino. Estas salas possuem espaços modulares, reconfiguráveis, com diversas funções e com diferentes espaços/áreas de trabalho, deixando de lado a ideia de sala de aula como um espaço único. Com características apresentadas, a sala de aula do futuro é organizada por seis zonas de aprendizagem, no qual cada uma têm como foco uma área diferente de ensino-aprendizagem, contribuindo para um novo olhar sobre o ensino. Cada uma destas zonas apresenta nos seus espaços, equipamentos e tecnologias específicas para uma melhor organização tanto ao nível de ensino como ao nível da aprendizagem, como demonstra a Figura 28. As seis zonas de aprendizagem consistem nas seguintes: a Zona de "Criar", a Zona de "Investigar", a Zona de "Partilhar", a Zona de "Interagir", a Zona de "Desenvolver" e a Zona de "Apresentar".

**Figura 28**  
*Zonas de aprendizagem (Simões, 2020)*



- Zona de "Criar" – Segundo Matos e Pedro (2015), tem como ideia principal, o aprender construindo de Papert e organiza-se no âmbito da promoção do envolvimento ativo dos alunos na criação de um projeto. A autora Isabel Simões (2020) acrescenta que os alunos podem utilizar, opcionalmente, as tecnologias como, também, desenvolver a flexibilidade, o consenso, o trabalho em equipa e a responsabilidade.
- Zona de "Investigar" – Os alunos são incentivados a pesquisar, a recolher e a analisar os dados cautelosamente, como também são incentivados a tomar decisões e a descobrir por si a solução para o projeto (Matos & Pedro, 2015).
- Zona de "Partilhar"- Tem em destaque a importância de colaborar com os colegas. Existe um grande incentivo nos trabalhos de grupo ou de pares ao longo das etapas em que se encontram (criar, partilhar e pesquisar). Ainda assim,

ajuda também os alunos menos comunicativos a participarem e comunicarem mais (Simões, 2020).

- Zona de "Interagir" – Procura uma interação dos alunos nas tarefas em que cada um possa contribuir. Nesta zona os alunos e os professores podem interagir no projeto, mas dando sempre o papel principal ao aluno, para que o mesmo seja agente do seu próprio projeto (Simões, 2020).
- Zona de “Desenvolver” - Os alunos desenvolvem as suas atividades sozinhos e ao seu próprio ritmo, desenvolvendo a sua autonomia, a sua reflexão e a autoavaliação (Simões, 2020). No entanto, os autores João Matos e Neuza Pedro (2015) acrescentam que o ambiente nesta zona é mais descontraído e não existe ninguém a monitorizar os alunos, apesar de haver oportunidade de interação que permite motivar o aluno.
- Zona de Apresentar - Aqui apresentam os produtos do projeto já desenvolvidos e onde recebem o feedback do mesmo, aprendendo assim a partilhar e a comunicar (Simões, 2020). Entretanto, nesta zona, a dimensão comunicativa, a apresentação interativa e a partilha online ganham um grande destaque nesta zona.

## **5. Criatividade: Conceito e caminhos pedagógicos**

A criatividade é um dos maiores fenómenos que o ser humano pode obter ao longo da sua vida. Segundo os autores Alencar (2007), Bahia e Martinez (cit. por Oliveira, 2014), existe uma importância de cultivo e de desenvolvimento da criatividade, pois, com a mesma, se relacionam com diversos aspetos como: a necessidade de criar, o despertar de sentimentos de alegria e bem-estar para a saúde e equilíbrio mental e emocional; a conjuntura da instabilidade; o progresso e transformações em enormes desafios que levem a soluções criativas e, ainda como desenvolvimento do potencial criador é comprometedora da plenitude, auto realização e uma manifestação de talentos, que interpreta o presente e reflete sobre o futuro (Oliveira, 2014).

Perante estas definições, Ana Sofia Oliveira (2014) afirma que ser criativo “implica uma capacidade para a produção do novo, do inesperado que se transforma em algo aceite e valorizado” (p.12), acrescentando que a variedade das características e os determinantes da criatividade “conferem-lhe uma complexidade que se traduz em inúmeras definições, conceitos e abordagens” (p.12).

A criatividade pode ser avaliada ou desdobrada em conteúdos figurativos e semânticos que se dividem em quatro formas: a fluência, a flexibilidade, a originalidade

e a elaboração. A fluência consiste na capacidade de o ser humano gerar inúmeras ideias; a flexibilidade resume-se na mudança de significado ou outra perspectiva da solução; a originalidade envolve a diferença que acontece no processo da solução; a elaboração é a habilidade e o detalhe para se conseguir alcançar um objetivo (Oliveira, 2014).

Jung (cit. por Carvalho, 2012) compreende que a criatividade é definida como uma função/essência viva do Homem e que a sua criação é um impulso da psique. Ou seja, trata-se de uma perturbação leve da consciência. Seguindo este pensamento, autores que se associam a Jung, pensam que a criatividade é uma força consciente, uma urgência instintiva que impele o Homem a criar, enquanto outros creem ser algo que contraria a vontade do Homem, algo impessoal, que consegue escapar do ego do sujeito (Carvalho, 2012).

Ainda, segundo o pensamento de Jung, a criatividade é como uma abertura de espaço, ou seja, como uma reflexão observável ou como “um processo de interrupção, de separação e, conseqüentemente, de tomada de consciência” (Carvalho, 2012, p.70), interrupção essa, que cria um distanciamento entre o indivíduo e o seu ser. No entanto, segundo este pensamento de Jung, a criatividade pode ser fundamentada através dos seguintes três aspetos:

- “Criatividade não pode ser definida como idêntica à expressão do inconsciente” (Carvalho, 2012, p.70), ou seja, as imagens são expressões naturais do inconsciente, principalmente processos espontâneos, o que leva a que não apresentem uma função de criatividade;
- “Criatividade não pode ser definida como idêntica ao símbolo ou à estética” (Carvalho, 2012, p.70), ou seja, uma expressão pode ser criativa sem que o sujeito perceba algum valor simbólico a mesma e sem ser esteticamente agradável ao sujeito;
- “Criatividade não pode ser tomada como sinónimo de individuação” (Carvalho, 2012, p.70). Isto é, a personalidade e o seu desenvolvimento não acontecem obrigatoriamente no processo criativo, e a expressão criativa não é uma garantia que o sujeito inclui nos elementos do inconsciente que surgem em si próprio (Carvalho, 2012).

## 6. Criatividade enquanto competência no Ensino

Perante os diversos conceitos sobre a criatividade apresentada no tópico anterior, a criatividade começa a entrar na escola através do conceito que a autora Ana Sofia Oliveira (2014) definiu, onde afirma que a criatividade é vista como a capacidade de produzir algo novo, nunca produzido antes, que passa pela aceitação e valorização das pessoas, que acaba por mais tarde ser avaliada por diferentes aspetos (Oliveira, 2014). Assim como a autora, o autor Silva (1992), apresenta que a noção da criatividade está ligada ao conceito de criação completando com o sentido de inovação e de imaginação criadora (cit. por Mouzon, 2014).

A importância da criatividade vai crescendo gradualmente na escola como as necessidades de existir um desenvolvimento de estratégias e ações para a sua estimulação, visto que a criatividade e a inovação não são muito valorizadas nas instituições escolares (Martinez, 2002). Desta forma, “a criatividade se reconhece, cada vez com mais força, como um processo complexo, multifacetado e heterogêneo” (Martinez, 2002, p.190), mas por diferentes formas e diversos níveis de expressão, que dependem da existência de muitos processos psicológicos complexos. Esta complexidade unida com a sua definição e identificação, dificulta a determinação dos eixos de trabalho relativamente ao seu desenvolvimento na escola.

A educação não consegue promover a criatividade, continuando então com a formação de ser humanos que seguem conformismos e estereótipos de uma educação complementada, ao invés de serem pessoas criativas individualmente em relação a outras pessoas e às circunstâncias da vida, como afirma Rogers, complementando que “a criatividade é uma necessidade social cuja escassez é de tal forma relevante”(cit. por Mouzon, 2014, p.7). Contudo, Rogers (1954), relativamente à educação para a criatividade, indica que a criatividade estaria presente na tendência humana para concretizar as suas potencialidades, assim como, seria identificada por três condições como: a abertura à experiência, ao centro interior da avaliação e à habilidade de lidar com os elementos e conceitos das aprendizagens (cit. por Vale, 2010).

Seguindo este aspeto, a autora Cecília Mouzon (2014), apresenta um estudo sobre da arte-educação Vitkor Lowenfeld, que defende que a arte e a capacidade de criar se encontram ligadas. Ambas são importantes na evolução do pensamento criativo das crianças, enquanto agente social que gera experiências criativas nas diferentes áreas do conhecimento que rompe com as barreiras do conhecimento. Para além de Lowenfeld, a autora apresenta o autor White, a completar a ideia de Lowenfeld, afirmando que o desenvolvimento da criatividade das crianças é um aspeto importante

na educação, apesar de ser colocada no mesmo patamar da imaginação (cit. por Mouzon, 2014).

Entretanto, existe outro autor que trabalha a criatividade, Vygotsky. Segundo John-Steiner (1985), Vygotsky aborda a criatividade na sua teoria de desenvolvimento humano, como um processo, onde se encontra presente brincadeiras infantis, imaginação e fantasia. No entanto, segundo Stoltz, a criatividade ressalta como uma peça fundamental na atividade humana em transformar a realidade e em criar formas de ação conforme o contexto da pessoa (cit. por Piske, 2018).

Conforme Vygotsky (2009 cit. por Piske, 2018) afirma, “a criatividade pode ser definida como a capacidade de criar algo novo, sendo um aspecto fundamental para a transformação do meio social” (p.56), além disso, acrescenta que a imaginação é a base da criação, que se manifesta na vida cultural possibilitando a criação artística e técnica, como também, vê a fantasia como um elemento fundamental nas atividades, pois a criança pode pegar em situações imaginárias e a trazer para as regras da sua realidade (Vygotsky, 2009 cit. por Piske, 2018).

Contudo, depois Vygotsky (cit. por Neves-Pereira, 1994) compara a criatividade com a eletricidade, afirmando que ambas processam de igual forma, dado que nós, seres humanos, somos portadores de uma energia criativa, podendo uns apresentar de modo mais magnânima, ou seja, gigantesca e, outros apresentando de modo mais suave e discreta. Deste modo, a criatividade é “vista como fenômeno universal, como função mental superior que é, da mesma forma que outras, internaliza pelo sujeito a partir de suas experiências e contactos com a cultura” (Neves-Pereira, 1994, p.4).

Apesar da autora Cecília Mouzon (2014) abordar sobre a criatividade na educação, a própria afirma que é preciso haver uma consciência acerca de educação que temos implementada atualmente nas escolas, que gira em torno de uma sociedade imediatista e fundamentalista que fica mais preocupada em obter resultados em prazos muito curtos, apostando em grandes reformas padronizadas que condicionam o investimento e o alargamento da liberdade de escolha do aluno e deixam muitos professores insatisfeitos com a necessidade de cumprir o programa, que não os deixam ser criativos e autônomos com os seus alunos, desvalorizando assim a criatividade.

Perante esta situação, a autora Cecília Mouzon (2014) afirma que “a educação para a criatividade deverá passar mais além da lógica do pensamento convergente, da aquisição de conhecimento, e de uma mera inteligência associativa” (p.9), acrescentando a seguir que

é importante que se faça um investimento de base para novas aprendizagens à

luz do pensamento divergente e da valorização das inteligências múltiplas, para que a criatividade seja, para todo o indivíduo, uma atitude na vida, capaz de dominar qualquer situação do cotidiano. (Mouzon, 2014, p. 9).

Deste modo, existe a importância e a necessidade de a escola assumir um papel de promoção de integração da criatividade na educação, assim como, a criatividade e o lugar que a mesma ocupa ou que devia ocupar, pois é importante e pertinente para compreender as necessidades dos alunos e haver um sucesso educativo mais abrangente.

A criatividade ao ser desenvolvida na escola, deve-se ter em conta que o desenvolvimento da criatividade, enquanto contexto sociocultural, ou seja, condições e leque de experiências proporcionadas pela família e as oportunidades socioculturais da sociedade onde se encontra inserido (Bastos, 2021). A propósito, a autora Rita Bastos (2021) coloca as seguintes questões: “Como podemos pensar estas ideias acerca da criatividade para o contexto da educação?” e “Qual é o objetivo em tratar todos os alunos como iguais e declarar um conceito único de criatividade, quando temos numa escola, alunos com biografias, experiências e pertenças a culturas diferenciadas?” (p.49).

Com base nessa última pergunta, é evidente que não é viável tratar todos os estudantes igualmente, uma vez que cada um deles apresenta ritmos distintos e, relativamente à criatividade, esse pensamento persiste, uma vez que cada estudante possui a sua própria cultura. Assim, como a autora Rita Basto (2021) afirma, o ambiente familiar pode ser pertinente para o progresso da criatividade do aluno, assim como a escola, dado ao tempo que passam nas escolas, sendo o local onde adquirem bastantes conhecimentos para a vida.

## **7. A Influência do Clima da Escola no desenvolvimento da criatividade**

Para haver um bom desenvolvimento da criatividade nas aprendizagens do aluno é preciso ter em atenção o ambiente educacional onde o mesmo se encontra inserido, visto que o ambiente tem um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade dos alunos.

O ambiente, independente da forma como é gerido e trabalhado, pode gerar um favorecimento ou uma proibição das habilidades criativas dos alunos. Se o ambiente for bem estimulado, é possível proporcionar escolhas aos alunos, aceitando as suas ideias diferentes e, encorajar a autoconfiança e focos nos seus interesses e habilidades (Fleith & Alencar, 2005). Se o ambiente for um inibidor de criatividade, todas as ideias incríveis

dos alunos passarão a ser ignoradas e serão controladas por parte do professor e, não serão permitidos erros (Fleith & Alencar, 2005).

Com isto, segundo o autor Amabile (2001, cit. por Fleith & Alencar, 2005) o ambiente social é importante, visto que favorece o desenvolvimento de diversos aspetos como: motivação, atitudes e habilidades, permitindo a criação de oportunidades de ensino criativo e de tarefas desafiadoras. Ainda assim, Csikszentmihalyi (1996, citado por Fleith & Alencar, 2005) aponta que é mais fácil promover mudanças nos ambientes para estimular a criatividade, do que estimular a criatividade nas pessoas.

Contudo, mais tarde, em 1999, Csikszentmihalyi (cit. por Fleith & Alencar, 2005) afirmou que “para se aumentar a frequência da produção de novas ideias que sejam de valor para a cultura, é necessário focalizar nas pessoa e nas contribuições do campo e do domínio” (p.86). Isto, liga-se ao ponto de que é preciso, também “Identificar os interesses do aluno e encorajar o seu envolvimento em alguma área do conhecimento” (Fleith & Alencar, 2005, p. 86) para então, se criarem condições favoráveis ao seu desenvolvimento, onde é produzida com treino, recursos, reconhecimento e recompensa.

Assim, a criação de um ambiente estimulante e significativo pode desenvolver no aluno o seu lado criativo e, também, fazer com que a criatividade continue a ser também desenvolvida na escola.

Todavia, a criatividade que se desenvolve nas escolas, segundo a autora Cecília Mounzon (2014), segue o pensamento convergente que se baseia “da aquisição de conhecimento, e de uma mera inteligência associativa” (p. 9), ao invés de ser feito “um investimento de base para novas aprendizagens à luz do pensamento divergente e da valorização das inteligências múltiplas” (p. 9), onde a criatividade, para o indivíduo, se torne numa atitude na vida capaz de administrar situações e resolver problemas.

A criatividade trabalhada nas escolas, resume-se a uma competência transversal, conforme referido no Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória (PASEO) (Ministério da Educação, 2017). Neste documento, a criatividade está explícita na capacidade de o aluno ser capaz de se adaptar à mudança do mundo em transformação e, de pensar crítica e autonomamente, como criativamente através da comunicação. A criatividade, neste documento, está presente, mais especificamente, na capacidade de o aluno recolher informação e seleccioná-la para que comunicar da melhor forma e em diversos meios e em diferentes contextos. Com isto, o aluno deve exercer o seu pensamento crítico e criativo para analisar, gerar e aplicar ideias novas através de diferentes perspetivas, criando assim soluções alternativas aos seus

problemas. No entanto, na criação das soluções, o aluno deve ser sempre reflexivo e deve compreender os processos e os fenômenos e experimentar os processos criativos, através da transformação e criação do produto, manipulando e manuseando materiais e instrumentos diferentes (Ministério da Educação, 2017).

## **8. A Criatividade enquanto componente da disciplina de Educação Visual**

A disciplina de Educação Visual foca-se numa área de conhecimento fundamental do desenvolvimento global e integrado dos alunos, relativamente aos processos de olhar e ver criticamente e fundamentada os diversos contextos visuais (Ministério da Educação, 2018). Por outras palavras, a disciplina de Educação Visual, desenvolve competências na análise dos elementos visuais no meio ambiente, conferindo relevância no meio de comunicação e pretendendo criar uma linguagem visual para a expressão e a comunicação, desenvolvendo uma perceção visual (Rocha cit. por Bastos, 2021). Esta disciplina tem como finalidade alargar e enriquecer as experiências visuais e plásticas dos alunos, de modo a contribuir para o crescimento da sensibilidade estética e artística, estimulando o gosto pela apreciação e usufruição de diferentes circunstâncias culturais (Ministério da Educação, 2018).

Esta disciplina tem como finalidade alargar e enriquecer as experiências visuais e plásticas dos alunos, de modo a contribuir o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais (Ministério da Educação, 2018). Segundo a autora Rosa Bastos (2021), esta disciplina desenvolve-se segundo duas vertentes do processo criativo: a analítica e sequencial e a intuitiva e simultânea. A vertente analítica e sequencial corresponde a um processo de design, ou seja, quando “uma dada necessidade do mundo sofre uma análise para definir o problema a resolver e, progressivamente, investiga-se, realizam-se e testam propostas procurando encontrar-se uma solução para o problema” (Bastos, 2021, p.57). A vertente intuitiva e simultânea correspondente ao processo expressivo, nomeadamente no envolvimento da “materialização de sentimentos ou emoções, que são provocados por acontecimentos do mundo “exterior”, que vão interferir com o indivíduo, provocando a necessidade de “criar ordem no caos” (Bastos, 2021 p.58).

