

DM

A Importância da Personalidade Criativa e do Bem-Estar Docente nas Metodologias de Ensino

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Maria Graciela Rodrigues de Sousa

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

janeiro | 2023

A Importância da Personalidade Criativa e do Bem-Estar Docente nas Metodologias de Ensino

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Maria Graciela Rodrigues de Sousa

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO

Soraia Fernandes Garcês

Agradecimentos

Sentir-se agradecido por algo, é um profundo sentimento que nos permite reconhecer e agradecer todas as pessoas envolvidas nesta caminhada, quer seja de forma direta ou indireta. Utilizar a palavra “obrigada” não é o suficiente para reconhecer e valorizar todos aqueles que se cruzaram comigo ao longo desta jornada, mas é a única forma de vos agradecer por tudo.

À minha orientadora, Prof.^a Soraia Garcês, um muito obrigada por toda a sua orientação, disponibilidade, colaboração, apoio constante, confiança e acima de tudo, pela sua capacidade “criativa” que permite ver sempre a luz ao fundo do túnel e tornar o impossível em possível. Estarei para sempre grata por ter aceite este desafio!

À minha Mãe e ao meu Mano, um agradecimento muito especial por todo o vosso suporte, por estarem sempre presentes, pelas palavras certas ditas no momento certo, pelo vosso conforto e por tornarem possível atingir mais uma etapa importante na minha vida, sem vocês nada disto seria possível!

Ao meu namorado, aos meus restantes familiares e amigos, o meu mais sincero obrigada por sempre acreditarem em mim, por todos os momentos de descontração proporcionados, por estarem dispostos a ouvir as minhas “queixas”, mesmo que vos esgote a paciência, por toda a motivação e por toda a disponibilidade, carinho e amizade demonstrados ao longo deste percurso.

Resumo

A Educação representa um papel importante na formação dos mais jovens e na aquisição de conhecimentos pertinentes para enfrentar as exigências do mundo moderno, o que destaca a importância do papel do professor. A literatura (Estrada, 2013) aborda a importância e eficácia dos diversos métodos de ensino no processo de aprendizagem dos alunos, porém torna-se fundamental explorar e investigar a escolha destes métodos e ver se existem variáveis que influenciam, pelo que o objetivo principal deste estudo consiste em estudar a importância da personalidade criativa e do bem-estar docentes nas metodologias de ensino utilizadas pelos docentes nos diferentes ciclos de ensino. A amostra do estudo foi constituída por 329 docentes distribuídos por Portugal Continental e Ilhas, com uma média global de idades de 48.67 anos. Relativamente aos instrumentos utilizados, foi aplicado um Questionário Sociodemográfico sobre os Métodos de Ensino, a Escala da Personalidade Criativa – Versão Reduzida (Pocinho et al., 2020) e a Escala do Bem-Estar Experiencial (Garcês et al., 2022). Os resultados demonstraram que a criatividade apresenta uma relação positiva significativa com o bem-estar, com o método ativo/interrogativo e o método demonstrativo e uma relação negativa, apesar de não significativa, com o método expositivo. O bem-estar estabelece uma relação positiva significativa com o método ativo/interrogativo e o método demonstrativo e uma relação negativa significativa com o método expositivo.

Palavras-chave: Personalidade Criativa, Bem-Estar; Metodologias de Ensino; Docentes; Ciclos de ensino.

Abstract

Education plays an important role in training young people and in acquiring relevant knowledge to face the demands of the modern world, which highlights the importance of the teacher's role. The literature (Estrada, 2013) addresses the importance and effectiveness of different teaching methods in the students' learning process, but it's essential to explore and study the choice of these methods and see if there are variables that influence them, so the main objective of this study is to study the importance of the creative personality and well-being of teachers in the teaching methodologies used by them in different education levels. The sample consisted of 329 teachers distributed across mainland Portugal and the Islands, with an overall average age of 48.67 years old. The instruments applied were the Sociodemographic Questionnaire of Teaching Methods, the Creative Personality Scale – Short Version (Pocinho et al., 2020) and the Experiential Well-Being Scale (Garcês et al., 2022). The results showed that creativity has a significant positive relationship with well-being, with the active/interrogative method and the demonstrative method and a negative relationship, although isn't significant, with the expository method. Well-being establishes a significant positive relationship with the active/interrogative method and the demonstrative method and a significant negative relationship with the expository method.

Key Words: Creative Personality; Well-being; Teaching Methodologies; Teachers; Education Levels.

Índice

Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento teórico	3
Criatividade.....	3
<i>Criatividade e bem-estar</i>	7
<i>Personalidade Criativa</i>	9
Métodos de Ensino.....	12
Tipos e Métodos de Ensino.....	13
<i>Métodos pedagógicos</i>	13
<i>Métodos Individualizados e Métodos de Grupo</i>	15
<i>Métodos Tradicionais e Novos Métodos</i>	16
<i>Método Montessori</i>	17
<i>Modelo High/Scope</i>	18
<i>Movimento da Escola Moderna</i>	19
<i>O Futuro dos Métodos de Ensino</i>	20
Capítulo II - Metodologia.....	23
Objetivos do estudo	23
Amostra/ Participantes	24
Instrumentos.....	25
<i>Questionário “Importância da Personalidade Criativa e Bem-estar Docente nas Metodologias de ensino”</i>	25
<i>Questionário sociodemográfico sobre os métodos de ensino</i>	26
<i>Escala do Bem-Estar Experiencial</i>	27
Procedimentos.....	28
Procedimentos estatísticos	28
Capítulo III - Resultados	31
Diferenças intergrupais	31