Ao se desenvolver mediante estas vertentes, percebemos que a disciplina de Educação Visual trabalha segundo a metodologia projetual. Esta metodologia, criada por Bruno Munari, é um método projetual onde para o “designer não é nada de absoluto nem definitivo; é algo que se pode modificar se encontrarem outros valores objetivos

que melhorem o processo” (Munari, 1981, p.21). No entanto, nesta metodologia encontra-se uma peça bastante importante para o funcionamento da mesma, a criatividade. Esta criatividade é o tipo que se deve desenvolver na disciplina de Educação Visual, ou seja é uma improvisação que segue um método, que deve ser incutida nos alunos, para não serem iludidos e que nem se sintam artistas livres e sem bases sustentáveis dos seus trabalhos (Munari, 1981).

O tipo de criatividade que é expressa na metodologia projetual de Bruno Munari (1981) é a capacidade de não só improvisar, como também é a capacidade de estimular e refletir acerca do que se desenvolve e se descobre. Segundo o ideal de Bruno Munari, a criatividade é um valor objetivo desenvolvido à medida que se encontra soluções para um determinado problema, tornando-a nuns “instrumentos de trabalhos” (Munari, 1981, p.21) nas mãos de um sujeito criativo.

Entretanto, para perceber melhor como funciona esta criatividade é preciso saber distinguir da imaginação, pois ambas são noções diferentes. De maneira mais específica, Bruno Munari define a criatividade como uma forma de projetar e de inventar, que abrange a imagem, a fantasia e os aspetos psicológicos, sociais e humanos (Munari, 2018). A imaginação, segundo Bruno Munari (2018) consiste no meio de visualizar ou tornar visível o que pensam ser a fantasia, a criatividade e a invenção. Ou seja, a imaginação é um meio que, para alguns, é “muito ténue, noutras é activa, desenvolta e noutras ainda ultrapassa o próprio pensamento” (Munari, 2018, p.24).

## **9. A organização de sala de aula para o desenvolvimento da criatividade dos alunos**

A criatividade ao apresentar características subjetivas presentes na expressão criativa do ser humano, que se desenvolvem em função das relações estabelecidas em diferentes contextos sociais, a escola torna-se, assim, “um espaço essencial na constituição das características pessoais que intervêm na capacidade do sujeito de expressar-se criativamente” (Martinez, 2002, p.191). Perante esta citação, surge uma necessidade de criar e planear ações educativas, que sejam intencionais, para contribuírem para o desenvolvimento pessoal e para a expressão criativa do mesmo, de modo haver mudanças significativas na sala de aula como também na escola. Para que o espaço escolar contribua para o desenvolvimento da criatividade, tem que se trabalhar em três direções distintas e interligadas, tais como: o desenvolvimento da criatividade dos alunos, dos educadores/professores e da escola enquanto organização (Martinez,

2002).

Certamente, ao surgir no contexto educativo uma preocupação acerca do desenvolvimento de competências criativas nos alunos, visto que a criatividade é um potencial para todos os seres humanos, a criatividade deve estar presente no currículo dos alunos em todos os níveis de aprendizagem, pelo que a escola e os docentes devem estar preparados para o surgimento de desafios, que encontrarão no futuro (Morais & Miranda, 2021). Seguindo este pensamento, os docentes adquirem um papel de modelos de atitudes e de comportamentos, incluindo ao nível criativo. No entanto, segundo Craft (2005 cit. por Moraes & Miranda, 2021), o professor pode ser refletido com base em dois conceitos distintos: professor como professor criativo e professor como alvo para que a escola se transforme em espaços promotores de criatividade.

No entanto, o professor ao estimular a curiosidade, a autonomia, a autoconfiança do aluno e ao valorizar e ao incentivar as expressões de ideias, a divergência e as flexibilidades, pode criar um ambiente propício à criatividade. Contudo, deve-se ter em atenção a segurança psicológica presente na sala de aula, pois pode criar riscos e erros e, com uma boa percepção da mesma, a “segurança ajuda ainda à autonomia, à crítica e à participação em geral” (Morais & Miranda, 2021, p. 63).

A escola para poder ter uma organização de sala propícia para o desenvolvimento da criatividade, precisa de deixar de parecer um “abrigo fortificante” (Carvalho et al., 2014, p.76) e passar a ser uma escola ou uma sala de aula que garanta a qualidade e o sentido criativo tanto dentro como fora da mesma.

A sala de aula que ajudam o desenvolvimento da criatividade são salas que, segundo a autora Ana Martins (2018), as salas devem fornecer “um espaço adequado para aulas de artes tende a ter um foco diferenciado, envolvendo criação, inspiração, expectativa, talento e despertar artístico” (p.13). Ainda neste pensamento, as autoras Carla Carvalho, Aline Freitas e Adair Neitzel (2014), acrescentam que, o espaço dessas salas deve ser bem estruturado para possibilitar o desenvolvimento de estratégias diferenciadas que leva a que o aluno disfrute momentos de fruição estética, de contextualização e materialização do processo criativo.

Deste modo, segundo as autoras Carla Carvalho, Aline Freitas e Adair Neitzel (2014), as salas que desenvolvem a criatividade são espaços parecidos com um ateliê de artista. Estas autoras afirmam isto, pois espaços deste género possibilitam que o aluno se sinta como um artista, uma vez que pode experimentar e criar algo e ser o próprio a decidir o que é melhor, desenvolvendo o seu sentido estético e o seu pensamento criativo. Ainda assim e seguindo esta perspetiva, o espaço para estas

salas, deve ser um “facilitador para explorar o conhecimento através de diversos materiais” (Martins, 2018, p.14) e “um lugar onde tudo é possível acontecer e criar os desenhos, pinturas, gravuras, esculturas, cenários, estúdios de som, dentre outros” (Martins, 2018, p.14).

Contudo, para haver um bom desenvolvimento da criatividade por parte dos alunos, a sala deve proporcionar uma aprendizagem e uma pesquisa pela arte, através de um ensino alegre, reflexivo e impulsivo de novos desafios, para que os alunos ganhem a curiosidade em saber e experimentar mais (Carvalho et al., 2014). Para haver uma boa pesquisa nas salas criativas é preciso equipamentos, nomeadamente computadores, nas salas de aula, pois estes equipamentos, segunda a autora Suely Jácome (2014) “auxiliam nas habilidades para resolução de problemas, análises, sínteses, relação de dados, imaginação, criação de novas situações, desenhos e construções de estruturas” (p.127). Ainda assim, no que toca ao desenvolvimento da criatividade, os computadores ajudam no aceleração do desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos, principalmente no desenvolvimento de habilidade que amplia a capacidade de o aluno inventar e encontrar soluções para os problemas (Conde, 2004, cit. por Jácome, 2014).

## **Capítulo II – Metodologia**

Este capítulo dedica-se à investigação e ao estudo empírico implementado para a concretização da investigação, no qual é mencionada toda a metodologia desenvolvida. A metodologia ao ser uma formalização de um caminho ajustado a um objeto de estudo e um meio de direção de uma investigação que vai ao encontro de um objetivo (Pardal & Lopes, 2011). Este capítulo relata o estudo empírico realizado, onde é mencionado o tipo de investigação, os participantes, os instrumentos de recolha de dados, as técnicas de análise dos dados e os procedimentos.

### **1. Tipo de Investigação**

Perante o problema e os objetivos estabelecidos para dar resposta ao estudo, estabeleceu-se uma metodologia baseada na Investigação Qualitativa e Quantitativa.

A Investigação Qualitativa e Quantitativa aborda dois tipos de investigação, onde cada uma apresenta a sua terminologia, métodos e técnicas, mas que juntos permitem fornecer uma perspetiva mais realista ao estudo. Este estudo ao ter uma metodologia mista, vai permitir que o investigador, recolha diversos tipos de dados, que, no caso, serão quantitativos e qualitativos, para proporcionar um entendimento mais completo do problema proposto (Creswell & Creswell, 2021). Permitirá também obter dados precisos e compreendê-los de forma profunda, como partes que compõem um todo (Oliveira et al., 2019). Ou seja, a implementação desta investigação mista (Investigação Qualitativa e Quantitativa) vai permitir relacionar os conjuntos de dados com a teoria e analisá-los de como os diferentes conjuntos de dados se complementam entre si (Carmo & Ferreira, 2008).

Ao utilizar a investigação mista neste estudo, será possível obter dados quantitativos que descreverão fenómenos regulares, recorrentes e objetivos do participante. Já os dados qualitativos permitirão aprofundar o estudo, construir um conhecimento mais científico e estimular o investigador a refletir sobre os factos e opiniões dos participantes (Rodrigues et al., 2021). Deste modo, a investigação quantitativa, ajudará a estabelecer uma relação com os dados da realidade objetiva neste estudo, através da medição, a obter dados sólidos e descritos estatisticamente (Carmo & Ferreira, 2008). A investigação qualitativa para além de ter como objetivo adquirir dados para tirar significados das opiniões e factos relatados pelos participantes (Rodrigues et al., 2021), ajudará de forma indutiva a analisar a informação através de padrões retirados dos dados obtidos pelos participantes e a compreender a sua perspetiva (Carmo & Ferreira, 2008).

Nesta Investigação Qualitativa e Quantitativa, o tipo de estudo a trabalhar é estudo exploratório e descritivo, que apresentam objetivos e planeamentos diferentes. Segundo o autor Gil (2002), o estudo exploratório trata-se de um estudo que visa proporcionar uma maior familiaridade com o problema, de modo a deixá-lo mais explícito, como a desenvolver ideias ou descobertas intuitivas. O seu planeamento é “bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspetos relativos ao fato estudado” (p.41).

O estudo descritivo tem como finalidade a descrição das características de uma determinada população e as suas características, levantando opiniões, atitudes e/ou crenças da população em causa. Além disso, tem, também, a finalidade de estabelecer relações entre as variáveis existentes, de modo a determinar a natureza da relação (Gil, 2002).

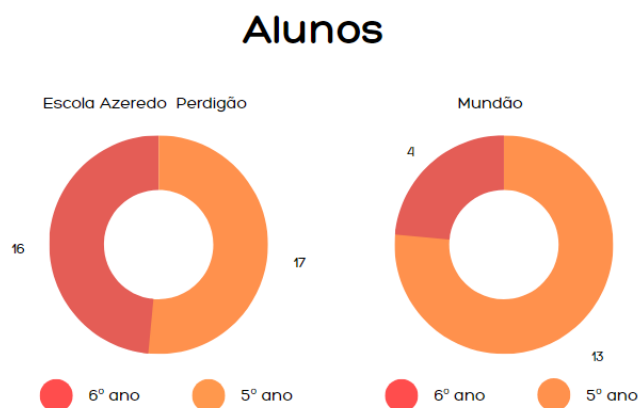
## **2. Caracterização dos participantes do estudo**

O tipo de amostra a atualizar foi amostragem probabilística aleatória simples, através da qual cada elemento da população tem a mesma probabilidade de ser selecionado para um estudo. Neste tipo de amostragem, todos os elementos da população fazem parte de uma lista com um número de elementos, que constituem a amostra, no qual, são selecionados aleatoriamente (Carmo & Ferreira, 2008).

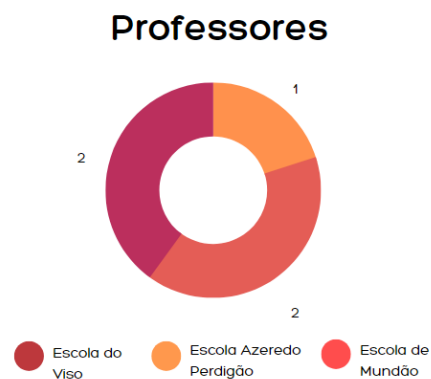
Com a aplicação desta amostragem aleatória, foi possível selecionar 8 professores de Educação Visual e 50 alunos do 5.º e 6.º anos, do 2.º ciclo aleatoriamente, tendo por base os que quiseram participar neste estudo. Estes pertencem a três Agrupamentos de Escolas da cidade de Viseu, designadamente: o Agrupamento Escolas Viseu-Norte, o Agrupamento de Escolas de Mundão e o Agrupamento de Escolas do Viso. Os alunos participantes correspondem a alunos do Agrupamento Escolas Viseu-Norte e do Agrupamento de Escolas de Mundão.

Como se demonstra no Gráfico 1, os professores participantes no total foram 5 e relativamente aos alunos (Gráfico 2) participaram 30 alunos do 5.º ano e 20 alunos do 6.º ano, obtendo, assim no total dos 50 alunos.

**Gráfico 1**  
Alunos participantes do estudo



**Gráfico 2**  
Professores participantes do estudo



Em relação aos dados obtido sobre os professores participantes foi possível retirar quatro informações: o género, a idade, a habilitação académica e os anos de serviço.

No que diz respeito ao género dos alunos participantes (Tabela 2) retirámos que a maioria dos alunos participantes são do género feminino (28) e, no que toca ao género dos professores participantes (Tabela 3) a maioria é do género masculino (3).

**Tabela 2**  
Identificação de género dos alunos participantes

Género	Nº de participantes
<b>Masculino</b>	22
<b>Feminino</b>	28

**Tabela 3**  
Identificação de género dos professores participantes

Género	Nº de participantes
<b>Masculino</b>	3
<b>Feminino</b>	2

Relativamente à idade dos professores participantes (Tabela 4) percebe-se que, em média a idade desta população ronda os 52 anos, o que se concluí que a mesma é um pouco envelhecida.

**Tabela 4**  
Identificação da idade dos professores participantes

Idade	Número Participantes	Média idades
57	1	52
52	1	
56	1	
43	1	
Não referido	1	

No que se refere à habilitação académica dos professores (Gráfico 3) retira-se que todos os participantes possuem uma licenciatura e, no que diz respeito aos anos de serviço (Tabela 5) percebemos que os professores, em média, possuem 30 anos de serviço.

**Gráfico 3**  
*Habilitação académica dos professores participantes*



**Tabela 5**  
*Identificação dos anos de serviço dos professores participantes*

Anos de serviço	Números Participantes	Média
34	1	30
29	1	
39	1	
18	1	
Não referido	1	

### 3. Instrumentos de recolha de dados

Para alcançar os objetivos definidos e para dar resposta à presente investigação, optou-se por utilizar como o instrumento de recolha de dados o inquérito por questionário constituído por perguntas de respostas de final aberto e final fechado (Anexos A). Com a utilização do inquérito por questionário, pretende-se obter, de forma rápida, respostas conclusivas e diretas, assim como respostas mais abertas, de modo a obter mais informação acerca da investigação, dado que existe a oportunidade de os participantes expressarem as suas preocupações e necessidades através do preenchimento do mesmo (Ghiglione & Matalon, 1992).

O inquérito por questionário é um “instrumento rigorosamente estandardizado, tanto no texto das questões como na sua ordem” (Ghiglione & Matalon, 1992, p.110). A sua conceção e redação é determinada para a eventual exploração do estudo. Contudo,

o inquérito por questionário pode apresentar uma desvantagem. A desvantagem consiste, em alguns casos de exploração do questionário, no investigador nunca vai obter o conhecimento da totalidade das respostas do participante, levando a que exista uma interpretação complexa devido à tomada do aumento das variáveis (Ghiglione & Matalon, 1992).

Nesta sequência, existem vários tipos de inquéritos por questionários, onde variam ao nível do conteúdo, como ao nível da forma. Relativamente ao conteúdo, segundo os autores Ghiglione e Matalon (1992), os inquéritos por questionários podem ser de factos ou de opiniões, atitudes e preferências e, ao nível da forma podem ser de questões abertas, questões fechadas ou ambas. No modo geral, os aspetos que devem ser tomados em conta na construção do questionário, encontram-se na parte da escrita e na ordem das questões. Na parte da escrita é “necessário que a questão seja perfeitamente clara, sem nenhuma ambiguidade e que a pessoa saiba exatamente o que se espera dela” (Ghiglione & Matalon, 1992, p.111). Ou seja, deve apresentar um vocabulário simples. Relativamente à ordem das questões, a mesma ganha importância, dado que as primeiras questões antecipam uma reflexão acerca do tema abordado no questionário, como, também, devem encadear uma nas outras, sem haver repetição.

Numa abordagem mais específica, os cuidados a ter na concretização das questões do inquérito, resumem-se na garantia da questão ter um objeto ligado à realidade, obtendo um controlo lógico, nomeadamente nas negações e as questões interrogativas. O outro cuidado resume-se em evitar repetições de respostas por razões diferentes, aplicando um sentido crítico na relação da resposta com o conteúdo, como, também, não devem ser introduzidas duas ideias na mesma resposta e ajustar os termos de afetividade, de juízo de valor, para não haver modificações no sentido da frase (Ghiglione & Matalon, 1992). Perante estes cuidados, durante a realização dos inquéritos por questionários existiu uma preocupação em realizar as questões que estivessem interligadas com os objetivos propostos no início do estudo, de modo a existir uma ordem sequencial. Ainda assim, devido à caracterização deste estudo, foi utilizada, nas questões de final fechado e final aberto, a Escala de Likert para haver uma sintetização das opiniões dos participantes deste estudo.

Deste modo, ao utilizar o inquérito por questionário neste estudo vai permitir um maior contacto com a realidade que pretendemos estudar e uma maior recolha de opinião e factos acerca do estudo. Assim, com este instrumento de recolha de dados torna-se mais fácil estudar a situação que o estudo envolve para obter dados que

permitem concluir e reter observações que podem fazer mudanças no tema a estudar.

O inquérito por questionário foi o instrumento que foi aplicado aos professores e aos alunos do segundo ciclo que participaram neste estudo, ao qual em ambos, pretende-se perceber o modo de como as salas de Educação Visual, dos agrupamentos participantes são organizadas. Nos inquéritos por questionário, destinados aos professores participantes (Anexos A), é apresentado duas partes constituintes: a primeira resumiu-se à parte da identificação dos participantes com 3 questões de resposta curta, e a segunda parte resumiu-se à obtenção da opinião dos participantes sobre o tema com 10 questões. Destas 10 questões, 4 são de questões de final fechado, no qual duas são de escolha única e duas de escala numérica, seguindo como base a Escala de Likert e, 6 de questões de final aberto. Destas seis questões de final aberto, cinco questões eram de resposta longa e uma de desenho.