<i>Género</i>	31
<i>Idade</i>	33
<i>Ciclo que leciona</i>	34
Estatística Correlacional	36
<i>Correlação entre o bem-estar, criatividade e métodos de ensino</i>	36
Criatividade em docentes	38
<i>Análise Descritiva</i>	38
<i>Estatística inferencial</i>	39
Bem-estar em docentes	41
<i>Análise descritiva</i>	41
<i>Estatística inferencial</i>	42
Capítulo IV - Discussão e Conclusão	44
Referências Bibliográficas.....	52
Anexos	60
Anexo I – Parecer do Encarregado da Proteção de Dados da Universidade da Madeira	60
Anexo II – Parecer da Comissão de Ética.....	61

Índice de tabelas

Tabela 1. Comparação das variáveis em estudo em função do género.....	31
Tabela 2. Comparação das variáveis em estudo em função da idade.....	33
Tabela 3. Comparação das variáveis em estudo em função do ciclo de ensino.....	35
Tabela 4. Correlação entre o Bem-estar, a Criatividade e os Métodos de Ensino.....	37
Tabela 5. Análise descritiva entre o grupo dos menos e mais criativos.....	39
Tabela 6. Comparação dos métodos de ensino em função do grupo dos menos e mais criativos.....	40
Tabela 7. Análise descritiva entre o grupo com menores e maiores níveis de bem-estar.....	42
Tabela 8. Comparação dos métodos de ensino em função do grupo com menores a maiores níveis de bem-estar.....	42

Introdução

O projeto “*The Future of Education and Skills 2030*” pretende capacitar os alunos com as competências essenciais para enfrentar um futuro incerto, com desafios constantes e torná-los agentes ativos do seu próprio processo de educação (OECD, 2018). Para que tal seja possível, é necessário que os professores utilizem e ponderem quais as metodologias de ensino mais adequadas para preparar os alunos para o mundo do trabalho, transformá-los em cidadãos ativos e envolvidos na sua própria comunidade (OECD, 2018).

A personalidade criativa pode ser caracterizada como um conjunto de características psicológicas que os indivíduos manifestam e os tornam mais propensos a manifestações criativas e inovadoras (Garcês et al., 2015). Esta capacidade criativa apresenta uma relação positiva com o bem-estar, sendo considerada uma competência importante para a promoção da saúde mental, onde a Psicologia Positiva destaca essa mesma visão (Bragotto, 2018; Chnaider & Nakano, 2021).

Neste sentido, existem diversas metodologias de ensino e diversa literatura que aborda as vantagens e desvantagens de cada uma (Ganyaupfu, 2013; Gouveia et al., 2007; Kolesnikova, 2016) porém torna-se importante perceber se a personalidade criativa e o bem-estar dos docentes estabelecem uma relação com os métodos de ensino que os mesmos utilizam na sua prática profissional, sendo este o objetivo principal desta investigação.

De modo a explorar melhor estas relações e compreender os conceitos, no capítulo I da presente investigação será apresentado o enquadramento teórico, desde a criatividade, ao bem-estar e as diversas metodologias de ensino. No capítulo II consta toda a metodologia do estudo, desde os objetivos, a caracterização da amostra, os

instrumentos aplicados e os procedimentos. No capítulo III serão apresentados os resultados obtidos através da análise dos dados no programa IBM SPSS – versão 28. Por fim, no capítulo IV, está presente a discussão dos resultados obtidos em comparação com a literatura encontrada, são nomeadas algumas limitações desta investigação e possíveis estudos futuros.

Capítulo I - Enquadramento teórico

Criatividade

A globalização e os novos desafios associados a criatividade realçam a importância de encontrar soluções diferentes e inovadoras que permitam dar uma resposta a esta diversidade, essencialmente através de respostas criativas (Cid, 2020). Apesar do crescente foco na criatividade e na importância desta nas diversas áreas, não existe uma definição consensual em relação à mesma e sim um vasto leque de definições que variam consoante o autor e a área de estudo, tendo por base diferentes modelos teóricos que visam explicar a sua origem, desempenho e subsistência (Alencar, 2007).

Desde os primórdios, a criatividade estava associada aos deuses, sendo uma característica que provinha de uma existência divina, em que apenas alguns indivíduos eram dignos de tal particularidade. Para além da influência divina, a criatividade também esteve associada a fenómenos de loucura, pelo que os artistas eram vistos como irracionais e o seu modo de pensar e agir não eram compatíveis com o pensamento habitual ou tradicional, o que criou uma ligação entre esse tipo de pensamento e os estados de loucura ou comportamentos atípicos (Weschler, 2008). Atualmente, a criatividade é considerada uma habilidade fundamental para a subsistência do indivíduo, a qual carece de desenvolvimento e exploração nas suas diversas dimensões e processos envolventes, de modo a potencializá-la (Garcês, 2014).

Mais recentemente, a criatividade e o seu estudo ganhou o interesse da comunidade científica com o célebre discurso de Guilford, no século XX, na tomada de posse da presidência da *American Psychological Association* (APA), em que destacou a criatividade como um recurso humano natural que deve ser explorado e que é passível de ser estudado de modo objetivo e científico. Para além disso, Guilford (1950) considerava que seria possível perceber o fenómeno criativo através das características do pensamento

criativo/divergente, nomeadamente a fluência, a flexibilidade, a elaboração e a originalidade.