Nos inquéritos por questionário destinados aos alunos participantes (Anexos A), o modelo foi muito semelhante ao dos professores participantes, mas menos extenso, existindo uma primeira parte de caracterização dos alunos e uma segunda parte para retirar a opinião dos alunos acerca do tema do estudo. A primeira parte obtinha uma questão de resposta curta e a segunda parte obtinha seis questões. Destas seis questões, três eram de final fechado e três de final aberto. Das três de final fechado uma era de desenho, e duas eram de seleção única segundo a escala de Likert. Das três de final aberto, uma era de desenho e duas questões de respostas longas.

#### **4. Técnica de análise de dados**

Esta investigação recorreu às técnicas de análise quantitativa e qualitativa, uma vez que, pretende-se recolher factos e estudar a relação ente eles, de modo a compreender e encontrar significados de situações naturais que vão ao encontro do problema.

As técnicas de análise dos dados que serão utilizadas na análise dos dados é a análise de estatística simples, para as respostas de final fechado e análise de conteúdo, para as repostas de final aberto. Segundo os autores Ghiglione e Matalon (1992), a análise de estatística resume-se a uma redução da diversidade de respostas individuais para pequenos números. A análise de conteúdo é um método empírico baseado numa descodificação por meio de um agrupamento de respostas por categorias (Ghiglione & Matalon, 1992) como, também, segundo a autora Bardin (1977), depende do tipo de fala a que se dedica o tipo de investigação. Deste modo, a análise de conteúdo vai diferir

segundo o tipo de investigação utilizada, onde na parte da investigação qualitativa é tomada em consideração um fragmento de mensagem, enquanto, na análise por parte da investigação quantitativa, o que serve de informação é a frequência com que surge a mesma (Bardin, 1977).

Entretanto, com estas técnicas será analisado cada pormenor dos dados e, no caso de análise de conteúdo, será ainda interpretada toda a comunicação, para obter-se resultados fidedignos, pois como os autores, Luís Pardal e Eugénia Lopes (2011) afirmam, a “análise de conteúdo pretende desvendar aquilo que ”se esconde”” (p. 93).

Porém, para se iniciar uma análise de conteúdo é preciso haver uma preparação e uma exploração do material, como um conteúdo dos resultados e a sua interpretação (Bardin, 1977). Relativamente à preparação do material, consiste em reunir o mesmo, para que o investigador possa administrar a informação. Na fase da exploração do material é a fase onde se inicia a descodificação do material, seguindo assim, para a fase do tratamento de dados e da sua interpretação, onde os resultados são submetidos a provas estatísticas e de validação, no qual se obtém resultados significativos para os estudos (Bardin, 1977).

Relativamente ao tratamento de dados referente às questões de final aberto do questionário, serão analisadas segundo a análise de conteúdo. Esta análise de conteúdo assenta no princípio da categorização que consiste numa “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o género” (p.147).

Esta categorização é realizada com base em categorias que se apresentam como classes, que em grupos de elementos, ao qual fazem corresponder unidades de sentido, segundo as suas características comuns. No entanto, a categorização apresenta um processo estruturalista com duas etapas: o inventário - isolamento dos elementos, e a classificação - repartição dos elementos que impõe uma organização às mensagens (Bardin, 2016). Nas questões abertas, a categorização é realizada por uma análise previa das respostas dos inquiridos, que permite classificar e organizar elementos-chave, através da criação de uma grelha de categorias que permite uma codificação das variáveis (Dias, 1994). Esta classificação dos elementos-chave é realizada através de uma codificação que consiste numa transformação dos dados brutos, através de recorte, agregação e numeração, de modo a permitir uma representação do conteúdo ou sua expressão para esclarecer as características do texto que podem ser como índices (Bardin, 1977). Contudo, estas três transformações consistem no seguinte: “O recorte: escolha das unidades; A enumeração: escolhas das regras de contagem; A

classificação e a agregação: escolha das categorias” (Bardin, 1977, p.104), como se demonstra no Anexo D, E e F.

Perante isto tudo, a análise de conteúdo ajudará, neste estudo, a criar categorizações sem desvios de material, dando a conhecer os índices invisíveis dos dados brutos obtidos, no qual, a categorização vai posteriormente, determinar a correspondência entre as mensagens e a realidade (Bardin, 1977). Ainda assim, neste estudo, a caracterização processa-se num sistema realizado no final da releitura dos dados, resultando de uma classificação analógica e progressiva (Bardin, 1977), como se demonstra-se nos Anexos G.

## **5. Procedimentos**

Para a execução deste estudo foi solicitada primeiramente a autorização à Direção-Geral da Educação (DGE) e seguidamente aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas da cidade de Viseu participantes neste estudo (Anexo B), para a implementação de inquéritos por questionários para professores e alunos do 2.º ciclo.

As autorizações aos diretores de turma foram solicitadas presencialmente. Aproveitando o momento do pedido para a autorização, foi solicitado aos diretores, os contactos (emails) dos professores e realizada uma seleção aleatoriamente pelo diretor das Escolas, de uma turma do 5.º e do 6.º ano para preenchimento dos questionários.

Com a autorização dos diretores dos Agrupamentos de Escolas foi, também, solicitada a autorização aos Encarregados de Educação dos alunos (Anexo C) para a participação dos seus educandos no estudo a realizar. Este pedido foi entregue pessoalmente aos alunos para levarem para casa. Com a devida obtenção das autorizações dos Encarregados de Educação dos alunos, iniciou-se a implementação dos questionários presencialmente.

### Capítulo III - Apresentação dos resultados

Neste capítulo apresentamos todos os resultados obtidos com a implementação dos inquéritos por questionários. Realizámos, primeiramente a apresentação dos dados obtidos através dos questionários dos alunos participantes, procedendo, a seguir, à apresentação dos dados obtidos pelos questionários realizados pelos professores.

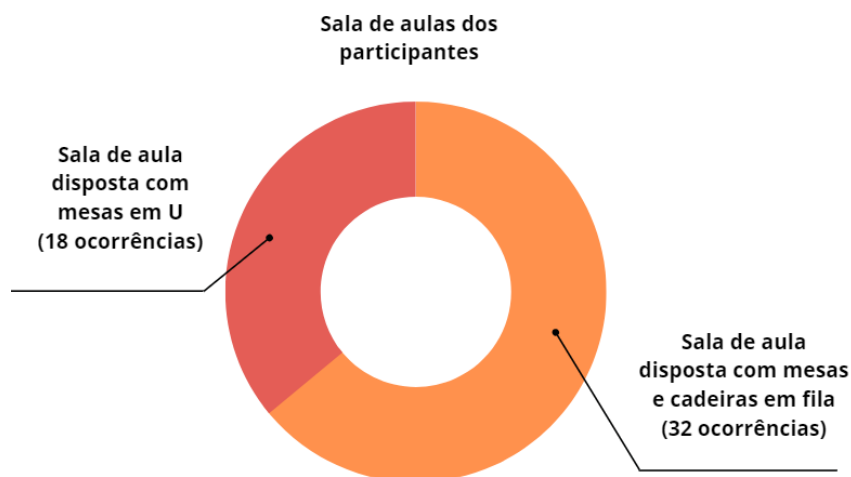
Deste modo, esta secção está dividida em duas partes. A primeira está destinada à apresentação dos resultados quantitativos fornecidos por ambos os participantes (primeiro os alunos e depois os professores). A segunda parte está destinada à apresentação dos resultados qualitativos obtidos por ambos os participantes, segundo a ordem apresentada nos resultados quantitativos.

#### 1. Apresentação dos resultados das questões de final fechado

Com a aplicação dos inquéritos por questionários aos participantes foi possível recolher-mos vários dados. Começando pela análise do questionário aplicado aos alunos participantes, obtivemos o primeiro resultado (Gráfico 4), no qual observámos a organização da sala de aula dos alunos participantes nas suas escolas.

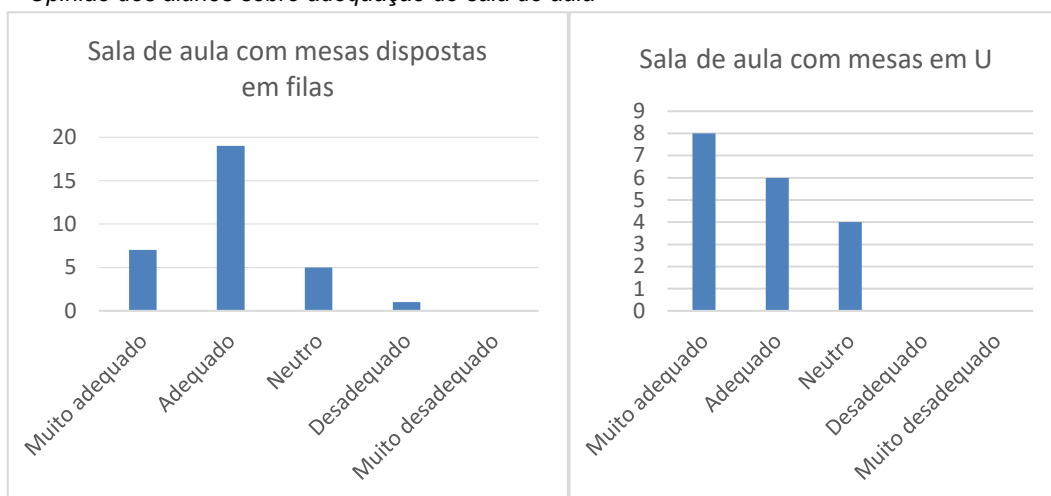
Com este resultado obtivemos duas respostas: sala de aula disposta com mesas e cadeiras em fila e sala de aula disposta com mesas em U. Com estas respostas recolhemos um número de ocorrências diferente, no qual na sala de aula disposta com mesas e cadeiras em fila obtivemos 32 ocorrências e na sala de aula disposta com mesas em U obtivemos 18 ocorrências. Perante isto, com a pequena discrepância entre o número de ocorrências, apercebemos que a maior parte dos alunos participantes possuem uma sala de aula com um modelo tradicional nas escolas.

**Gráfico 4**  
*Sala de aula dos alunos participantes*



Perante o desenho da sua sala de aula, obtivemos resultados distintos (Gráfico 5) em relação à adequação da organização face à disciplina. Destes resultados foi possível percebermos, que segundo os alunos participantes, a sala de aula mais adequada para a disciplina de Educação Visual, com base dos números obtidos em cada nível de adequação, a mais adequada na opinião dos alunos é a sala de aula com mesas em U, pois apresenta uma maior pontuação no muito adequado.

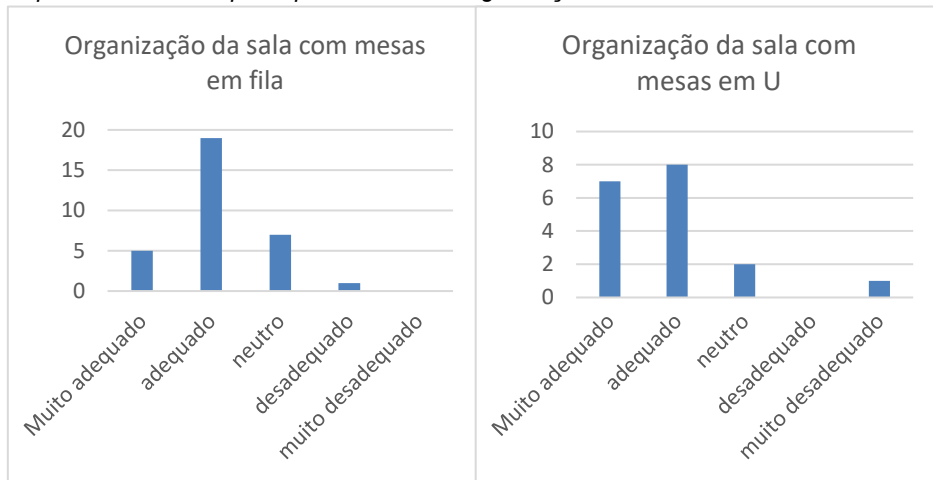
**Gráfico 5**  
*Opinião dos alunos sobre adequação de sala de aula*



Passando para os resultados obtidos por parte dos alunos, em relação à organização da sua sala de aula (Gráfico 6) retirámos que o nível de prevalência muda, perante o tipo de organização que se encontra implementada em cada escola. É notável que a sala de aula com as mesas em fila possui uma maior pontuação em relação à adequação e a uma indiferença (opinião neutra) da organização da sala para a realização dos trabalhos, enquanto a sala com as mesas em U apresenta uma maior pontuação em relação à muita adequação e à adequação da organização. No entanto, ao analisarmos os dados apresentados abaixo, o nível de adequação de ambas as salas, revela que a sala com mais mesas em fila é a que apresenta a melhor organização.

**Gráfico 6**

*Opinião dos alunos participantes sobre a organização de sala de aula*



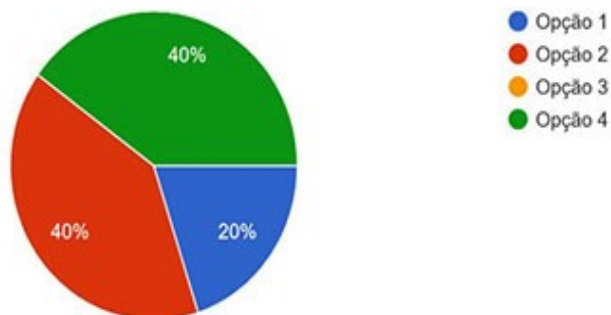
Deste modo, para concluirmos a apresentação dos resultados obtidos através dos questionários aplicados aos alunos participantes, obtivemos a noção, através da comparação dos dois últimos gráficos, de que a sala de aula preferida dos alunos é a sala de aula com mesas em fila.

Procedendo, agora, para a apresentação dos resultados obtidos pelo questionário, online, aplicado aos professores participantes, recolhemos como primeiro resultado (Gráfico 7) informações bastante diversificadas relativamente á indicação da organização da sala de aula implementadas nas salas de Educação Visual.

Perante as opções de organização de sala de aula apresentadas no questionário (Anexo A, questão 4), aos professores, retirámos um empate de 40% (equivalente à votação de 2 professores na respetiva opção) na opção 2 (grupos de 4 mesas agrupadas/rodeadas em fila) e opção 4 (mesas agrupadas por filas) sobre a organização utilizada em aula. Assim, percebemos que a organização de sala de aula utilizada pelos professores participantes são organizações com mesas agrupadas.

**Gráfico 7**

*Organização da sala de aula dos professores participantes*

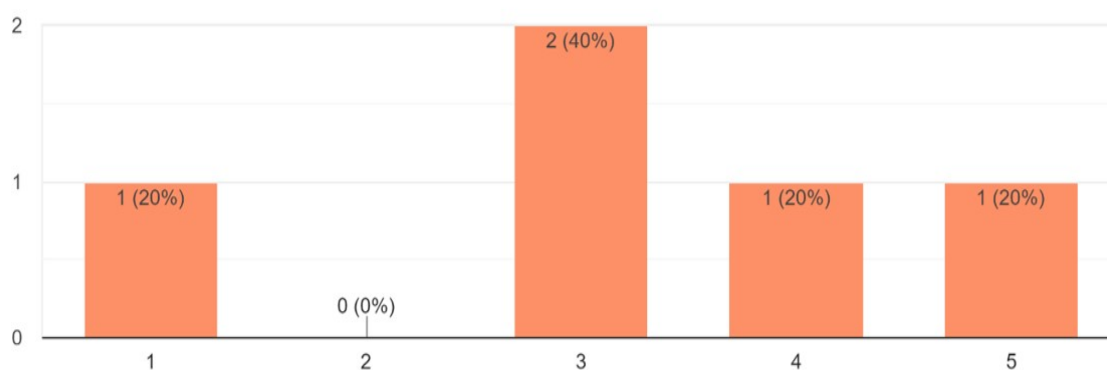


Seguindo os dados obtidos anteriormente, obtivemos novos resultados pelos professores participantes sobre a propensão da organização da sala de aula para o desenvolvimento da criatividade na perspetiva do professor (Gráfico 8).

Ao analisar este gráfico, retirámos uma diversidade de resultados, em que a pontuação mais alta (40%) resume uma opinião neutra sobre o tipo de organização da sala para o desenvolvimento da criatividade. Além desta opinião neutra, tivemos duas opiniões negativas, centrando numa na discordância e outra numa discordância total e, por fim, uma opinião na concordância total.

**Gráfico 8**

*Adequação da organização da sala de aula para o desenvolvimento da criatividade segundo a opinião dos professores participantes*



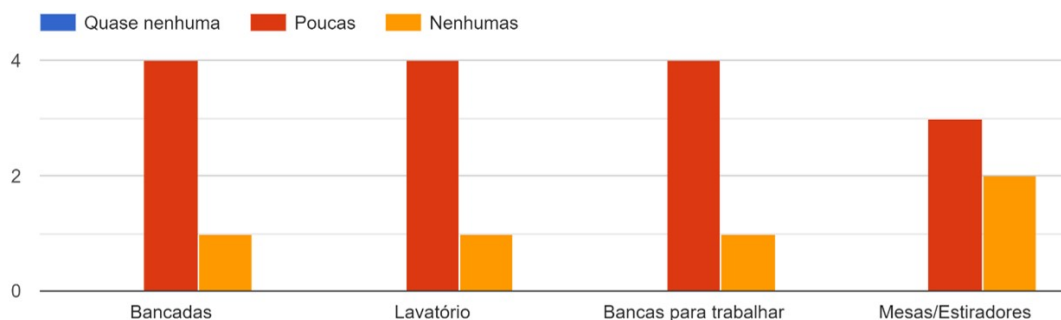
Entrando de modo mais pormenorizado da sala de aula, retirámos novos resultados em relação aos equipamentos existentes na sala de aula dos professores participantes, como demonstra o Gráfico 9. Dos equipamentos assinalados no gráfico 8 (Bancadas, Lavatório, Bancas para trabalhar e Mesas/estiradores) conseguimos resultados positivos.

Destes resultados, percebemos, que de todos os equipamentos apresentados, só um dos professores participantes não possui nenhum dos equipamentos em sua sala, enquanto as salas dos restantes professores participantes possuem os equipamentos que permite desenvolver um pouco mais os trabalhos dos alunos.