O estudo da criatividade por Paul Torrance, um dos grandes investigadores desta área, foca-se mais numa perspectiva de carácter educativo, em que a criatividade é vista como um método que deteta problemas ou falhas de informações, que forma ideias ou hipóteses que serão testadas e por fim, obtém informações sobre os resultados deste processo (Silva et al., 2016). Deste modo, no início do processo de produção criativa, é essencial reconhecer a existência de um problema e considerar possíveis contratempos que possam surgir. De seguida são formuladas hipóteses através do pensamento divergente, pelo que irão surgir várias ideias e soluções originais para dar resposta ao problema. Na fase de testar hipóteses, surge o pensamento convergente, visto que se inicia a procura racional e lógica para a solução mais adequada para o problema em questão, sendo que por vezes é necessário voltar à fase anterior para reformular ou melhorar as ideias. Por fim, a fase mais importante segundo Torrance é a de comunicar os resultados obtidos, pois permite saber qual a avaliação que os sujeitos fizeram dos mesmos, avaliando a necessidade de regressar ou não ao processo criativo (Wechsler, 2008).

O Modelo Componencial de Amabile segue uma vertente de carácter sociológico, destacando a importância de olhar para o ambiente envolvente quando falamos de criatividade (Garcês, 2014). Este modelo realça a importância de considerar o meio social em que o indivíduo está inserido, pois o meio que o rodeia poderá provocar diversos efeitos no processo criativo, quer sejam de carácter estimulante ou punitivo (Garcês, 2014). Ainda, a autora evidencia três componentes essenciais à criatividade: motivação para a tarefa; habilidades relevantes para o domínio e processos criativos relevantes (Mendes, 2016). A primeira componente – motivação para a tarefa – integra as características individuais e está associada aos motivos pelos quais o indivíduo dedica-se à realização da

atividade, tendo em consideração a motivação extrínseca e intrínseca (Mendes, 2016). As habilidades relevantes do domínio estão ligadas ao conhecimento que os sujeitos têm sobre uma área ou domínio em que demonstram as suas capacidades criativas (Mendes, 2016). Os processos criativos relevantes integram os estilos criativos e cognitivos, as estratégias que promovem o desenvolvimento de novas ideias e os traços de personalidade (Mendes, 2016).

Csikszentmihalyi defendeu a ideia de que o foco dos estudos sobre a criatividade deve ser nos sistemas sociais e não apenas no indivíduo, sendo que para ele, a criatividade constrói-se através da interação entre o criador e a sua audiência (Lebuda & Csikszentmihalyi, 2018). Neste sentido, a criatividade deve ser vista como um processo sistémico, em que se deve investigar onde ela se encontra e de que modo o meio social, cultural e histórico valoriza ou não a produção criativa (Alencar & Fleith, 2003). O modelo dos sistemas sugere que a criatividade é um processo que se desenvolve da interação de três elementos: indivíduo; domínio e campo (Garcês, 2014). O indivíduo é responsável por produzir variações e introduzir mudanças no domínio ou na área de conhecimento, destacando as características que estão associadas à criatividade (fatores genéticos) e as experiências pessoais ao nível social e cultural. O domínio corresponde a todo o conhecimento acumulado, representando um conjunto de procedimentos simbólicos e regras culturalmente aceites e estabelecidas (Walia, 2019). O campo inclui os *experts* do domínio, que terão de decidir se uma nova ideia ou produto é criativo e se deve ser incluído no domínio, selecionando o material que deve ser reconhecido e incluído no domínio correspondente (Walia, 2019). Assim, é fundamental que o indivíduo conheça bem o domínio, de modo a induzir variações neste (Alencar & Fleith, 2003).

A Teoria do Investimento Criativo de Sternberg e Lubart tem uma perspetiva multidimensional da criatividade, considerando diferentes aspetos que estão na origem da

mesma: habilidades intelectuais, conhecimento, estilos cognitivos, personalidade, motivação e ambiente (Monteiro, 2018). Em relação às habilidades intelectuais, o modelo destaca três tipos – sintética, analítica e prática-contextual – que são fundamentais no processo criativo, cuja interação promove o pensamento criativo (Alencar & Fleith, 2003). O conhecimento torna-se relevante, pois para que haja desenvolvimento criativo numa determinada área e sua respectiva expansão é necessário que haja conhecimento sobre a mesma (Garcês, 2014). Os estilos cognitivos estão associados à preferência dos indivíduos em pensar por si próprios e de novas formas (Alencar & Fleith, 2003). A personalidade também tem um papel importante no ato criativo, em que alguns traços estão mais associados à expressão da criatividade do que outros (predisposição para correr riscos, confiança em si mesmo, perseverança) (Rojas & Tyler, 2018). A motivação é uma componente essencial no processo criativo e na persistência para ultrapassar obstáculos que possam surgir ao longo das suas ideias criativas, destacando a motivação intrínseca que serve de propulsor para o desenvolvimento da criatividade (Garcês, 2014). Por último, o ambiente apresenta uma enorme importância na expressão da criatividade, sendo que ambientes seguros e favorecedores permitem o desenvolvimento das ideias criativas, em que devem ser consideradas as variáveis pessoais e situacionais (Alencar & Fleith, 2003).

Apesar de todos os modelos teóricos que pretendem explicar e definir a criatividade, uma das primeiras perspectivas multidimensionais deste construto, foi sugerida por Rhodes, denominada por os 4 P's da criatividade "*Person, Press, Product e Place*" (Zamana & Toldy, 2020). A pessoa diz respeito ao ser criativo, aos traços de personalidade, hábitos e emoções (Zamana & Toldy, 2020). O processo criativo inclui o pensamento criativo e a percepção e pode ser visto como o ponto de interligação entre a pessoa e o produto (Zamana & Toldy, 2020). O produto está associado às ideias, às

teorias, às descobertas e ao resultado da produção (Zamana & Toldy, 2020). Por fim, o ambiente refere-se às condições necessárias para promover o processo criativo, tendo em conta a cultura e educação do indivíduo (Zamana & Toldy, 2020).

A capacidade criativa está presente em todos os seres humanos, sendo que a sua expressão pode variar de sujeito para sujeito e pode inculcar significado à vida. Assim, a criatividade é uma perspectiva multidimensional que pode ser definida como a adaptação, originalidade e realização do indivíduo face a algo (Monteiro, 2018).