É possível referirmos que as salas dos professores participantes, de modo geral, encontram-se equipadas segundo a função da disciplina.

**Gráfico 9**

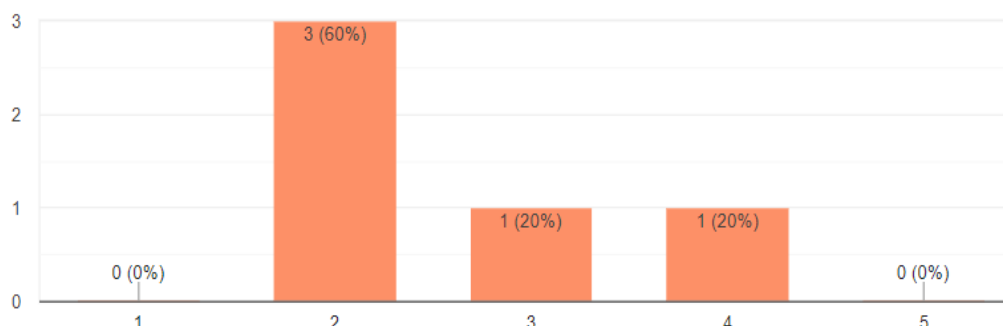
*Resultados sobre os equipamentos existentes na sala de EV dos professores participantes*



Para finalizar, conseguimos ainda, obter outro resultado por parte dos professores participantes acerca dos seus hábitos em organizar a sala de aula consoante as atividades que desenvolvem nas suas aulas (Gráfico 10). Diante dos resultados apresentados, observamos uma alta frequência de resultados positivos, o que demonstra que a maioria dos professores participantes se preocupam em organizar a sala de aula de acordo com as atividades desenvolvidas. Para além disto, há um professor participante que organiza ocasionalmente e outro que raramente organiza.

**Gráfico 10**

*Hábito dos professores participantes em organizar a sala de aula consoante as atividades*



## **2. Apresentação dos resultados das questões de final aberto**

Começando a apresentação dos resultados qualitativos obtidos com a aplicação do questionário aos alunos participantes, obtivemos diversos resultados sobre a opinião dos alunos, em relação à mudança das suas salas de aula. Destes resultados retirámos duas categorias principais, ao qual cada uma, obtém as suas subcategorias (Anexo G, Tabela 6).

As categorias, obtidas dos resultados resumem-se em Alterações sugeridas a realizar na organização da sala em formato de U e Alterações sugeridas a realizar na organização da sala organizada com mesas e cadeiras em filas. Destas categorias

obtivemos informações que se organizaram em subcategorias.

No âmbito das Alterações sugeridas a realizar na organização da sala em formato de U, obtivemos as seguintes subcategorias: Nada - onde os alunos opinaram que não mudariam nada na sala; Tudo - no qual um aluno participante opinou que mudaria tudo; o Lugar dos alunos; Sugestões de atividades - onde os alunos participantes sugeriram mudar as atividades e apresentar novas; Mesas de trabalho - alguns alunos participantes apresentam quer mais conforto, espaço entre as mesas e uma para cada um; Espaço – no que quer ao tamanho da aula e ao seu espaço, pedindo espaços maiores; Mesas e Cadeiras, onde nas cadeiras – os alunos participantes querem algo mais confortável como pufs; Quadro – referente a querem algo mais moderno, como quadro interativos; Arrumação – no que toca em haver mais espaço para arrumar os materiais e os trabalhos.

Sobre as Alterações sugeridas a realizar na organização da sala organizada com mesas e cadeiras em filas, obtivemos as seguintes subcategorias: Nada – no âmbito de manter tudo como se encontra; Projetor, Computadores e Quadros – no qual é pedido uma melhor qualidade nos equipamentos; Projetor – onde se anseia um equipamento melhor e com mais qualidade; Computadores – é requerido a existência de novos computadores e com mais qualidade e maior quantidade na sala; Mesas e cadeiras – os alunos participantes sugerem colocar os elementos em grupo e existir nos mesmos um maior conforto; Cadeiras – alguns alunos participantes querem que sejam mais confortáveis ou serem substituídas por pufs; Mesas – no qual pedem mesas maiores e melhores, assim como colocadas em grupo; Sala – pedidos em alterar o aspeto da sala, sugerindo colocação de padrões, de desenhos e as cores, assim como a mesma como se encontra organizada e o tamanho. Para além destes dados, surgiram ainda outras subcategorias como: Materiais – onde sugeriram haver mais materiais e com mais qualidade; Projetor e Quadro – mudar por novos; Quadro – sugestão de ser melhor e interativo; Televisão – existir uma na sala; Elementos da sala – melhorar os mesmos e, Tornos – melhorar os mesmos.

Comparando as duas categorias apresentadas, conseguimos interligar alguns pontos comuns entre as subcategorias e as unidades de sentido dos alunos participantes e encontrar outras subcategorias que ganham alguma relevância. Com estas unidades de sentido, retirados do questionário, percebemos que as mudanças preferenciais na sala de aula consistem, de modo geral, numa procura por melhores condições das salas de aulas, nomeadamente conforto e qualidade dos equipamentos eletrónicos (computador, quadro e projetor), dos materiais e por mais espaço na sala e

arrumações.

Perante os resultados sobre as mudanças da sala, obtivemos dos alunos participantes resultados sobre como os mesmos queriam que fosse a sua sala de aula ideal, (Anexo G, Tabela 7). Destes resultados, obtivemos 17 categorias, sendo cada uma correspondente a um desenho, ao qual se obteve o seu respetivo número de ocorrências.

As 17 categorias conseguidas resumem-se a: Sala com mesas e cadeiras em filas com 18 ocorrências; Sala com mesas com formato em U com mesa agrupada no centro com 9 ocorrências; Sala com duas mesas grandes com 1 ocorrência; Sala com cavaletes com 1 ocorrência; Sala com mesas alinhadas em fila com 1 ocorrência; Sala com duas mesas grandes e mais área de pesquisa com 2 ocorrências; Sala com armário de materiais e mesas em fila com 2 ocorrência; Sala com mesas em grupo por filas com 5 ocorrências; Sala com três mesas grandes para sentar em grupo com 1 ocorrência; Sala com mesas redondas com cadeiras agrupadas em fila com 2 ocorrências; Sala com mesa central e com painéis interativos com 1 ocorrência; Sala com mesa redonda grande com cadeiras à volta com 1 ocorrência; Sala com mesas em formato do O semifechado com 1 ocorrência; Sala com mesas com computadores alinhados com um sofá ao fundo com 1 ocorrência; Sala com mesas laterais alinhadas com computadores e mesas em fila com 4 ocorrências e, por fim, Sala dividida com três áreas (trabalho, de atividade e de pesquisa) com 1 ocorrência.

Com estes resultados, ressaltamos salas padronizadas e outras que funcionariam para as atividades da disciplina. Das 17 organizações, apenas 6 foram as que obtiveram mais números de ocorrências dos 50 alunos participantes.

Estas salas são umas com mesas dispostas em fila e, outras com mesas agrupadas para trabalhos de grupo, mas com mais quantidade de equipamentos.

Segundo com os resultados justificativos sobre a organização da sala de aula dos alunos participantes, realizámos categorias (Anexo G, Tabela 8), no qual a primeira categoria - Razões justificativas sobre a organização da sala de aula em U e, a segunda - Razões justificativas sobre a organização da sala de aula com mesas dispostas em filas.

No que toca às Razões justificativas sobre a organização da sala de aula em U, obtivemos subcategorias muito próximas às mudanças de sala de aula, obtendo assim, subcategorias como: Mesas e Material, onde há pouco material, mas adequado segundo alguns alunos participantes; Flexibilidade – na facilidade dos professores dos alunos participantes, deslocarem-se pela sala; Espaço – nomeadamente na falta de espaço,

apesar de haver pouco espaço, segundo as afirmações dos alunos participantes; Dinâmica em sala – facilidade de os alunos participantes trabalharem entre si e poderem trocar de ideias; Adequação da sala – onde um aluno participante (P. 6) opina que a sala está adequada e outro aluno (P. 13) opina estão adequadas para algumas aulas. As restantes subcategorias foram: Sala – apresentação de um aluno participante sobre estar mal decorada e feia e, outro aluno participante achar a bastante adequado; Limpeza – onde há facilidade de limpar por existir torneiras para limpar a sala; e, Consenso – no que toca à concordância dos alunos participantes com a adequação da organização da sala de aula.

Relativamente às Razões justificativas sobre a organização da sala de aula com mesas dispostas em filas, obtivemos as seguintes subcategorias: Arrumação –a sala bem arrumada segundo os alunos participantes; Materiais – afirmação de que possuem materiais necessários, apesar de um aluno participante (P. 50), afirmar que existem alguns avariados; Espaço – existência de espaço segundo alguns alunos participantes (P. 24, P. 25, P. 28, P. 45), apesar de que outros alunos participantes (P. 38, P. 39, P.41, P. 43, P. 45) apresentam que deve existir mais espaço entre mesas e na sala; Dinâmica da sala – referência na existência de dinâmica, que permite uma troca de ideias e colaboração entre si; Organização – os alunos participantes (P. 20, P. 29, P. 33, P. 48 P. 49) afirmam que a sala está organizada e outros (P.31, P.32, P.36) que não tem organização devido a algumas desarrumações existentes; Limpeza – afirmação de que a sala está sempre limpa, uma vez que têm que limpar antes de sair; Sala – bem decorada; Cadeiras – reforçam que devem ser mais confortáveis e, por fim, Mesas – afirmação que devia existir em maior quantidade e que deviam ser maiores, apesar de estarem bem posicionadas.

Das subcategorias retiradas dos resultados obtidos dos alunos participantes, foi mais marcante a subcategoria da organização (aparência da sala de aula), do espaço da sala (ter pouco espaço e a falta de equipamentos) e da arrumação (dos trabalhos, desorganização dos armários e das gavetas dos materiais).

Transpondo, agora, para os resultados obtidos pelo questionário online aos professores participantes (Anexo A), conseguimos obter vários resultados (Anexo H, Tabela 9), sobre a organização da sala de aula dos mesmos. Destes resultados obtivemos como categoria principal: Descrição da sala de aula, ao qual a seguir conseguimos vários dados como: Em U; Sala com mesas em fila; dois alunos por mesa onde, neste caso, o professor participante (P.4) afirmou que a sala é com mesas em filas, mas com dois alunos por mesa. Obtivemos, também, como subcategoria: Sala

normal, no qual o professor participante (P.5) afirmou que a sua sala é uma sala comum a todas as outras disciplinas.

Destes resultados, percebemos que as salas dos professores participantes, em que é lecionada a disciplina de Educação Visual, apresentam uma organização diferente, apesar de manter em maioria o uso de salas com a disposição por filas, mas já se começa a existir salas pensadas, onde a sua organização tem em conta a aprendizagem dos alunos e que facilite o professor a chegar ao aluno.

Passando para os resultados, relativamente à organização da sala dos professores participantes ser propícia para o desenvolvimento da criatividade dos alunos, apresentado anteriormente no Gráfico 6, retirámos resultados positivos que nos possam ajudar a perceber o porquê da organização das salas dos professores participantes ser a mesma (Anexo H, Tabela 10).

Com a obtenção destes dados obtivemos a categoria, Justificativa da organização ser propícia ao desenvolvimento da criatividade, e a seguir as subcategorias que permitiu de modo detalhado a perceção das unidades de sentido. Deste modo, sobre a Justificativa da organização ser propícia ao desenvolvimento da criatividade), obtivemos as seguintes categorias: Acesso rápido, no qual um dos professores (P. 1), afirmou que a sua organização permite chegar mais rápido aos alunos; Visualização e acesso, onde o professor participante (P.2) apresenta ter uma visão mais ampla dos alunos; Facilidade de circulação e rapidez no acesso, no qual é apresentado que a organização permite circular e chegar aos alunos mais rápido; Entreajuda e Troca de ideias, no qual segundo a opinião do professor participantes (P.4) estes aspetos permitem que o desenvolvimento da criatividade; e, por fim, Sala comuns, no qual permite obter um aspeto negativo, uma vez que não é usada sala específica.

Com estes resultados, percebemos que as organizações da sala de aula nos fornecem dinâmicas colaborativas, que permite ao professor chegar com uma maior facilidade e rapidez aos alunos e uma maior circulação pela sala e aos alunos, uma entreajuda e a troca ideias. Deste modo, retirámos perante estes resultados, que a sala com mesas dispostas em U e/ou com mesas agrupadas são as mais propícias para o desenvolvimento da criatividade.

Seguindo para os resultados recolhidos dos desenhos sobre a organizações de salas de aulas, que os professores participantes acham propícios para o desenvolvimento da criatividade, pode-se recolher vários desenhos de organizações de salas de aula (Anexo H, Tabela 11), apresentando elementos distintos entre si.

Destes resultados obtivemos as seguintes categorias: Sala com duas filas de

mesas em formato de U; Sala com mesas e cadeiras em filas viradas para a mesa do professor; Sala com mesas em formato de U, com grupos de 4 mesas no centro; Sala com 4 grupos de mesas em filas e, Sala com mesas em L. Cada uma destas categorias obtiveram um número de ocorrências atribuídas, nomeadamente uma cada um.

Com os resultados dos desenhos da organização das salas de aulas desenhadas pelos professores participantes, permitiu-nos retirar que os professores participantes preferem que as salas, sejam organizadas segundo a metodologia de trabalho cooperativo. Contudo, para compreender melhor os dados referidos anteriormente de cada professor participante, conseguimos obter resultados mais específicos (Anexos H, Tabela 12).

Deste modo, para melhor perceção dos resultados obtivemos a categoria: Justificativa dos desenhos da sala de aula propícia à criatividade. Perante esta categoria obtivemos os seguintes dados: Fácil acesso aos alunos; Bom acesso e espaço; Facilidade de circulação e rapidez no acesso e, Partilha de ideias.

Com estas subcategorias, encontramos alguns aspetos comuns aos resultados obtidos anteriormente na Tabela 10 (Anexos H), assim como retirámos que o motivo destes resultados (desenhos dos professores participantes), trata-se da oportunidade dos alunos puderem partilhar ideias entre si e terem o seu próprio espaço de trabalho e, por parte do professor, obter uma maior facilidade de acesso aos alunos e uma maior circulação pelo espaço da sala.

No seguimento do questionário destinados aos professores, conseguimos retirar alguns resultados, por parte dos professores, sobre o costume de organizar a sala de aula conforme as atividades desenvolvidas (Anexos H, Tabela 13). Com estes resultados, encontramos as justificativas dos professores participantes acerca do costume de organizar a sala, obtendo, assim, a categoria Justificativa do costume de organizar a sala consoante as atividades. Com esta categoria, recolhemos dados como: Trabalhos a desenvolver; Trabalhos de grupo; Grupo/Turma e, Disposição da sala, percebendo assim em que momentos é que os professores participantes organizam a sala de modo diferente.

Perante estes resultados, percebemos que os aspetos que levam a alterar a organização, são as atividades planeadas e desenvolvidas, nomeadamente atividades de trabalhos de grupo e, a disposição em que a mesma se encontra. Além destes resultados, surgiu outro aspeto negativo, no qual um professor participante (P. 4) apresentou que o aspeto impeditivo são os alunos/turmas, uma vez que cada uma é diferente.

Para finalizar a análise do questionário destinado aos professores participantes, conseguimos resultados (Anexos H, Tabela 14) sobre os aspetos da organização que são impeditivos para desenvolver a criatividade. Perante estes resultados obtivemos uma categoria principal: Aspetos impeditivos na organização da sala no desenvolvimento da criatividade, ao qual a seguir obtivemos os seguintes dados: Material – nomeadamente a falta do mesmo; Espaço – a falta do mesmo para chegar aos alunos como apresenta o professor participante (P.2); Nada impeditivo – nenhum aspeto apresentado e Sala – que não é a específica para a disciplina.

Com estes resultados, percebemo-nos que nas salas de aulas dos professores participantes, os aspetos que impedem o desenvolvimento da criatividade são aspetos como os materiais, o espaço e a própria sala de aula, dado que um dos professores participantes, leciona numa sala que não é específica para a disciplina.

## Capítulo IV - Discussão/Conclusão

Como apresentamos no início deste estudo, o propósito que levou à concretização do mesmo foi a curiosidade em saber como a organização da sala de aula pode influenciar o desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual, no qual foram estabelecidos os seguintes objetivos: perceber qual a organização da sala de aula mais comum nas escolas, saber opinião dos docentes participantes sobre o tipo de organização de sala de aula mais propiciador para o desenvolvimento da criatividade e se existe facilidade em organizar a mesma tendo em conta as atividades a desenvolver e, saber a opinião de alunos sobre a organização da sala de aula para a aprendizagem.

Deste modo, neste capítulo realizámos a etapa da discussão, com base na análise de estatística simples e análise de conteúdo efetuada aos dados retirados das questões de final fechado e de final aberto, dos questionários destinados aos alunos e aos professores participantes, de modo a obtermos respostas conclusivas a este estudo.

No que diz respeito ao tipo de organização de sala de aula, onde se leciona Educação Visual, nas escolas/agrupamentos participantes, podemos afirmar que, com os resultados retirados pelos participantes (professores e alunos), obtivemos dois resultados: sala com mesas dispostas em U e sala com mesas individuais em filas e salas com mesas agrupadas. Contudo, concluímos que a organização de sala de aula mais comum, com base na maior quantidade de ocorrências, é a sala com mesas dispostas em filas viradas para o quadro e professor, ou seja, uma disposição mais tradicional.

Assim, daqui deste ponto, retirámos que a organização da sala de aula que possuímos nas escolas atualmente têm como base a educação segundo o ensino expositivo e de instrução direta que tem como objetivo explicar conteúdos e informações aos alunos e de ensinar competências básicas e de conteúdos sequenciados (Arends, 2008 cit. por Neves, 2014). Ou seja, presenciamos ainda uma educação onde o ambiente continua a ser estruturado e, onde o professor é o orador das aprendizagens e os alunos são absorventes dos conhecimentos e aprendizagens (Neves, 2014).

Sobre a opinião dos docentes participantes sobre o tipo de organização de sala de aula mais propiciador para o desenvolvimento da criatividade, podemos aferir vários resultados (Anexo H, Tabela 11 e 11 e Gráfico 7), ao qual podemos retirar algumas conclusões. Primeiramente, obtivemos resultados que demonstram que as salas dos professores participantes proporcionam muito pouco desenvolvimento da criatividade.