Criatividade e bem-estar

A criatividade, tal como já mencionado, é um construto multidimensional e complexo, que envolve a interação entre diferentes habilidades e o processo pelo qual o sujeito desenvolve um produto considerado útil e novo num determinado contexto (Chnaider & Nakano, 2021). É ainda considerada como uma habilidade valiosa para a promoção da saúde mental, em que a Psicologia Positiva destaca essa visão. A Psicologia Positiva é um subcampo da Psicologia que foca-se no estudo do bem-estar, em que a criatividade é vista como uma das forças pessoais de cada indivíduo, que potencializam a capacidade de encontrar e desenvolver novas ideias consideradas originais e úteis (Bragotto, 2018).

Para além do seu carácter original e útil, os estudos sobre a criatividade têm demonstrado um impacto na saúde física e mental (Chnaider & Nakano, 2021), sendo que esta habilidade pode ainda ser interpretada como uma força de carácter. Esta força pode ser definida como a capacidade de sentir, pensar e se comportar de uma determinada forma que permite o funcionamento ótimo na procura de resultados positivos (Lopez et al., 2018). A criatividade é uma das 24 forças de carácter que compõem o que há de melhor na personalidade de cada indivíduo e todos nós possuímos todas essas forças, mas com diferentes graus de expressão (VIA Institute of Character, 2021). Deste modo, existem

duas componentes fundamentais da criatividade, sendo estas a originalidade e a adaptabilidade, onde um indivíduo criativo gera ideias ou comportamentos considerados novos ou fora do comum e que contribuem de forma positiva para a vida do próprio ou para a vida de outros indivíduos (VIA Institute of Character, 2021). Se estas novas ideias ou produtos são considerados bons e se apresentam valor positivo, elas podem contribuir para o bem-estar próprio e de outras gerações (Mohamed, 2014).

O bem-estar pode ser definido como a avaliação que o indivíduo faz da sua própria vida e sobre si mesmo, o senso de desenvolvimento e crescimento enquanto pessoa, bem como a crença de que a vida tem propósito e significado (Chnaider & Nakano, 2021). O bem-estar pode ainda subdividir-se em duas dimensões: bem-estar psicológico (BEP) e bem-estar subjetivo (BES). O BEP associa-se à perceção que o indivíduo possui sobre as capacidades que tem para confrontar os desafios do quotidiano, enquanto o BES refere-se à avaliação que o indivíduo faz da sua vida a todos os níveis, considerando a felicidade, emoções positivas, satisfação com a vida e ausência de emoções desagradáveis (Hanley et al., 2015).

Com o crescente foco na criatividade e no bem-estar, diversas investigações têm estudado a ligação entre estas variáveis, demonstrando que existe uma relação entre ambas, onde a criatividade pode aumentar o bem-estar e vice-versa (Vitterso & Dahl, 2013; Wechsler, et al., 2015). Esta relação permite que os indivíduos se desenvolvam e alcancem o seu potencial (Chnaider & Nakano, 2021). Os indivíduos criativos desenvolvem recursos pessoais e comportamentais mais saudáveis, bem como sentimentos de bem-estar que aumentam a satisfação com a vida (Liminana-Gras et al., 2009). Os resultados obtidos numa meta-análise realizada por Acar e colaboradores (2020), cujo objetivo principal era verificar a relação positiva entre a criatividade e o bem-estar, demonstrou que de facto existe uma relação positiva entre estas variáveis, sendo

que estes resultados podem ser interpretados de duas formas: as pessoas criativas tendem a possuir maior bem-estar e os indivíduos com maiores níveis de bem-estar tendem a ser pessoas mais criativas. Um alto nível de produtividade pode promover a qualidade da capacidade criativa de um indivíduo, o que demonstra que se um indivíduo está bem fisicamente e mentalmente, irá trabalhar de forma eficaz e produtiva o que o leva a atingir o seu potencial criativo (Ramey & Chrysikou, 2014).

Estudos realizados por outros investigadores (Ramey & Chrysikou, 2014; Smith, 2017), também concluíram que indivíduos criativos e que se envolvem em tarefas que estimulam esta capacidade, apresentam maior facilidade em processar pensamentos e emoções negativas, o que potencializa um maior bem-estar. Quando um indivíduo está perante um problema ou uma situação difícil, a capacidade que este tem de recorrer à imaginação e aos pensamentos de forma criativa, faz com que surjam diferentes soluções para resolver o problema em questão e uma maior capacidade de visualizar o tempo e a vida além do problema atual (Hughes & Wilson, 2017).

Neste sentido, estimular o potencial criativo dos indivíduos permite uma maior interação social, satisfação com a vida e saúde mental (Chnaider & Nakano, 2021). De um modo geral, a criatividade apresenta uma relação positiva com o desenvolvimento do bem-estar, tanto físico como psicológico, o que resulta numa melhor perceção de saúde e redução do stress e depressão, destacando a necessidade de continuar a estudar a relação entre estas variáveis com diferentes grupos em diversos contextos (Leckey, 2011).

Personalidade Criativa

A capacidade criativa é inerente ao ser humano, sendo que alguns desenvolvem mais essa habilidade do que outros através das diversas situações que confrontamos ao longo da nossa vida, que implicam o uso da criatividade. Assim, torna-se necessário

mudar o foco de estudo, onde passa-se a estudar outras dimensões, tais como as características inerentes a personalidade criativa (Selby et al., 2005).