Neste seguimento e seguidamente, obtivemos outros resultados, onde no

entender dos professores, as salas mais propícias para o desenvolvimento da criatividade são salas facilitadoras de dinâmicas de trabalhos colaborativos e, que possibilita uma maior circulação do professor e um rápido acesso aos seus alunos. Além disto, os professores afirmaram que as salas devem fornecer aos alunos, um espaço individual que os permita realizar os seus trabalhos e, que a organização possibilite trocas de ideias entre si e uma ajuda na criação dos seus trabalhos, aspectos fundamentais para muitas atividades e para o desenvolvimento da criatividade.

Na opinião dos professores participantes, surgiu-nos outro resultado, onde o que facilita o desenvolvimento da criatividade é a existência de equipamentos que permite que os alunos possam desenvolver diversas atividades com mais exigência, uma vez que com vários equipamentos, sejam eles bancadas, bancas para trabalhar e outros, permitem que os alunos manuseiem outros materiais. Contudo, os professores participantes afirmaram que a falta de materiais e de espaço, assim como salas inadequadas para a disciplina, podem ser aspectos impeditivos para o desenvolvimento da sala de aula.

Perante estes dados, questionamos o porquê da organização de sala, usada já muito tempo nas escolas (organização de mesas em fila), não é propícia ao desenvolvimento da criatividade? Respondendo a esta questão, a organização da sala de aula é implementada para enfatizar a importância do professor como fonte de conhecimento, no qual os alunos devem se concentrar neles para aprender. Esta organização trata-se de uma ação pedagógica que consiste num ensino expositivo e de instrução direta. Estes modelos de ensino privilegiam a explicação de conteúdos sequenciados num ambiente totalmente estruturado e com objetivos orientadores onde o professor é o foco da aprendizagem e orientador de tarefas e, os alunos são os ouvintes (Neves, 2014).

Outro aspecto que falha na sala, para a mesma ser propícia para o desenvolvimento do espaço, é o aspecto mais abordado pelos professores participantes, o espaço. O espaço é um elemento essencial para a organização da sala, que segundo os autores Aquino e Araújo (2013), o espaço deve corresponder e responder às necessidades dos alunos para poder atender ao pressuposto da aula, assim como deve ser confortável para que possa desenvolver as atividades propostas (Tronco, 2014). Contudo, o espaço para responder a estas necessidades tem de ir ao encontro das necessidades fisiológicas, afetivas, de autonomia, de exploração e do conhecimento, assim como ir ao encontro da criação de ambientes que possibilitem o desenvolvimento integral e das aprendizagens dos alunos (Benito, 2003 cit. por Martins, 2020).

No entanto, seguindo os resultados obtidos, surge a seguinte questão: até que ponto os materiais podem ajudar a desenvolver a criatividade dos alunos? Começando pelos materiais, os mesmos se encontram interligados à noção da criatividade, principalmente no que toca à capacidade de criar algo, como afirma a autora Ana Sofia Oliveira (2014), e o pensamento do autor Vitkor Lowenfeld (cit. por Mouzon, 2014) sobre o pensamento criativo. Este pensamento criativo é o que leva à capacidade de produzir, uma vez que a mesma gera as experiências criativas dos conhecimentos (Lowenfeld cit. por Mouzon, 2014). Estas duas referências demonstram a importância deste aspeto para o desenvolvimento da criatividade na disciplina de Educação Visual, pois a mesma ao ser uma disciplina de criação da linguagem visual, tem como um dos objetivos, segundo o Ministério da Educação (2018) em enriquecer as experiências visuais e plásticas dos alunos.

Relativamente à existência da facilidade em organizar a sala de aula tendo em conta as atividades a desenvolver, a maioria dos professores participantes referem que têm uma facilidade em organizar a sua sala de aula consoante as atividades propostas. Contudo, os professores participantes só organizam as suas salas de aulas quando se trata da realização dos trabalhos de grupos. Porém, um dos professores participantes afirma que só efetua uma organização diferente em função da turma que leciona, pois segundo a sua afirmação nem todas as turmas são iguais.

Se refletirmos sobre o último resultado, organizar a sala dependendo da turma, percebemos que deve haver uma maior atenção por parte do professor em perceber quais antecedentes implicam na falha de não se conseguir aplicar as diversas organizações de sala para as atividades a desenvolver. Com isto, surge a seguinte questão: estará o problema na organização da sala que é implementada ou estará na falta de modificar a organização da sala? Se analisarmos bem a situação, a conclusão a que chegamos é que, ou não houve experimentação de várias salas de modo a perceber a que melhor funciona para aquela turma em específico ou, porque o espaço não foi fornecido ou estava adequado para tal atividade. Para a realização de uma atividade, existe uma metodologia por detrás que os alunos seguem e a essa metodologia existe uma organização de sala de aula que deve acompanhar a implementação dessas metodologias, pois as metodologias ativas, segundo (Berbel, 2011), são formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando as experiências da realidade assim como, simulados, de modo que o aluno consiga selecionar os seus desafios.

Deste modo, se queremos que seja aplicada uma organização da sala de aula

que permita existir uma boa capacidade da atenção dos alunos para a aula, o espaço deve se tornar num lugar motivador para o processo de ensino e aprendizagem, que permita ser, também, um lugar criador que olhe para a subtileza do aluno e do seu professor e que cativa o aluno na elaboração dos conceitos da atividade (C. Carvalho et al., 2014).

No que se refere à opinião de alunos sobre a organização da sala de aula para a aprendizagem, podemos aferir vários aspetos relevantes. Relativamente às salas de aulas de cada aluno participante, a organização, no geral, segundo as suas opiniões, encontram-se adequadas para as aulas de Educação Visual. Apesar desta adequação, os alunos participantes apontaram alguns fatores que podem mudar as suas aprendizagens, tais como: a falta de espaço na sala e na arrumação dos trabalhos, existência de mesas e as cadeiras pouco adequadas e pouco confortáveis, apesar de outros alunos participantes afirmarem ter a sala adequada do modo como se encontra. Contudo, apesar desta informação, tivemos a confirmação de que a maioria dos alunos participantes preferem salas que se diferem às que possuem atualmente nas suas salas, apesar de ainda haver um número de alunos participantes que preferem manter as suas salas organizadas com mesas enfileiradas. Perante esta informação coloca-se duas questões: será a organização de mesas enfileiradas propícia para a aprendizagem? E para a criatividade? Começando pela primeira pergunta, como já foi apresentado no segundo objetivo deste estudo, esta organização não implementa uma metodologia que promove autonomia do aluno, mas foca-se na figura do professor, que já deixou de um ser um modelo a seguir com a introdução das aprendizagens com foco nos alunos. Deste modo, esta organização não se adequa muito ao aluno como centro de aprendizagem, mas sim nos alunos focados no professor para aprenderem. Ou seja, esta organização trata-se de uma ação pedagógica que é nada mais do que um ensino expositivo e de instrução direta, que se trata de um modelo que privilegia a explicação de conteúdos sequenciados num ambiente totalmente estruturado e com objetivos orientadores onde o professor é o foco da aprendizagem e orientador de tarefas e, os alunos são os ouvintes (Neves, 2014).

Relativamente à segunda questão, a organização de mesas enfileiradas, no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade, segundo o autor Leite (2006), possibilita pouca interação com a arte e com os colegas, uma vez que existe presente na mesma uma verticalidade do ensino e mobiliza poucos saberes, desvalorizando a criatividade (cit. por Carvalho et al., 2014). Com isto, percebe-se que esta organização possibilita um desenvolvimento de aprendizagem mais uniforme e individualista.

Para além destes resultados, obtivemos outros resultados sobre a informação de que a sala, deve ter mesas dispostas em grupo e deve fornecer equipamentos que permita a realização de pesquisas em aula. Perante tudo o que foi respondido até ao momento a este objetivo, encontra-se sempre presente a existência de equipamentos, como computadores e ecrãs.

Perante estes resultados já apresentados, coloca-se a seguinte questão: por que razão os alunos dão bastante importância às novas tecnologias? Esta resposta encontra óbvio atualmente, uma vez que estamos na era das tecnologias, mas apesar disto, estas novas tecnologias, levantados pelos alunos participantes, tornam-se cruciais para que os alunos investiguem os conteúdos e ideias e para adquirirem mais conhecimentos por conta própria e parecendo que não, os equipamentos ajudam a que os alunos reflitam e desenvolvam o pensamento criativo na decisão de ideias finais. Assim, como afirma o autor Conde (2004), o computador ajuda a desenvolver habilidade e amplia a capacidade de inventar e encontrar soluções para os seus problemas (cit. por Jácome, 2014) e, completando este raciocínio, segundo o pensamento da própria autora Suely Jácome (2014), as TICs auxiliam os alunos nas suas habilidades na resolução de problemas, principalmente na análise, e na relação de dados, na imaginação e criação de novas situações.

Ainda, neste seguimento dos resultados obtidos, a maioria dos alunos participantes são da opinião da existência de uma adequação da organização da sala de aula para as atividades desenvolvidas na disciplina. Apesar desta adequação, os pontos mais elevados, que chamaram à atenção e, que os alunos mais referiram, centra-se no espaço e na organização da sala e nas mesas e cadeiras, no qual, as mesmas (mesas e cadeiras) devem proporcionar conforto para estar e trabalhar.

Refletindo sobre estes resultados acima, conseguimos perceber, que relativamente ao espaço, como já se pôde investigar no início, ao ser necessário a implementação de metodologias ativas, em que o aluno e a sua aprendizagem sejam criativos, é importante existir um espaço promotor da criatividade. Esse espaço, para além de se assumir como um ambiente familiar para o aluno, deve assumir um ambiente em que o estímulo criativo esteja presente. Ou seja, com isto encontra-se uma interligação entre as afirmações dos professores participantes apresentadas no segundo objetivo, com o pensamento dos autores Fleith e Alencar (2005) sobre o espaço e o clima educativo. Estes autores, afirmam que para haver estímulos criativos nas escolas é preciso que o seu próprio ambiente seja promotor e estimulante, no qual o aluno possa realizar as suas próprias escolhas e que aceite as ideias diferentes dos

seus colegas, encorajando assim uma autoconfiança e um foco nas suas habilidades e interesses (Fleith & Alencar, 2005).

Contudo, percebemos que o espaço para ser favorável para aprendizagem, segundo Aquinord e Araújo (2013) deve ser adequado ou até mesmo assumir um ambiente familiar, pois é onde os alunos passam mais tempo na escola. Esta informação ajuda a entender o porquê de os alunos participantes necessitarem conforto nas suas salas, pois as mesas e cadeiras da sua sala não fornecem conforto e deixam-os um pouco inquietos na sala.

Perante todos os resultados obtidos, percebemos através de este estudo, que as salas de aulas não estão preparadas e nem organizadas para existir um bom desenvolvimento da criatividade dos alunos e, por mais que exista uma idealização por parte dos participantes (alunos e professores), as salas continuam a seguir as mesmas normas tradicionais que apoiam e propiciam o ensino tradicional. Perante isto, coloca-se a seguinte questão: Como seria a sala de aula que pode desenvolver ou influenciar a criatividade dos alunos?

Segundo alguns autores, nomeadamente Carla Carvalho, Aline Freitas e Adair Neitzel (2014), a sala de aula que promove o desenvolvimento da criatividade trata-se de uma sala que promova a aprendizagem e a pesquisa na arte, onde se absorve um processo de ensino alegre, reflexivo e impulsivo a novos desafios, incentivando os alunos a querer saber e experimentar sempre mais e fazer com que professor reconheça as qualidades dos seus alunos. Deste modo, a sala de aula deveria ser organizada de modo a fornecer um espaço que consista num atelier de um artista, facilitando assim o processo criativo através da experimentação e da criação, para o aluno ter a finalidade de decidir o que é melhor para si (Carvalho et al., 2014). Acrescenta-se, ainda que, a sala de aula para ser propícia para a criatividade deve ser equipada para possibilitar a formação estética e a experiência artística para o aluno, mas mantendo sempre algo característico da escola. Uma sala de aula que influencie o desenvolvimento da criatividade, segundo a perspectiva da autora Ana Martins (2018), deve ser organizada de modo que o espaço seja facilitador para explorar os diversos conhecimentos sobre os diversos materiais e onde se possa criar diversas artes (desenho, pintura, escultura e outros). Ainda assim, a sala deve ter um espaço que permita uma constante mudança de cenários consoante a aprendizagem a ser trabalhado (Martins, 2018).

Com tudo o que já foi discutido conseguimos obter conclusões que nos ajudam a responder como a organização da sala de aula influencia o desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual. Deste modo, chegou-se à

conclusão de que a organização da sala de aula tradicional nas escolas (salas com mesas enfileiradas), conforme a opinião dos alunos participantes, é a mais adequada para o desenvolvimento da criatividade, apesar de sugerirem bastantes mudanças e alterações de aspetos nas suas salas, uma vez que, atualmente, busca-se uma aprendizagem focada no aluno, para que possa desenvolver as suas capacidades e habilidades para lidar com os desafios do dia a dia, bem como para lidar de forma colaborativa ou cooperativa. Deste modo, retemos que é importante implementar organizações de sala de aula que propiciem um ambiente propício ao desenvolvimento da criatividade. Ou seja, uma organização de sala de aula que proporcione um ambiente divertido e relaxante, bem como de experiência e criação, onde os alunos possam experimentar todos os materiais e equipamentos, além de proporcionar a liberdade de aprimorar as suas habilidades e capacidades criativas.

A organização da sala de aula possui uma influência no desenvolvimento da criatividade dos alunos, pois, o espaço obtido com a organização da sala, com o auxílio do ambiente proporcionado pelo professor, deve evidenciar a curiosidade, autonomia, a autoconfiança, para valorizar e incentivar as expressões das ideias dos alunos (Morais & Miranda, 2021).

A organização de sala de aula, para além de mexer com o espaço da sala de aula, desenvolve, também, um ambiente que pode ajudar a influenciar a criatividade dos alunos. Mas como poderia um ambiente gerar criatividade? O ambiente que seja bem estimulado pelo professor e que proporcione escolhas ao aluno e que aceite e encoraje as suas ideias diferentes já faz com que o aluno foque nos seus interesses e nas suas habilidades criativas, mas se o ambiente for mal gerido e mal trabalhado pelo professor acaba por proibir e despromover todas as habilidades criativas dos alunos (Fleith & Alencar, 2005). Ainda assim, o ambiente ideal para desenvolver a criatividade e para tornar o aluno num ser criativo é preciso despertar nele a curiosidade e a vontade de descobrir (Martins, 2018), pois a criatividade, segundo o Ministério da Educação (2017) está na capacidade de o aluno saber recolher e selecionar informações para poder comunicar de forma eficiente nos diversos meios e contextos.

Com a aplicação deste estudo e com o confronto dos resultados, percebemos que a organização da sala tem uma influência na criatividade, mas, a mesma não deve ser apenas pensada em relação à disposição das mesas para a aprendizagem. A organização da sala de aula é ser um aspeto importante que deve ser levado em consideração, principalmente no que diz respeito, à disposição das mesas, à criação de áreas de trabalho (sejam elas desde áreas de pesquisa até à conclusão do trabalho), à

criação de um ambiente e espaço alegre, confortável, “livre” e com equipamentos e materiais necessários. Desta forma, se houver uma organização que proporcione estes aspetos, existirá uma maior capacidade de o aluno criar um pensamento mais criativo, de forma mais fácil e rápida.

### **3. Conclusão**

Tendo em consideração os dados recolhidos, mediante factos e opiniões fornecidos pelos participantes deste estudo (alunos do 5.º e 6.º ano e professores de três Agrupamentos de Escolas de Viseu), relativamente ao tema, permitiu-nos tornar este estudo mais credível.

Diante do problema e dos objetivos apresentados inicialmente neste estudo, visámos responder a este estudo, apresentando e analisando os dados, para obter a maior informação possível. Com esta apresentação e análise dos dados retirámos evidências, discutimos e concluímos como a organização da sala de aula pode influenciar o desenvolvimento da criatividade.

Deste modo, concluímos que a organização implementada nas escolas participantes é menos propícia ao desenvolvimento da criatividade, onde conforme os participantes, as organizações mais propícias e com maior tendência para implementar nas aulas da disciplina de Educação Visual são aquelas que sugerem trabalhos colaborativos e trocas de ideias.

Salientamos, ainda, que os estágios realizados durante o mestrado foram extremamente relevantes para a formação docente, pois proporcionaram uma experiência profissional e permitiram uma compreensão do contexto escolar, tanto das turmas quanto dos alunos, bem como dos professores, mostrando a realidade presente nas escolas.

Para finalizar, os estágios foram extremamente importantes e enriquecedores para o desenvolvimento pessoal, superando todos os obstáculos e obstáculos que surgiram durante as diversas aprendizagens, o que levou à saída da zona de conforto.