A personalidade criativa pode ser vista como um conjunto de características psicológicas que os sujeitos manifestam e que os torna mais predispostos a manifestações criativas e inovadoras (Garcês et al., 2015). Apresentar uma personalidade criativa não significa que o indivíduo é criativo, porém ser criativo implica ter um conjunto de características associadas à personalidade criativa, tais como: autonomia, abertura à experiência, autoconfiança, tolerância à ambiguidade, correr riscos, paixão pelo que faz e persistência (Miranda & Morais, 2019).

A vasta quantidade de pesquisa e estudos sobre a personalidade criativa gerou uma enorme quantidade de literatura sobre esta temática, em que diversos autores apresentam e nomeiam uma longa lista de características associadas a indivíduos que conseguiram produzir realizações criativas (Selby et al., 2005). Neste sentido, o *Institute of Personality Assessment and Research* (IPAR) da Universidade da Califórnia, na década de 1940, deu ênfase ao estudo da personalidade criativa, realizando diversos estudos através da recolha de dados, por meio das entrevistas e dos testes projetivos, em diferentes amostras (ex: engenheiros, cientistas, arquitetos). Para além da recolha de dados psicométricos, outras abordagens também foram utilizadas, como por exemplo o estudo de caso biográfico. Esta metodologia, na maioria dos casos, permite obter informações mais ricas e detalhadas através da análise das histórias de vida individuais. Através desta abordagem, verificou-se que alguns adultos considerados criativos revelaram que o seu ambiente familiar na infância envolvia alguns desafios e dificuldades, sendo que estas situações promoveram a sua capacidade de adaptação enquanto procuravam ultrapassar as adversidades (Selby et al., 2005).

As diversas listas das características da personalidade criativa apresentadas por diferentes autores apresentam algumas similaridades, algumas dão um contributo único e outras são até mesmo contraditórias. Deste modo, com o evoluir do tempo, destacou-se a preferência pela complexidade, autoafirmação, maior tendência para expressar impulsos, abertura à experiência, flexibilidade e procura de novos desafios e soluções (Selby et al., 2005). A pessoa criativa é caracterizada como sendo curiosa, afirmativa, motivada pela necessidade de ordem, intuitiva, menos inibida e emocionalmente instável, porém é capaz de tornar essa instabilidade em eficácia (Selby et al., 2005).

Uma das limitações do estudo da personalidade criativa era o facto de os estudos realizados envolverem apenas indivíduos do sexo masculino (Dellas & Gaier, 1970). Neste sentido, Dellas e Gaier (1970) realizaram um estudo em que incluíram mulheres e crianças na sua amostra, o que demonstrou que a criatividade está inerente em ambos os sexos e idades. Amabile (1989, citado por Selby et al., 2005) contribuiu com mais algumas características associadas a este tipo de personalidade, nomeadamente: autodisciplina, perseverança apesar de estar frustrado, habilidade para esperar pelas recompensas, auto-motivação e a disposição para correr riscos. Feist (1999), comparou os indivíduos criativos dos não criativos e salientou a imaginação, a impulsividade, a ansiedade, a sensibilidade emocional, a arrogância, autonomia como algumas das características inerentes aos indivíduos criativos. A meta-análise desenvolvida por Feist (1998) representou um enorme contributo para o estudo da personalidade criativa devido a sua abordagem empírica e o seu foco em diversos modelos de referência sobre a personalidade, nomeadamente o Modelo dos Cinco Fatores (Costa & McCrae, 1992), o Questionário Fatorial da Personalidade – 16 PF de Cattell – (Cattell & Cattell, 1995) o Questionário de Personalidade de Eysenck (Eysenck, 1991) e o Inventário Psicológico da Califórnia (Gough, 1996).

Alguns autores parecem concordar com o facto de os indivíduos criativos apresentarem algumas polaridades ou paradoxos, em que conseguem estar atentos, mas ao mesmo tempo relaxados, são confiantes mas também são humildes, apresentam um pensamento divergente em determinadas situações e um pensamento convergente noutras, conseguem internalizar os valores dos domínios, mas mantêm o seu instinto e capacidade de questionar sobre as evidências e dados desse determinado domínio (Selby et al., 2005). Apesar de todas as características mencionadas, não se pode esperar que uma pessoa apresente todas essas características apontadas na literatura ou que um indivíduo que possua tais características exiba as mesmas o tempo todo (Selby et al., 2005).

Métodos de Ensino

A palavra método provém do latim *methodus*, que teve origem do grego *meta*, que significa meta e objetivos e também do *thodos* que significa o caminho, o trajeto, o percurso e os meios para alcançar o objetivo (Rangel, 2014). Os métodos de ensino são as abordagens pelas quais os docentes se regem, constituídos por um conjunto de ações de ensino e estratégias que pretendem promover a aprendizagem nos seus alunos, de modo que estes alcancem as competências necessárias e desenvolvam as suas habilidades cognitivas consoante os objetivos traçados (Marreiros, 2016). Neste sentido, a escolha do método de ensino utilizada no contexto escolar deve ter em consideração as características do aluno, a natureza e lógica do conteúdo a ser abordado, o contexto, tendo em conta as situações e condições do aluno, do professor, da escola e até mesmo da comunidade e ainda, o estabelecimento de relações, destacando a relação entre professor e aluno (Rangel, 2014).

Os diversos estudos realizados nesta área revelam que todos os métodos de ensino apresentam vantagens e desvantagens, ou então os seus pontos fortes e fracos, o que reforça a ideia de que não existe um método de ensino perfeito (Kolesnikova, 2016). Para

que um determinado método seja eficiente e adequado, deve considerar as características pessoais de cada aluno, bem como o seu estilo de aprendizagem, para que o professor possa adequar o método de ensino ao público que tem em frente (Kolesnikova, 2016). Os métodos de ensino tornam-se mais eficazes se responderem às necessidades dos alunos, visto que cada um interpreta e integra a matéria e os novos conhecimentos de uma forma única e singular, pelo que torna-se fundamental que o professor não se reja apenas por um método e demonstre flexibilidade na sua prática profissional (Ganyaupfu, 2013).