## Referências Bibliográficas

- Alves, L. A. M. (2010). República e educação: dos princípios da Escola Nova ao Manifesto dos Pioneiros da Educação | Alves | História: revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. *Revista Da Faculdades de Letras - História*, 165–180. <http://aleph.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/3654>
- Aquinord, E. C. G., & Araujo, E. A. de. (2013). Lugar-Escola: Espaços Educativos. In *Revista Mal-estaR e subjetividade-FoRtaleza-vol. Xiii-Nº* (Vol. 13, Issue p).
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo* (E. 70 (Ed.)). Edições 70. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61102466/BARDIN\\_\\_L.\\_1977.\\_Analise\\_de\\_conteudo.\\_Lisboa\\_\\_edicoes\\_\\_70\\_\\_225.20191102-5693-11evk0e.pdf?1572704168=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DBARDIN\\_L\\_1977\\_Analise\\_de\\_conteudo\\_Lisboa.pdf&Expires=1674](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61102466/BARDIN__L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa__edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e.pdf?1572704168=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DBARDIN_L_1977_Analise_de_conteudo_Lisboa.pdf&Expires=1674)
- Bardin, L. (2016). A Categorização. In E. 70 L. BRASIL (Ed.), *ANÁLISE DE CONTEUDO* (1st ed., p. 281). <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>
- Bastos, R. M. P. (2021). *O espaço da criatividade na disciplina de Educação Visual* [Universidade do Porto]. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/134896?mode=full>
- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 32, 25–40.
- Campos, R., & Shiroma, E. (1999, December). O resgate da Escola Nova pelas reformas educacionais contemporâneas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 483–439. <https://doi.org/https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.80i196.988>
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). Metodologia da Investigação Guia para Auto-Aprendizagem. In *Universidade Aberta* (2º). [http://elearning2122.esev.ipv.pt/pluginfile.php/?file=/26552/mod\\_resource/content/0/Metodologia\\_de\\_Investigacao\\_Guia\\_Para\\_a\\_Auto-Aprendizagem\\_2ed\\_2008\\_UA.pdf](http://elearning2122.esev.ipv.pt/pluginfile.php/?file=/26552/mod_resource/content/0/Metodologia_de_Investigacao_Guia_Para_a_Auto-Aprendizagem_2ed_2008_UA.pdf)
- Carvalho, C., Freitas, A. A., & Neitzel, A. de A. (2014). Salas de Arte: Espaços de formação estética e sensível na escola. *Educação, Sociedade & Cultura*, 42, 67–86. [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC42\\_07CarlaCarvalho.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC42_07CarlaCarvalho.pdf)
- Carvalho, O. V. de. (2012). *Criatividade e abertura de espaço: um estudo junguiano*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Casimiro, A. I. M. A. D. (2019). *A gestão do tempo e do ritmo na sala de aula: Uma*

- experiência numa turma de Inglês do Ensino Básico* [Universidade Nova de Lisboa.]. [https://run.unl.pt/bitstream/10362/77049/1/ACasimiro\\_Final\\_Report\\_Versão\\_final.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/77049/1/ACasimiro_Final_Report_Versão_final.pdf)
- Castro Florez, M. C. (2019, August 30). Ambientes de aprendizaje. *Sophia - Educación*, 40–54. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.827>
- Coelho, A. Q. (2021). O Edifício-Escola e a Pedagogia do espaço. In *Recriar a Escola Pública, Refundar o sistema educativo* (1st ed., p. 142). Mahatma Editora.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). *Projeto de pesquisa - Métodos qualitativo, quantitativo e misto* (Loope Editora (Ed.); 5th ed.). GRUPO A EDUCAÇÃO S.A. [https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=URclEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=investigação+mista+qualitativa+e+quantitativa+Creswell+\(2010\)+&ots=9f8RmWI-AF&sig=al2e2TaBftZPaHXICVnFS\\_eI50E#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=URclEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=investigação+mista+qualitativa+e+quantitativa+Creswell+(2010)+&ots=9f8RmWI-AF&sig=al2e2TaBftZPaHXICVnFS_eI50E#v=onepage&q&f=false)
- Dias, M. I. C. (1994). *O inquérito por questionário: Problemas Teóricos e Metodológicos gerais*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>
- Fernando, R. J., & Souza, M. A. (2019). Metodologias Ativas de Aprendizagem. In *Formação continuada transformando a realidade* (pp. 274–294). <http://repositorio.unitau.br/jspui/bitstream/20.500.11874/3992/1/ISBN9788595610774.pdf#page=274>
- Fleith, D. de S., & Alencar, E. M. L. S. de. (2005). Escala sobre o Clima para Criatividade em Sala de Aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 12, 85–91. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000100012>
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1992). Como inquirir? Os questionários. In A. de Saint-Maurice (Ed.), *O Inquérito: Teoria e Prática* (pp. 105–160). Celta Editora. [https://www.academia.edu/40319071/O\\_INQUERITO](https://www.academia.edu/40319071/O_INQUERITO)
- Gil, A. C. (2002). Como Classificar as Pesquisas? In *Como elaborar projetos de pesquisa* (4º edição, p. 175). Editora Atlas S.A: [https://www.academia.edu/6846591/Antônio\\_Carlos\\_Gil](https://www.academia.edu/6846591/Antônio_Carlos_Gil)
- Gonzaga, S. M. M. A. (2020). *O Espaço Arquetetônico no ensino de Artes Visuais* [Universidade Federal de Minas Gerais]. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34320>
- Jácome, S. F. (2014, July). O COMPUTADOR E A INTERNET: Uma Possível Estratégia para Desenvolver a Criatividade. *Revistas Ciências Humanas*, 119–137. <https://doi.org/https://doi.org/10.32813/2179-1120.2014.v7.n2.a150>
- Lima, A. S. (2016). *O projeto do espaço educativo. O Kindergarten na gênese da escola*

*contemporânea de Herman Hertzberger*. FACULDADE DE ARQUITETURA DA UNIVERSIDADE DO PORTO.

- Martinez, A. M. (2002). A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, 8, 189–206.  
<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3057/2749>
- Martins, Ana Cristiana do Nascimento. (2018). *O espaço das Artes no fazer artístico das Escolas de Tarauacá* [Instituto de Artes da Universidade de Brasília].  
[https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21618/1/2018\\_AnaCristinaDoNascimentoMartins\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21618/1/2018_AnaCristinaDoNascimentoMartins_tcc.pdf)
- Martins, Ana Cristiana do Nascimento. (2018). *O espaço das Artes no fazer artístico das Escolas de Tarauacá* [Universidade de Brasília].  
[https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21618/1/2018\\_AnaCristinaDoNascimentoMartins\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21618/1/2018_AnaCristinaDoNascimentoMartins_tcc.pdf)
- Martins, E. C. (2020). Arquitetura e Espaços Escolares na Escola Portuguesa (Período do séc. XIX e séc. XX): Lugares de Memória. *Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Educação- UNESCO*, 9(2), 156–174.  
[https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/7306/1/CriarEducação\\_artigo\\_EspaçosArquitetura-2020.pdf](https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/7306/1/CriarEducação_artigo_EspaçosArquitetura-2020.pdf)
- Matos, J. F., & Pedro, N. S. G. (2015). Salas de Aula do Futuro: Novos Designs, Ferramentas e Pedagogias. *Atas Digitais - III Seminário Nacional Investigando Práticas Do Ensino Em Sala de Aula e I Seminário Internacional de Práticas Pedagógicas Inovadoras*, 15–29.  
[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/25706/1/atas\\_digitais\\_curitiba\\_2015.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/25706/1/atas_digitais_curitiba_2015.pdf)
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil do aluno à saída da escolaridade Obrigatória*.
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais Educação Visual*.  
[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/educacao\\_visual\\_2c\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/educacao_visual_2c_ff.pdf)
- Morais, M. de F., & Miranda, L. C. (2021). Práticas Criativas em Sala de Aula e a Criatividade dos Docentes: Estudo Exploratório em Ensino Básico. *REICE, Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 19(3), 76.  
<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.004>
- Mouzon, C. M. Á. R. (2014). *Criatividade na Educação - Enquadramento Curricular e Estratégias de facilitação na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico* [UNIVERSIDADE DOS AÇORES]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3191>
- Munari, B. (1981). *Das coisas nascem coisas* (Edições 70). Edições 70.

- Munari, B. (2018). *Fantasia* (L. Edições 70 (Ed.)). Leya. <https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=XCZgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=fantasia+bruno+munari&ots=C26R3Gen9-&sig=GIJCKNSTf9MxtLLFstCwZP6oi-c#v=onepage&q=fantasia+bruno+munari&f=false>
- Neves-Pereira, M. S. (1994). “ONDE ESTÁ A CRIATIVIDADE?” 1–18. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61447787/006\\_Onde\\_esta\\_a\\_criatividade20191207-108502-ok7m39-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1656224675&Signature=fKGak1dyksjGZBYS~iSUZEHzzR3A6xB Sq83gDlzJhb4DXovZCZM2-LtYXZ4xFjdMGHzTe5Xm-jHy72JuAGeKXLj-3SBSDMGjU6-StXVRx](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61447787/006_Onde_esta_a_criatividade20191207-108502-ok7m39-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1656224675&Signature=fKGak1dyksjGZBYS~iSUZEHzzR3A6xB Sq83gDlzJhb4DXovZCZM2-LtYXZ4xFjdMGHzTe5Xm-jHy72JuAGeKXLj-3SBSDMGjU6-StXVRx)
- Neves, M. R. (2014). *ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCATIVO: «QUEBRAR» A ROTINA* [Instituto Piaget - Campus Académico de Vila Nova de Gaia]. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/24091>
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In “Os professores e a sua formação” (pp. 13–33). Dom Quixote. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>
- Oliveira, A. S. G. (2014). *Criatividade, Autoestima e Rendimento Escolar no 2º Ciclo do Ensino Básico* [Universidade da Madeira]. <https://www.proquest.com/openview/01e283823946c740b0c8370ce5ce1c52/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Oliveira, E. C. de, Moreira, F. J. F., & Silva, S. V. C. da. (2019). Abordagens mistas na pesquisa em dissertações de mestrado de um programa de pós-graduação de educação. *Revista Transmutare*, 4(2010), 1–17. <https://doi.org/10.3895/rtr.v4n0.11322>
- Ord, J. (2012). John Dewey and Experiential Learning: Developing the theory of youth work. *Youth & Policy*, 55–72. [https://www.researchgate.net/profile/Jon-Ord-2/publication/270338098\\_John\\_Dewey\\_and\\_Experiential\\_Learning\\_Developing\\_the\\_theory\\_of\\_youth\\_work/links/54a7c6010cf267bdb90a3779/John-Dewey-and-Experiential-Learning-Developing-the-theory-of-youth-work.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jon-Ord-2/publication/270338098_John_Dewey_and_Experiential_Learning_Developing_the_theory_of_youth_work/links/54a7c6010cf267bdb90a3779/John-Dewey-and-Experiential-Learning-Developing-the-theory-of-youth-work.pdf)
- Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social* (Areal (Ed.)).
- Pereira, E. A., Martins, J. R., Alves, V. dos S., & Deslgado, E. I. (2009, May). A Contribuição de John Dewey para a Educação. *Revista Eletrónica Da Educação*, 154–161. <https://doi.org/https://doi.org/10.14244/%251982719938>

- Piske, F. H. R. (2018). *Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e Criatividade na escola: o Olhar de Vygotsky e de Steiner*. Universidade Federal do Paraná.
- Reggio Children - Loris Malaguzzi*. (n.d.). Reggio Emilia Approach. Retrieved June 12, 2022, from <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/>
- Rodrigues, T. D. de F. F., Oliveira, G. S. de, & Santos, J. A. dos. (2021, December). AS PESQUISAS QUALITATIVAS E QUANTITATIVAS NA EDUCAÇÃO. *Revista Prisma*, 154–174. <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49>
- Sá, P., Costa, A. P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação recolha de dados* (UA Editora (Ed.); 1st ed., Vol. 2). <https://doi.org/https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>
- Schmidt, I. A. (2009, July). John Dewey e a Educação para a sociedade democrática. *Revista Contexto e Educação*, 135–154. <https://doi.org/https://doi.org/10.21527/2179-1309.2009.82.135-154>
- Schneiders, L. A. (2018). *O método da sala de aula invertida(flipped classroom)* (A. A. Feil, F. R. Trindade, J. M. Back, & S. E. M. Gonzatti (Eds.); 1º). Editora Univates. [https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/256/pdf\\_256.pdf](https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/256/pdf_256.pdf)
- Schön, D. (1997). Formar professores como profissionais autônomos. *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras: Reflexões, Estudos e Experiências*. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37875068/FORMAR\\_PROFESSORES\\_COMO\\_PROFSSIONAIS\\_REFLEXIVOS\\_-DONALD\\_A.\\_SCHON-libre.pdf?1433949883=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFORMAR\\_PROFESSORES\\_COMO\\_PROFSSIONAIS\\_RE.pdf&Expires=1686641352&Signat](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37875068/FORMAR_PROFESSORES_COMO_PROFSSIONAIS_REFLEXIVOS_-DONALD_A._SCHON-libre.pdf?1433949883=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFORMAR_PROFESSORES_COMO_PROFSSIONAIS_RE.pdf&Expires=1686641352&Signat)
- Silva, C. M. da, & Ribeiro, C. P. (2019). Escola da Ponte\_ um projeto pedagógico. *Roteiros Da Inovação Pedagógica: Escolas e Experiências de Referência Em Portugal No Século XX*, 483–507. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/38276/1/Escola da Ponte\\_ um projeto pedagógico de referência.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/38276/1/Escola_da_Ponte_ um_projeto_pedagógico_de_referência.pdf)
- Simões, I. C. Di. (2020). As dinâmicas das salas de aula do futuro - estudo de caso [Universidade de Coimbra]. In *As dinâmicas das salas de aula do futuro - estudo de caso*. <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/94883>
- Souto-e-Melo, A. (2013). *O Impacto do Processo de Bolonha na Formação de Professores de Educação Visual e Tecnológica*. Tese de Doutoramento [Universidade da Beira Interior]. <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/2592>

- Souto-e-Melo, A. (2022). *Avaliação de aprendizagem*.  
[http://elearning2122.esev.ipv.pt/pluginfile.php/?file=/45115/mod\\_resource/content/1/Avaliação\\_FINAL\\_1.pdf](http://elearning2122.esev.ipv.pt/pluginfile.php/?file=/45115/mod_resource/content/1/Avaliação_FINAL_1.pdf)
- Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (2012, August). A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa. *ResearchGate*, 162–187.
- Torres, P. L., & Irala, E. A. F. (2014). Aprendizagem Colaborativa: Teoria e Prática. *Complexidade: Redes e Conexões Na Produção Do Conhecimento*, 61–93.  
[https://scholar.google.pt/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=pt-PT&user=yKuYLI0AAAAJ&citation\\_for\\_view=yKuYLI0AAAAJ:qUcmZB5y\\_30C](https://scholar.google.pt/citations?view_op=view_citation&hl=pt-PT&user=yKuYLI0AAAAJ&citation_for_view=yKuYLI0AAAAJ:qUcmZB5y_30C)
- Tronco, L. E. de A. (2014, November 3). Ambiente Educacional. *Medicina (Ribeirão Preto)*, 264–271. <https://doi.org/https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p264-271>
- Vale, L. B. R. do. (2010). *Como desenvolver a criatividade do aluno em artes visuais* [Universidade de Lisboa].  
[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4301/2/ULFBA\\_CDA84.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4301/2/ULFBA_CDA84.pdf)

# Anexos

**Anexo 1 – Dossier detalhado da PES I (disponível em suporte digital)**

**Anexo 2 – Dossier detalhado da PES II (disponível em suporte digital)**

**Anexo 3 – Dossier detalhado da PES III (disponível em suporte digital)**

## Anexo A – Questionários implementados no projeto de Investigação

**Guião para Questionário dos professores e Questionário dos alunos (link googleforms: <https://forms.gle/vD4r8WcRRb56Ayo8> )**

O presente questionário enquadra-se no âmbito da investigação: “A influência da organização da sala de aula no desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual”, realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu. Solicitamos que responda a este questionário com clareza e sinceridade, ressaltando que os dados recolhidos serão confidenciais, anónimos e utilizados apenas para fins académicos.

Obrigada pela sua colaboração.

Inês Queirós

Dados de Identificação:

1. Idade.

---

2. Habilitação Académica.

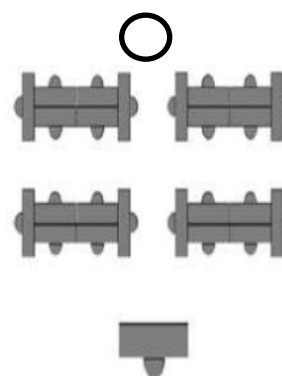
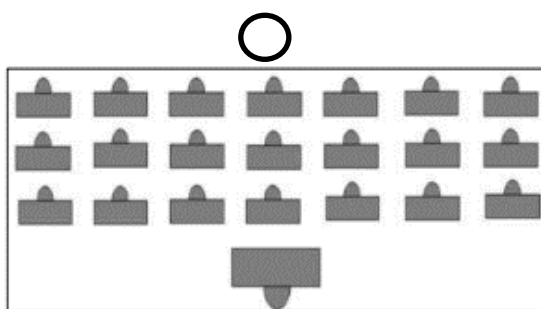
---

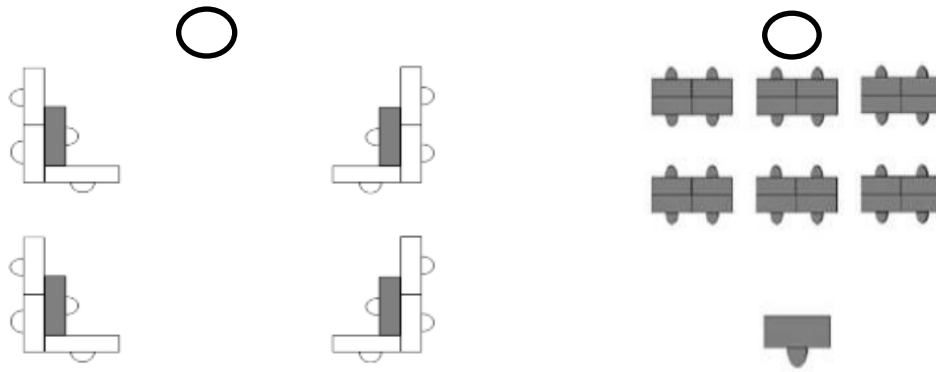
3. Anos de serviço.

---

Organização do espaço de sala de aula;

4. Das seguintes opções, qual é a organização utilizada na sala de aula de Educação Visual?





4.1. Caso não se aplique nenhuma das opções acima, descreva de forma sucinta a sua sala de aula.

---



---



---

5. Entende que a organização da sala de aula, onde leciona a disciplina de Educação Visual é a mais propícia para o desenvolvimento da criatividade nos alunos?

Concordo Totalmente    1        2        3        4        5        Discordo Totalmente

5.1. Justifique a resposta anterior.

---



---



---

6. Dos seguintes equipamentos, quais são os que existem na sala de aula de Educação Visual.

	Quase nenhuma	Poucas	Nenhumas
Bancadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lavatório	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bancas para trabalhar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mesas/Estiradores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Insira o desenho do tipo da organização de sala de aula que, no seu entender, será a mais propícia para o desenvolvimento da criatividade do aluno?

7.1. Justifique a sua resposta anterior

---

---

---

---

8. Costuma organizar a sala de aula de acordo com as atividades a desenvolver?

	1	2	3	4	5	
Muito frequentemente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Nunca

8.1. Justifique a sua resposta anterior.

---

---

---

9. Que aspetos na organização da sala onde costuma lecionar EV são impeditivos para desenvolver uma prática mais criativa por parte dos alunos?

---

---

---

## Questionário – “A influência da organização da sala de aula para o desenvolvimento da criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual”

Olá. Ajudas-me num projeto de estou a desenvolver? Peço-te que preenchas este questionário como te é pedido. Não te preocupes dos dados recolhidos serão confidenciais, anónimos e utilizados apenas para fins académicos.

Obrigada! 😊



1

### Dados de identificação

Ano de escolaridade:

---

2

### Organização da sala de aula

Desenha a tua sala de aula de Educação Visual.



2.1

Achas que a mesma é adequada para estas aulas? Rodeia a opção que achas correta.



Muito Adequada



Adequada



Neutra



Desadequada



Muito Desadequada

2.2

O que mudarias na tua sala de aula?

---

---

---

---

---

---

---

---

3

Desenha como querias que fosse a tua sala de aula de Educação Visual.



4

Achas a organização da sala de aula adequada para fazeres trabalhos de Educação Visual? Rodeia a opção correta.



Muito Adequada



Adequada



Neutra



Desadequada



Muito Desadequada

4.1

Justifica.

---

---

---

---

---

---

---

---



Obrigada pela tua colaboração!

## Anexo B - Pedido de autorização ao Diretores do Agrupamentos de Escolas



P. Viseu  
Educação



Politécnico  
de Viseu  
Ensino da Educação  
Visual e Tecnológica  
no Ensino Básico

Exmo.(a). Diretor(a) do Agrupamento de Escolas ...

Inês Isabel Rodrigues Queirós, aluna do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu, encontra-se a realizar um trabalho de investigação, sob a orientação da Prof. Doutora Ana Souto e Melo, intitulado: “A influência da organização de sala de aula no desenvolvimento da criatividade dos alunos em Educação Visual”, vem por este meio, solicitar que a V. Exa. se digne a autorizar a aplicação de um questionário a alunos e a professores de Educação Visual do 2º ciclo.

Mais, informados que os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados apenas para fins académicos. Informo ainda que será solicitada autorização à DGE.

Agradeço a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos.

Viseu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

## Anexo C – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação



Exmo(a). Senhor(a) Encarregado(a) de Educação

Inês Isabel Rodrigues Queirós, aluna do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu, encontra-se a desenvolver um trabalho de investigação intitulado: “A Influência da Organização da Sala de aula no desenvolvimento da Criatividade nos alunos em Educação Visual”, vem, por este meio, solicitar a autorização de V. Exa. para a autorização da participação do seu educando no estudo, através do preenchimento de um questionário.

Informo que os dados obtidos são confidenciais e utilizados apenas para fins académicos.

Agradeço, desde já, a atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos.

Viseu, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do Investigador

\_\_\_\_\_

-----  
Eu, \_\_\_\_\_ encarregado(a) de educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, da turma \_\_\_ do \_\_\_ ano, autorizo/não autorizo (riscar opção que não interessa) o meu educando a participar no projeto de investigação acima referido.

Assinatura do encarregado(a) de Educação

\_\_\_\_\_

## Anexo D – Respostas dos participantes à questão aberta

- P. 1 – “Mudaria as mesas, o quadro interativo”
- P. 2 – “Nada”
- P. 3 – “Um sítio para fazer origamis”
- P. 4 – “Mudaria as pessoas de lugar, a arrumação da sala, as cortinas”
- P. 5 – “Um quadro maior, um quadro interativo melhor e mudaria algumas pessoas de lugar. Também acho que cada um deveria ter uma mesa só sua”
- P. 6 – “as mesas poderiam ser maiores e mais adequadas para as aulas de EV e ET. Também a sala, alguma coisa não é muito adequada”
- P. 7- “o espaço das mesas, a organização da sala e a cor do projetor”
- P. 8 - “Não mudaria nada já que na minha opinião é a sala perfeita para este tema”
- P. 9 – “na minha opinião eu mudaria as atividades”
- P. 10 – “Eu mudaria as mesas de trabalho”
- P. 11 – “O tamanho da sala, o quadro interativo e as mesas”
- P. 12 - “ poderia ser maior, poderia ter mais Pc’s, os materiais poderiam ser duplicados . O quadro ser maior. Meteria as mesas em grupo”
- P. 13 –“ o grupo de amigas no canto superior esquerdo”
- P.14 – “ Eu Trocaria Tudo”
- P. 15 – “o espaço e mais nada”
- P .16 – “maior espaço de arrumação e mais espaço de trabalho, para não estarmos uns em cima dos outros a fazer os trabalhos, mais torneiras, pois são muitos alunos a utilizar-la e depois temos de estar a espera uns dos outros para lavar as mãos. E por último um projetor melhor.”
- P. 17 – “ Eu mudaria a arrecadação que já é pequena e as cadeiras e mesas novas que já estão a ficar velhas”
- P. 18 – “Queria ter pufs em vez de cadeiras”
- P. 19 – “Não mudaria nada, mas acrescentaria pinturas (desenhos na parede”
- P. 20 – “Nada”
- P. 21 – “Não mudaria nada, ela é perfeita”
- P. 22 – “Eu mudaria os projetores e o quadro”
- P. 23 – “ Eu mudaria o projetor, as mesas e as cadeiras”
- P. 24- “ Nada”
- P. 25 – “acho que deveria ter projetor muito melhor, também os computadores deveriam ser mais do futuro. Em vez de quadro de giz deveria ser de caneta
- P. 26 – “O computador nas mesas dos alunos, estarmos em grupo”

- P. 27 – “Eu gostava que houvesse um projetor melhor, que pudéssemos ficar em mesas juntas. De resto não mudaria nada”
- P. 28 – “ Colocaria mais padrões e cores. Também queria que houvesse mais qualidade no quadro interativo”
- P. 29 – “ na minha sala de aula gostava que houvesse um novo projetor”
- P. 30 – “Eu mudaria o tamanho (queria maior) punha novas janelas e mudaria o teto”
- P. 31 – “Ter canetas várias cada um, ou tipo de materiais, mas não de graça, porque era preciso pagar material. Poderíamos fazer projetos em equipas tipo em grupos, também cada um limpava o lugar. Podíamos ter 3 computadores para pesquisas”
- P. 32 – “Mudaria os projetores, a organização e computadores”
- P. 33 – Mudaria os canos para dentro da parede, pintaria a sala com outras cores”
- P. 34 - “ Eu Mudaria muita coisa, o quadro, o projetor, as mesas, as cadeiras, as lâmpadas e os armários”
- P. 35 – “As mesas de Trabalho, os armários e os materiais presentes”
- P. 36 – “Cadeiras podiam ser sofás ou pufs, podíamos ter um quadro melhor, mesas maiores e um computador melhor”
- P. 37 – “Nada”
- P. 38 – “Cadeiras e bancos mais confortáveis, os materiais poderiam ser melhores . o projetor ter mais qualidade e computador moderno”
- P. 39 – “Mudaria as paredes, porque não tem desenhos engraçados”
- P. 40 – “ As mesas deviam ser todas juntas para trabalhos de grupo, as cadeiras mais confortáveis, como pufs”
- P. 41 - “Cadeiras e bancos podiam ser mais confortáveis, os materiais poderiam ser melhores/com mais qualidade . o projetor ter mais qualidade e computador moderno”
- P. 42 – “A tela do projetor, as cadeiras, o computador, o lavatório e a porta”
- P. 43 – “Nada”
- P. 44 – “As cadeiras serem sofás. Computador portátil. Melhor qualidade de projetor. Ter telas para nós pintar-mos. Televisões”
- P. 45 – “Nada”
- P. 46 – “Melhorava as mesas de trabalho, melhorava os tornos, organizava melhor os trabalhos que nós fazemos”
- P. 47 – “Há muitos trabalhos desarrumados na sala e materiais de mais, quando podemos trazer”
- P. 48 – “Nada”
- P. 49 – As posições das mesas”

P. 50 – “A tela do projetor”

## Anexo E – Respostas dos participantes à última questão aberta

- P. 1 – “ É adequada, porque tem mesas e tem material adequado”
- P. 2 – “Porque é bom”
- P. 3 – “ os professores têm mais fácil deslocação”
- P. 4 – “ Não há espaço, muito barulho, pouco material”
- P. 5 – “Porque quando trabalhamos em grupo, podemos trabalhar com o colega do lado. E Também podemos trocar ideias”
- P. 6 – “Porque nalgumas situações não é adequada, mas noutras é”
- P. 7 – “Sim, concordo com a organização, mas por outro lado acho que devíamos ter mais espaço”
- P. 8 – “Já que é um que é fácil de para trabalhar em grupo”
- P. 9 – “Tem muitas coisas que nós não usamos”
- P. 10 – “Porque facilita a minha vida e das professoras”
- P. 11 – “Porque sim”
- P. 12 – “Não sei justificar”
- P. 13 – “Porque a organização está adequada a cada um de nós”
- P. 14 – “Porque está mal decorada, velha, feia, pirosa e é feia”
- P. 15 – “Somos faladores e o espaço da sala não ajuda”
- P. 16 – “ Há pouco espaço para tantas turmas, pois está lá uma bancada que não é utilizada. Esta está a ocupar muito espaço”
- P. 17 – “Eu acho que a sala é adequada, porque é grande e é bem iluminada”
- P. 18 – “ Sim, pois tem torneiras o que facilita a limpeza da sala de aula”
- Azeredo
- P. 19 –“ os armários estão arrumados e lá dentro tem coisas necessárias para as aulas”
- P. 20 – “Porque tem organização e tem armários para usarmos”
- P. 21 – “dá para falar com os colegas. Dá para tirar duvidas com os professores”
- P. 22 – Não sei
- P. 23 -não sei justificar
- P. 24 – porque tem mais espaço
- P. 25 - Porque têm vários espaços para guardar as coisas e porque é muito grande
- P. 26 – Porque nos a limpamos no final da aula
- P. 27 – Eu acho a organização da sala adequada, porque está organizada em armários
- P. 28 – é uma boa sala porque é grande e tem boas mesas, mas queria que houvesse

mais mesas.

P. 29 – Eu acho a organização da sala de aula é adequada, porque dá para fazermos os trabalhos com bastante organização

P. 30 – pois ela tem tudo que vamos precisar e a sala é bonita

P. 31 – eu queria organizar todas as gavetas e ajudar os professores. Também ninguém não podia sair da sala até a aula estiver brilhante (limpa). Às vezes, eu chego à sala e a sala está desarrumada (borrachas na mesa, o chão com papéis e etc...

P. 32 – eu não acho que a organização da sala é muito adequada.

P. 33 – eu acho adequada, porque algumas vezes tem coisas desarrumadas, mas de resto acho que sim.

P. 34 – Sim, porque é uma sala adequada para fazer atividades. Dá para fazer trabalhos de grupo importantes. Conversar sobre o tema do trabalho

P. 35 – porque as mesas estão bem posicionadas

P. 36 – Porque a sala é desorganizada e não tem condições

P. 37 – Porque tem todos os materiais

P. 38 – onde estão os materiais de trabalho, ser mais organizados. Haver mais espaço entre as mesas

P. 39- porque deveria ter mais espaço

P. 40 – eu acho que as cadeiras deveriam ser mais confortáveis

P. 41 - onde estão os materiais de trabalho, ser mais organizados. Haver mais espaço entre as mesas

P. 42 – acho que é adequada pois tem materiais para realizarmos os trabalhos

P. 43 – eu considero adequada, porque às vezes não há tanto espaço ou material necessário e os professores nem sempre estão disponíveis

P. 44 – Acho que não é muito adequada porque as mesas são pequenas

P. 45 – É adequada porque há tudo o que precisamos e tem espaço para fazer trabalhos

P. 46 – os trabalhos ficam todos amontuados e as mesas são muito pequenas para trabalhar

P. 47 – sim, porque há mesas para todos e ainda sobra para fazer trabalhos. E tem muitos materiais de trabalho.

P. 48 – a sala está organizada

P. 49 – porque o quadro está no centro da parede da sala de aula e as mesas estão em filas

P. 50 – porque algumas coisas estão avariadas.

## Anexo F - Dados do questionário dos professores para preenchimento das categorias

Questão: Caso não se aplique nenhuma das opções acima, descreva de forma sucinta a sua sala de aula.

P. 1 – “Em U”

P. 2 – “aplica-se”

P. 3 – “Disposição da sala em forma da letra “U” invertida com um retângulo no seu interior (conjunto de 4 mesas).”

P. 4 – “O 1º exemplo, mas com 2 alunos por mesa”

P. 5 – “É uma sala normal, comum a todas as outras disciplinas.”

Questão: Justifique a resposta anterior (organização é propícia ao desenvolvimento da criatividade)

P. 1 – “No meu caso, é a forma como gosto de trabalhar para chegar rapidamente aos alunos.”

P. 2 – “Boa visualização e corredores de acesso”

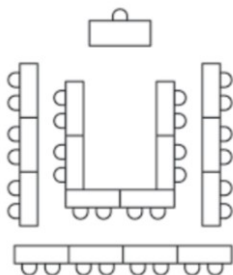
P. 3 – “Maior facilidade na circulação por parte de professor e alunos e maior rapidez na acessibilidade/ajuda aos alunos.”

P. 4 – “As turmas são todas diferentes, e penso que algumas funcionam bem posicionadas em grupo, outras é impensável, devido ao comportamento e conversa. Para o desenvolvimento da criatividade, na minha opinião, em grupo, (quando possível) funciona muito bem, porque os alunos partilham ideias, entreajudam-se. E por vezes, o posicionamento também depende da atividade em desenvolvimento.”

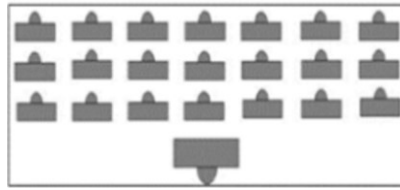
P. 5 – “Não trabalho em salas específicas para a disciplina. Trabalho em salas que são comuns a todas as disciplinas..”

Questão: Insira o desenho do tipo da organização de sala de aula que, no seu entender, será a mais propícia para o desenvolvimento da criatividade do aluno.

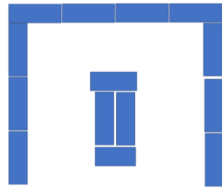
P. 1 –



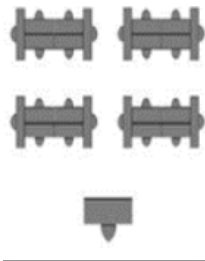
P. 2 –



P. 3 –



P. 4 –



P. 5 – Organização das carteiras dos alunos em L



Questão: *Justificação dos desenhos.*

P. 1 - Já disse que para mim é mais fácil aceder a todos os alunos, rapidamente.

P. 2 - boa acessibilidade e espaços individuais de trabalho

P. 3 - Maior facilidade na circulação por parte de professor e alunos e maior rapidez na acessibilidade/ajuda aos alunos.

P. 4 - Considero que neste posicionamento há uma maior partilha de ideias

P. 5 - Maior facilidade de chegar aos alunos, sempre que quiser e quando solicitado pelos mesmos.

Questão: *Justifique a afirmação anterior (costuma organizar a sala de aula conforme as atividades?).*

P. 1 - Dependendo do trabalho a desenvolver.

- P. 2 - Quando há trabalhos de grupo
- P. 3 - As razões elencadas na resposta 2.1
- P. 4 - Nem sempre, depende muito do grupo/turma.
- P. 5 - Se for trabalhos em grupo.

Questão: *Que aspetos na organização da sala onde costuma lecionar Educação Visual são impeditivos para desenvolver uma prática mais criativa por parte dos alunos?*

- P. 1 - Falta de materiais.
- P. 2 - Falta de espaços de acesso para chegar aos alunos
- P. 3 - Não tem.
- P. 4 - A organização da sala não impede, até porque se pode modificar mediante a atividade em desenvolvimento.
- P. 5 - Não trabalho em salas específicas.