As estratégias de ensino são elementos fundamentais do método pedagógico, baseadas numa planificação que vai ao encontro do método de ensino escolhido pelo docente. Assim, as estratégias referem-se aos meios que são utilizados pelo professor para a consecução dos objetivos e representam abordagens adaptadas pelos docentes que permitem determinar o uso de informações e orientam a escolha dos recursos que serão utilizados (Marreiros, 2016).

Tipos e Métodos de Ensino

Métodos pedagógicos

Existem diversos métodos de ensino utilizados pelos docentes que visam motivar e levar os alunos a atingirem os objetivos pretendidos, sendo que os educadores devem considerar vários fatores, tais como o contexto, os alunos, os materiais disponíveis, as relações e a criatividade (Estrada, 2013). Os métodos de ensino considerados eficazes ajudam a estimular a curiosidade dos alunos sobre um tópico da aula, a envolver os alunos no processo de aprendizagem, a desenvolver a capacidade do pensamento crítico, a manter os alunos envolvidos com a realização da tarefa e a promover o processo de aprendizagem (Kolesnikova, 2016). Segundo Silva (1992), destacam-se quatro métodos pedagógicos, nomeadamente o método expositivo, o método demonstrativo, o método interrogativo e por fim, o método ativo.

O método expositivo, é considerado o mais tradicional, visto que a transmissão de informação ocorre através da comunicação oral de conteúdos e informações, assumindo uma comunicação praticamente unidirecional do professor para o aluno, em que o discente assume um papel passivo. O sucesso deste método depende muito da personalidade do professor e a capacidade de tornar atrativo este tipo de método, demonstrando entusiasmo sobre o conteúdo abordado (Gouveia et al., 2007). Neste método o professor tem o domínio da matéria, em que expõe grandes quantidades de matéria durante uma aula e não solicita opiniões nem sugestões por parte do aluno, o que gera um distanciamento entre o aluno e o docente, podendo levá-los a um estado de apatia (Estrada, 2013).

O método demonstrativo foca-se no processo e na forma como se executa uma determinada tarefa, em que o professor desempenha o papel principal. Este motiva, explica e exemplifica uma determinada tarefa ao aluno, de modo que o aluno aprenda através da observação, do diálogo com o docente e da prática. Neste sentido, a forte interação com o docente e a componente prática, faz com que os alunos sintam-se mais motivados e conseqüentemente, apresentem uma maior eficácia no processo de aprendizagem. Todavia, a utilização deste método em contexto de sala de aula poderá apresentar algumas desvantagens, como por exemplo a disponibilidade dos recursos necessários e o consumo de tempo na execução da demonstração (Gouveia et al., 2007).

O método interrogativo baseia-se numa comunicação bilateral e promove a aprendizagem por autodescoberta, pelo que o professor tem controlo na condução deste processo e realiza questões abertas ao aluno, de modo a estimular o raciocínio do mesmo. Este método ajuda o aluno a perceber o que lhe está a ser pedido, a corrigir o seu raciocínio e a expressar-se da melhor forma possível, onde o aluno apresenta um papel mais ativo na construção do seu próprio conhecimento e no processo de aprendizagem,

tornando-a mais significativa. É aplicado a todos os alunos individualmente e é muito utilizado para o diagnóstico de conhecimentos, sendo que permite aproveitar a experiência e o conhecimento de cada aluno e tem em consideração os seus pontos de vista. Porém, este método é muito demorado e exigente, podendo bloquear a capacidade criativa e a iniciativa dos alunos e não promove a dinâmica de grupos, sendo assim considerado um método mais individualizado (Estrada, 2013).

Por fim, no método ativo, tal como o próprio nome indica, os alunos apresentam um papel ativo, tornando-se agentes ativos do seu processo de aprendizagem. Neste método, a comunicação caracteriza-se como multilateral pois existe comunicação entre os alunos e professores e entre os próprios alunos, o que exige uma boa capacidade de coordenação e de condução da aula por parte do professor de modo a evitar fugas ao tema e promover um diálogo proveitoso para todos os alunos. Este método revela-se vantajoso no estabelecimento de uma boa relação entre os alunos e os docentes, na promoção da autonomia, criatividade e iniciativa, na preparação dos alunos para uma participação mais ativa na comunidade e trabalho e na promoção do espírito de equipa. Tal como os outros métodos, este também apresenta algumas desvantagens, tais como os conflitos causados pelas diferentes opiniões, o fato de não ser aplicável a populações demasiado heterogêneas e a dificuldade em coordenar e conduzir as aulas, de modo a atingir os objetivos estabelecidos (Estrada, 2013).

Métodos Individualizados e Métodos de Grupo

Os métodos e estratégias de ensino podem ainda ser categorizados por métodos individualizados e métodos aplicados a grupos. Os métodos individualizados procuram considerar as necessidades e interesses do aluno, as suas motivações e habilidades, de modo a fortalecer a sua confiança, a capacidade de fazer escolhas autónomas e reforçar a capacidade de tomada de decisão, encaminhando assim a sua aprendizagem. Neste

método é tido em conta alguns princípios, tais como a autonomia, a iniciativa, a conceção de ensino e a aprendizagem como um processo ativo (Rangel, 2014).

Nos métodos de ensino em grupos são utilizadas estratégias de ensino coletivo, que promovem e têm por base à interação, a troca de ideias, o diálogo e a colaboração entre os alunos. Este método valoriza muito a interação social e o benefício que a mesma traz para o processo de aprendizagem, sendo que são desenvolvidos diversos processos, tais como a capacidade de liderança, a formulação de objetivos comuns ao grupo, a flexibilidade e aceitação dos outros, reforçando assim a perspetiva de inclusão (Rangel, 2014).