**Anexos G – Apresentação das tabelas dos resultados qualitativos obtidos do questionário aos alunos**

**Tabela 6**

*Categorização acerca da mudança de sala de aula dos alunos participantes.*

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidade de sentido</i>
<p><i>1) Alterações sugeridas a realizar na organização da sala em formato de U</i></p>	a) nada	<p>P. 1 – “Nada”  P. 8 – “ Não mudaria nada já que na minha opinião á a sala perfeita para o tema”</p>
	b) Tudo	<p>P. 14 – “Eu trocaria Tudo”</p>
	c) Lugar dos alunos	<p>P. 4 – “Mudaria as pessoas de lugar...”  P.13 – “O grupo de amigas no canto superior esquerdo”</p>
	d) Sugestões de atividades	<p>P. 3 – “Um sítio para fazer origamis”  P. 9 – “Na minha opinião eu mudaria as atividades”</p>
	e) Mesas de trabalho	<p>P. 1 – “Mudaria as mesas ...”  P. 5 – “Também acho que cada um deveria ter uma mesa só sua”  P. 6 – “as mesas poderiam ser maiores e mais adequadas para as aulas de EV e ET. “  P. 7- “o espaço das mesas...”  P. 10 – “ Eu mudaria as mesas de trabalho”  P. 12 – “Meteria as mesas em grupo.”</p>
	f) Espaço	<p>P. 15 – “O espaço e mais nada”  P. 11 – “O tamanho da sala...”  P. 12 – “Poderia ser maior...”  P. 16 – “E mais espaço de trabalho, para não estarmos uns em cima dos outros a fazer trabalhos”</p>

	g) Mesas e Cadeiras	P. 17 – “... Cadeiras e mesas novas que já estão a ficar velhas.”
	h) Cadeiras	P. 18 – “Querida ter pufs em vez de cadeiras”
	i) Quadro	P. 1- “O quadro Interativo” P.5 – “Um quadro maior, um quadro interativo melhor” P. 12 – “O quadro ser maior”
	j) Arrumação	P. 4 – “arrumação da sala...” P. 16 – “maior espaço de arrumação ...” P 17 – “ Eu mudaria a arrecadação que já é pequena ...”
2) Alterações sugeridas a realizar na organização sala organizada com mesas e cadeiras em filas	a) Nada	P. 19 – “Não mudaria Nada, mas acrescentaria pinturas (desenhos) na parede” P. 20 – “Nada” P. 21 – “Não mudaria nada, ela é perfeita” P. 24 – “Nada” P. 37 – “Nada” P. 43 – “Nada” P. 45 – “Nada” P. 48 – “Nada”
	b) Projetor, Computadores e Quadros	P. 25 – “Acho que deveria ter projetor muito melhor, também os computadores deveriam ser mais do futuro. Em vez de quadro de giz deveria ser de caneta”
	c) Projetor	P. 23 – “Eu mudaria o projetor...” P. 27 – “Eu gostava que houvesse um projetor melhor...” P. 29 – “ Na minha sala de aula gostava que houvesse um novo projetor” P. 32 – “ Mudaria os

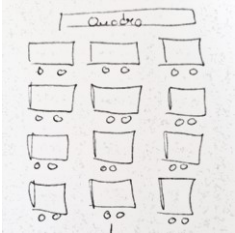
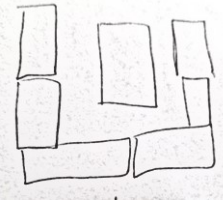
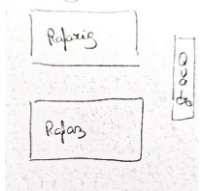
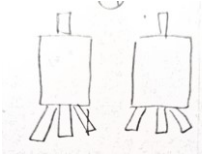
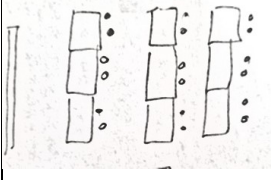
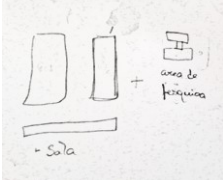
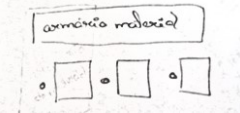
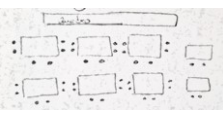

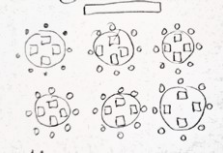
		<p>projetores ...”</p> <p>P. 38 – “O Projetor ter mais qualidade...”</p> <p>P. 41 – “O projetor ter mais qualidade...”</p> <p>P. 44 – “Melhor qualidade de projetor</p> <p>P. 50 – “A tela do projetor”</p>
	d) Computador	<p>P. 26 – “O Computador nas mesas dos alunos...”</p> <p>P.31 – “Podíamos ter 3 computadores para pesquisas”</p> <p>P. 32 – “Mudaria ...Computadores”</p> <p>P. 36 – “Um computador melhor”</p> <p>P. 38 – “...computador moderno”</p> <p>P. 41 – “...computador moderno”</p> <p>P. 44 – “Computador portátil”</p>
	e) Mesas e Cadeiras	<p>P. 23 – “ Eu mudaria ... mesas e as cadeiras”</p> <p>P.40 – “As mesa deviam ser todas juntas para trabalhos de grupo e as cadeiras masi confortáveis, como pufs”</p>
	f) Cadeiras	<p>P. 36 – “ cadeiras podiam ser sófas ou pufs..”</p> <p>P. 38 – “ cadeiras e bancos mais confortaveis..”</p> <p>P. 41 – “ cadeiras e bancos mais confortaveis..”</p> <p>P. 44 – “ As cadeiras serem sofás”</p>
	g) Mesas	<p>P. 27 – “ ... Pudéssemos ficar em mesas juntas”</p> <p>P. 35 – “As mesas de trabalho...”</p> <p>P-36 – “mesas maiores”</p> <p>P. 46 – “Melhorava as mesas de trabalho”</p> <p>P.49 – “As posições das mesas”</p>

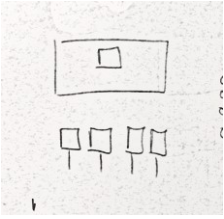
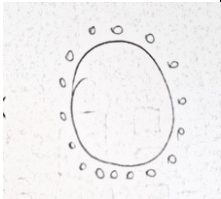
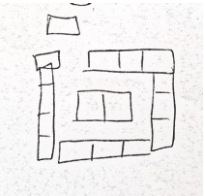
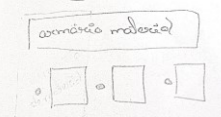
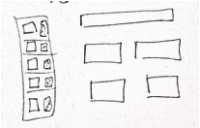
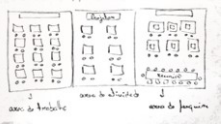
	h) Sala	<p>P. 28 – “Colocaria mais padrões e cores”</p> <p>P. 30 – “ Eu mudaria o tamanho (queria maior) punha janelas e mudaria o teto”</p> <p>P. 32 – “...a organização...”</p> <p>P.33 – “ Mudaria os canos para dentro da parede, pintaria a sala com outras cores.”</p> <p>P. 39 “ Mudaria as paredes, porque não tem desenhos engraçados”</p>
	i) Materiais	<p>P. 31 – “Ter canetas várias cada um, ou tipo de materiais, mas não de graça, porque era preciso pagar material”</p> <p>P . 35 – “ os materiais presentes”</p> <p>P.38 – “ Os materiais poderiam ser melhores”</p> <p>P. 41 – “ Os materiais poderiam ser melhores/com mais qualidade”</p> <p>P.44 – “Ter Telas para nós pintar-mos”</p>
	j) Projetor e Quadro	P. 22 – “Eu mudaria os projetores e o quadro”
	k) Quadro	<p>P.28 – “ Também que houvesse mais qualidade no quadro interativo”</p> <p>P. 36 – “ Podíamos ter um quadro melhor”</p>
	l) Televisão	P. 44 – “Televisão”
	m) Elementos da sala	<p>P. 34 - “... o quadro, o projetor, as mesas, as cadeiras, as lâmpadas e os armários”</p> <p>P. 42 – “A tela do projetor, as cadeiras, o computador, o lavatório e a porta”</p>

	n) Tornos	P. 46 - "Melhorava os tornos"
--	-----------	-------------------------------

**Tabela 7**

*Categorização sobre sala de aulas desejadas pelos alunos participantes*

<b>Categoria</b>	<b>Desenho da sala</b>	<b>Ocorrência</b>	<b>Categoria</b>	<b>Desenho da sala</b>	<b>Ocorrência</b>
1) Sala com mesas e cadeiras em fila		18	2) Sala com mesas em formato em U com mesa central no meio		9
3) Sala com duas mesas grandes		1	4) Sala com cavaletes		1
5) Sala com mesas alinhadas em fila		1	6) Sala com duas mesas grandes e mais área de pesquisa		2
7) Sala com armários com materiais e mesas em filas		2	8) Sala com mesas em grupo por fila		5
9) Sala com três mesas grande para sentar em grupo		1	10) Sala com mesas redondas com cadeiras agrupadas por fila		2

<p>11) Sala com mesa central e painéis interativos</p>		<p>1</p>	<p>12) Sala com mesa-redonda grande com cadeiras à volta</p>		<p>1</p>
<p>13) Sala com mesas em formato de O semifechado</p>		<p>1</p>	<p>14) Sala com mesas e fila com armário de material</p>		<p>1</p>
<p>15) Sala com mesas laterais alinhadas com computadores e mesas em fila</p>		<p>4</p>	<p>16) Sala dividida com três áreas (trabalho, de atividade e de pesquisa)</p>		<p>1</p>

**Tabela 8**

*Categorização justificativos sobre organização de sala de aula dos alunos participantes.*

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidade de sentido</i>
<p><i>1) Razões justificativas sobre a organização da sala de aula em U</i></p>	A) Mesas e Material	<p>P.1 – “Porque tem mesas e tem material adequado”</p> <p>P.2 – “Tem muitas coisas que nós não usamos”</p> <p>P. 4 – “Pouco material”</p>
	B) Flexibilidade	<p>P. 3 - “Os professores têm mais fácil deslocação”</p> <p>P. 10 – “Porque facilita a minha vida e das professoras”</p>
	C) Espaço	<p>P.4 – “Não há espaço”</p> <p>P. 7 – “Por outro lado acho que devíamos ter mais espaço”</p> <p>P.15 – “O espaço não ajuda”</p> <p>P. 16 – “Há pouco espaço para tantas turmas, pois está lá uma bancada que não é utilizada. Esta está a ocupar muito espaço”</p>
	D) Dinâmica em sala	<p>P. 5 – “Porque quando trabalhamos em grupo, podemos trabalhar com o colega do lado. E Também podemos trocar ideias”</p> <p>P. 8 – “Já que é um que é fácil de para trabalhar em grupo”</p>
	E) Adequação da sala	<p>P. 6 – “Porque nalgumas situações não é adequada, mas noutras é”</p> <p>P. 13 – “Porque a organização está adequada a cada um de nós”</p>
	F) Sala	<p>P. 14 – “Porque está mal decorada, velha, feia, pirosa e é feia”</p>

		P. 17 – <i>“Eu acho que a sala é adequada, porque é grande e é bem iluminada”</i>
	G) Limpeza	P. 18 – <i>“ Sim, pois tem torneiras o que facilita a limpeza da sala de aula”</i>
	H) Consenso	P. 2 – <i>“Porque é bom”</i> P. 11 – <i>“Porque sim”</i> P. 12 – <i>“Não sei justificar”</i>
2) Razões justificativas sobre a organização da sala de aula com mesas dispostas em filas	A) Arrumação	P 19 – <i>“ os armários estão arrumados”</i> P 20 – <i>“Porque tem organização e tem armários para usarmos”</i> P. 27 – <i>“porque está organizada em armários”</i> P 31 – <i>“eu queria organizar todas as gavetas e ajudar os professores”</i> P 38 – <i>“ onde estão os materiais de trabalho, ser mais organizados”</i> P.41 – <i>“ onde estão os materiais de trabalho, ser mais organizados”</i> P 46 – <i>“os trabalhos ficam todos amontoados”</i>
	B) Materiais	P. 19 – <i>“lá dentro tem coisas necessárias para as aulas”</i> P 30 – <i>“pois ela tem tudo que vamos precisar”</i> P 37 – <i>“Porque tem todos os materiais”</i> P 42 – <i>“acho que é adequada pois tem materiais para realizarmos os trabalhos”</i> P 45 – <i>“É adequada porque há tudo o que precisamos”</i> P. 47- <i>“ E tem muitos materiais de trabalho.”</i>

		P. 50 – <i>“porque algumas coisas estão avariadas.”</i>
	C) Espaço	<p>P. 24 – <i>“porque tem mais espaço”</i></p> <p>P. 25 – <i>“Porque têm vários espaços para guardar as coisas e porque é muito grande”</i></p> <p>P. 28 – <i>“É uma boa sala porque é grande”</i></p> <p>P. 38 – <i>“Haver mais espaço entre as mesas”</i></p> <p>P. 39- <i>“porque deveria ter mais espaço”</i></p> <p>P. 41 – <i>“Haver mais espaço entre as mesas”</i></p> <p>P. 43 – <i>“eu considero adequada, porque às vezes não há tanto espaço”</i></p> <p>P. 45 – <i>“tem espaço para fazer trabalhos”</i></p>
	D) Dinâmica em sala	<p>P. 21 – <i>“dá para falar com os colegas”</i></p> <p>P. 34 – <i>“Sim, porque é uma sala adequada para fazer atividades. Dá para fazer trabalhos de grupo importantes. Conversar sobre o tema do trabalho”</i></p>
	E) Organização	<p>P. 20 – <i>“Porque tem organização”</i></p> <p>P. 29 – <i>“Eu acho a organização da sala de aula é adequada, porque dá para fazermos os trabalhos com bastante organização”</i></p> <p>P. 31 – <i>“Às vezes , eu chego à sala e a sala está desarrumada (borrachas na mesa, o chão com papeis e etc...”</i></p> <p>P. 32 – <i>“eu não acho que a organização da sala é muito adequada.”</i></p> <p>P. 33 – <i>“eu acho adequada, porque</i></p>

		<p><i>algumas vezes tem coisas desarrumadas</i></p> <p>P. 36 – <i>“Porque a sala é desorganizada e não tem condições”</i></p> <p>P. 48 – <i>“a sala está organizada”</i></p> <p>P. 49 – <i>“porque o quadro está no centro da parede da sala de aula e as mesas estão em filas”</i></p>
	F) Limpeza	<p>P. 31 – <i>“Também ninguém não podia sair da sala até a aula estiver brilhante (limpa)”</i></p> <p>P. 26 – <i>“Porque nos a limpamos no final da aula”</i></p>
	G) Sala	P. 30 – <i>“a sala é bonita”</i>
	H) Cadeiras	P. 40 – <i>“eu acho que as cadeiras deveriam ser mais confortáveis.”</i>
	I) Mesas	<p>P. 28 – <i>“tem boas mesas, mas queria que houvesse mais mesas.”</i></p> <p>P. 35 – <i>“porque as mesas estão bem posicionadas.”</i></p> <p>P. 44 – <i>“Acho que não é muito adequada porque as mesas são pequenas.”</i></p> <p>P. 47 – <i>“as mesas são muito pequenas para trabalhar.”</i></p> <p>P. 47 – <i>“sim, porque há mesas para todos e ainda sobra para fazer trabalhos.”</i></p>

**Anexos H – Apresentação das tabelas dos resultados qualitativos obtidos do questionário aos professores participantes**

**Tabela 9**

*Categorização sobre a descrição da sala de aula dos professores participantes*

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
Descrição da sala de aula	a) Em U	P.1 - "Em U" P.3 – "Disposição da sala em forma da letra "U" invertida com um retângulo no seu interior (conjunto de 4 mesas)."
	b) Sala com mesas dispostas em fila	P.2 – "Aplica-se"
	c) dois alunos por mesa	P. 4 – "O 1º exemplo, mas com 2 alunos por mesa"
	d) Sala normal	P. 5 – "É uma sala normal, comum a todas as outras disciplinas."

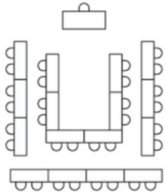

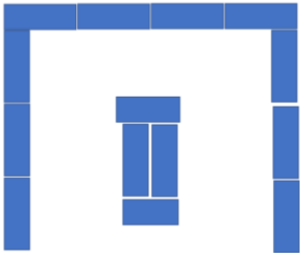
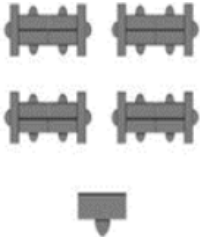
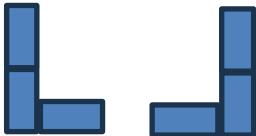
**Tabela 10**

*Categorização sobre a organização das salas dos professores participantes ser propícia ao desenvolvimento da criatividade*

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
Justificativa da organização ser propícia ao desenvolvimento da criatividade	a) Acesso rápido	<i>P. 1 – “No meu caso, é a forma como gosto de trabalhar para chegar rapidamente aos alunos.”</i>
	b) Visualização e acesso	<i>P. 2 – “Boa visualização e corredores de acesso”</i>
	c) Facilidade de circulação e rapidez no acesso	<i>P. 3 – “Maior facilidade na circulação por parte de professor e alunos e maior rapidez na acessibilidade/ajuda aos alunos.”</i>
	d) Entreatajuda e Troca de ideias	<i>P.4. “Para o desenvolvimento da criatividade, na minha opinião, em grupo, (quando possível) funciona muito bem, porque os alunos partilham ideias, entreatajudam-se. E por vezes, o posicionamento também depende da atividade em desenvolvimento.”</i>
	e) Salas comuns	<i>P. 5 – “Não trabalho em salas específicas para a disciplina. Trabalho em salas que são comuns a todas as disciplinas.”</i>

**Tabela 11**

*Categorização sobre organização de sala de aula, por parte dos professores participantes, mais propícia para o desenvolvimento da criatividade do aluno.*

Categoria	Desenho de sala de aula	Ocorrências
1) Sala com duas filas de mesas em formato de U		1
2) Sala de mesas e cadeiras em filas viradas para mesa dos professores.		1
3) Sala com mesas em formato de U com grupos de 4 mesas no centro		1
4) Sala com grupos de 4 mesas em fila		1
5) Sala com carteiras em L		1

**Tabela 12**

*Categorização sobre a justificação dos desenhos da sala de aula propícia à criatividade segundo os professores participantes*

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
Justificativa dos desenhos da sala de aula propícia à criatividade	a) Fácil acesso aos alunos	<i>P.1 - “Já disse que para mim é mais fácil aceder a todos os alunos, rapidamente.” P. 5 – “Maior facilidade de chegar aos alunos, sempre que quiser e quando solicitado pelos mesmos.”</i>
	b) Bom acesso e espaço	<i>P.2 – “Boa acessibilidade e espaços individuais de trabalho”</i>
	c) Facilidade de circulação e rapidez no acesso	<i>P. 3 – “Maior facilidade na circulação por parte de professor e alunos e maior rapidez na acessibilidade/ajuda aos alunos.”</i>
	d) Partilha de ideias	<i>P. 4 – “Considero que neste posicionamento há uma maior partilha de ideias”</i>

**Tabela 13**

*Categorização sobre o costume dos professores participantes em organizar a sala consoantes atividades*

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
Justificativa do costume de organizar a sala consoante as atividades	a) Trabalhos a desenvolver	<i>P. 1 - “Dependendo do trabalho a desenvolver.”</i>
	b) Trabalhos de grupo	<i>P.2 – “Quando há trabalhos de grupo” P. 5 – “Se for trabalhos em grupo.”</i>
	c) Grupo/Turma	<i>P. 4 – “Nem sempre, depende muito do grupo/turma.”</i>
	d) Disposição da sala	<i>P. 3 – “As razões elencadas na resposta 2.1”</i>

**Tabela 14**

*Categorização sobre os aspetos impeditivos na organização da sala dos professores participantes no desenvolvimento da criatividade*

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
Aspetos impeditivos na organização da sala no desenvolvimento da criatividade	a) Materiais	<i>P. 1 - "Falta de materiais."</i>
	b) Espaço	<i>P.2 - "Falta de espaços de acesso para chegar aos alunos"</i>
	c) Nada impeditivo	<i>P. 3 - "Não tem." P. 4 - "A organização da sala não impede, até porque se pode modificar mediante a atividade em desenvolvimento."</i>
	d) Sala	<i>P. 5 - "Não trabalho em salas específicas."</i>