Métodos Tradicionais e Novos Métodos

Tendo por base a classificação de Piletti (1987), é possível categorizar os métodos de ensino em métodos tradicionais e novos métodos (métodos ativos). O método tradicional é o mais utilizado na educação e é considerado um método de transmissão de conhecimento, visto que o professor é o elemento principal no processo de aprendizagem, em que é considerado um meio de transmissão de conhecimentos e o detentor do mesmo (Joaquim, 2018). Neste método de ensino o aluno assume um papel passivo e é visto como um recetor de conhecimento, o que conduz muito à memorização dos conteúdos e limita a capacidade reflexiva e criativa dos alunos (Piletti, 1987). Neste sentido, o método tradicional baseia-se nas aulas expositivas e a relação entre o professor e o aluno é vertical, onde o docente tem o poder de decidir qual a metodologia, o conteúdo a ser lecionado e o modo de interação com a turma. Este método de ensino é alvo de muitas críticas pois não valoriza as necessidades e potencialidades dos alunos e tem um enorme foco na avaliação, tendo por base a reprodução dos conteúdos lecionados nas aulas, através de testes, não dando espaço para desenvolver o pensamento crítico (Estrada, 2013).

Os novos métodos, também considerados métodos ativos, podem ser vistos como uma alternativa ao método tradicional, onde o foco passa a ser o aluno, em que este assume um papel ativo e é o agente principal e responsável pela sua própria aprendizagem (Piletti, 1987). O professor deixa de ser um mero transmissor de conhecimento e assume o papel de facilitador e orientador no processo de aprendizagem, em que tem em consideração todos os alunos, as suas potencialidades e dificuldades, de modo a poder ajustar os métodos de ensino às necessidades de cada aluno (Estrada, 2013). Este método promove o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico e criativo dos alunos, em que os mesmos podem construir novos conhecimentos através das experiências passadas. Neste método é dado ao aluno a liberdade de expor as suas ideias e opiniões sobre uma temática, permitindo uma troca de ideias entre os alunos e o próprio professor, sendo que este tem de ter uma enorme capacidade de adaptação, imaginação e orientação, de modo a não fugir ao tema que está a ser abordado (Joaquim, 2018).

Devido às crescentes exigências da sociedade moderna e aos novos desafios diários, os educadores procuram conhecer e desenvolver novos métodos de ensino para dar resposta às necessidades dos alunos, de modo a promover o desenvolvimento pessoal, mas também social dos mesmos (Kolesnikova, 2016).

Método Montessori

Um dos métodos ativos mais utilizados em todo o mundo é o método Montessori desenvolvido por Maria Montessori através das diversas observações de crianças que realizou em diferentes contextos (Oliveira et al., 2021). Este método, está mais dirigido às crianças, sendo que tem em vista o desenvolvimento da autonomia, liberdade e independência das mesmas, destacando o papel ativo das crianças no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (Oliveira et al., 2021). O desenvolvimento das crianças é subdividido em quatro planos de desenvolvimento diferentes consoante a idade de cada

criança, sendo que a cada plano, as crianças procuram um novo nível de independência face aos adultos (Oliveira et al., 2021).

A criança é vista como o centro deste método e o professor como o acompanhante do processo de aprendizagem, que precisa de formação específica e que respeite o princípio da não intervenção, ou seja, que observe o comportamento da criança e proceda a intervenção apenas quando for necessário (Oliveira et al., 2021). Este método considera a evolução da criança e destaca a importância dos sentidos na aprendizagem, que permitem passar do concreto para o pensamento abstrato (Oliveira et al., 2021). Assim, os materiais utilizados e a organização da sala de aula têm como objetivo fornecer auxílio no desenvolvimento da personalidade da criança, em que proporcionam ambientes bem pensados de modo a atender às necessidades de cada criança, destacando o caráter inclusivo deste método de ensino (Oliveira et al., 2021).

Modelo High/Scope

O modelo *High/Scope* (HS) foi inicialmente desenvolvido nos Estados Unidos da América, tendo como influência os princípios de Piaget e foca-se na aprendizagem participativa ativa, ou seja, a criança é vista como um agente ativo do seu processo de aprendizagem, em que planeia, desenvolve e reflete sobre as atividades que ela própria propôs, promovendo assim, a eficácia da aprendizagem. Neste sentido, a criança aprende através da prática e para que o processo de aprendizagem ocorra, é preciso oferecer várias oportunidades de experiências significativas para a mesma (Gomes, 2014).

Este modelo considera os estádios do desenvolvimento da criança propostos por Piaget, pelo que o desenvolvimento do ser humano ocorre segundo estádios progressivos do pensamento e a interação com o meio ambiente torna-se fundamental para promover o desenvolvimentos dos indivíduos. Deste modo, o modelo HS apresenta um currículo flexível, que considera e responde às necessidades de cada aluno, em que o professor

adapta as atividades realizadas, respeitando os interesses e propostas dos alunos (Gomes, 2014). Este modelo destaca a passagem de um ensino centralizado no professor para uma aprendizagem focada no aluno, porém o professor continua a apresentar um papel muito importante, em que organiza o espaço e os materiais, de modo que as crianças tomem iniciativa para os manusear, e através da observação e avaliação que faz das crianças, promove as experiências chave e presta o apoio necessário a cada criança (Gomes, 2014).

O modelo HG apresenta uma metodologia mais focada na autonomia e independência de cada criança e tem como objetivo principal a promoção e desenvolvimento cognitivo, psicomotor e socioemocional de todos os alunos, vendo a criança como um todo (Gomes, 2014). Alguns estudos (Epstein, 2003 citado em Gomes, 2014) demonstraram que as crianças que beneficiam do modelo HS apresentam um desenvolvimento maior em relação as que não beneficiaram desse modelo, independentemente da sua origem sociocultural. Adultos que beneficiaram do método High Scope nos seus anos de escolaridade, trabalham em profissões com maior valorização salarial (Epstein, 2003 citado em Gomes, 2014).

Movimento da Escola Moderna

No que concerne aos métodos ativos, é de destacar o Movimento da Escola Moderna (MEM) que começou a ser desenvolvido em Portugal desde os anos sessenta, através de um grupo de professores que reuniram e formaram um Grupo de Trabalho de Promoção Pedagógica (Gomes, 2014). Desde então, este modelo tem estado em constante desenvolvimento, agregando um enorme número de professores que reúnem, partilham a sua prática e expõem a sua experiência segundo os objetivos do MEM, de modo a refletir sobre o modelo (Gomes, 2014). Através da partilha de experiências e da prática, tem sido desenvolvidas novas estratégias metodológicas ativas, com vista a aprendizagem cooperativa dos educandos, tendo em conta as suas necessidades e interesses e ainda, a

possibilidade de gerir o seu próprio tempo, recursos e conteúdos escolares, o que fomenta a responsabilização e autonomia dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem (Gomes, 2014).

Este modelo pedagógico tem como influências o trabalho realizado por Vigotsky e Bruner, que dão ênfase à interação social e a herança sociocultural (Folque, 2014). Neste sentido, o MEM pretende que os alunos participem de forma ativa no processo de planeamento e de avaliação, em cooperação com o professor, ao longo das atividades realizadas (Folque, 2014), tendo como princípio educativo a iniciação às práticas democráticas, o restabelecimento dos valores e das significações sociais, bem como a reconstrução cooperativa da cultura (Carvalho, 2019).

Neste sentido, o MEM tem como objetivos o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, o desenvolvimento da consciência da situação que se encontram e do que devem fazer para avançar no seu currículo, a potencialização das aprendizagens cooperativas e a estimulação da autonomia, socialização, interajuda, responsabilidade e cidadania (Gomes, 2014). Este modelo é utilizado em todos os ciclos de ensino, desde o pré-escolar ao ensino universitário, sendo que inicialmente, desenvolveu-se tendo como foco o jardim de infância e o 1º ciclo de escolaridade (Folque, 2014).

O Futuro dos Métodos de Ensino

A crescente necessidade de passar de um método de ensino mais tradicional para um método de ensino mais ativo é destacado no projeto “*The Future of Education and Skills 2030*” da União Europeia. Este projeto tem com objetivo principal equipar os alunos de todas as escolas, com as competências necessárias para lidar com um futuro incerto, para moldar as suas próprias vidas e contribuir para a vida dos outros, tornando-os agentes ativos da sua própria educação. É necessário promover o desenvolvimento da curiosidade, da imaginação, da resiliência e da autorregulação, de modo a prepará-los para os desafios

que irão surgir, destacando também, a necessidade de promover o bem-estar próprio, o dos amigos e familiares (OECD, 2018).

Neste sentido, a educação representa um papel fundamental no desenvolvimento do conhecimento, das habilidades, atitudes e valores que irão permitir que as pessoas contribuam e beneficiem de um futuro inclusivo e sustentável. A educação deve alargar o seu foco, em que não pretende apenas transmitir informação e conhecimento de modo a prepará-los para o mundo do trabalho, mas também dotar os seus alunos das habilidades necessárias para se tornarem cidadãos ativos, responsáveis e envolvidos na comunidade (OECD, 2018). É importante que haja uma diversidade de metodologias, estratégias e atividades, de modo a promover uma educação ativa, que permita aos alunos conhecer, criticar e transformar a realidade (Gemignani, 2012).

Tendo em conta as novas mudanças educacionais, é de realçar a flexibilidade do currículo como um fator importante na promoção da aprendizagem nos alunos. A flexibilidade da organização pedagógica e do currículo concede aos docentes maior autonomia, responsabilidade e seleção crítica nas estratégias e materiais utilizados no contexto escolar, que irão influenciar o processo de aprendizagem dos alunos. O desenho universal para a aprendizagem (DUA) é um exemplo das abordagens curriculares flexíveis, em que pretende proporcionar a todos os alunos a mesma oportunidade de aprendizagem em ambientes inclusivos. A sala de aula DUA caracteriza-se por ser um espaço com uma organização flexível com acomodações para todos os alunos, em que os professores trabalham com estes e decidem como é que os mesmos irão aprender o material, não se focando apenas no material a ser ensinado, mas também em como fazê-lo (Nunes & Madureira, 2015).

Existem diversos métodos de ensino que podem ser aplicados pelos docentes, de modo exclusivo ou integrado, sendo que os diferentes tipos de métodos podem ser

utilizados por qualquer professor nas diferentes disciplinas e até mesmo nos diferentes anos de escolaridade (Matos, 2016). Apesar de toda esta diversidade nos métodos de ensino, o método tradicional continua a ser o mais aplicado em todo o mundo nos diferentes ciclos de ensino (Saira & Hafeez, 2021).

No ensino básico, o professor utiliza com mais frequência o método ativo, em que adota uma postura de mediador e promove o diálogo e a participação dos alunos na aula, procurando desenvolver o interesse dos alunos pelo conteúdo abordado e colocá-los em prática (Almeida, 2015). Os estudantes aquando do ingresso no ensino superior, por vezes deparam-se com um contraste no método de ensino, visto que neste nível de ensino, o método tradicional ainda é muito predominante (Almeida, 2015). Porém, é de ressaltar que no ensino secundário, o método expositivo ainda é muito utilizado, o que limita o processo de aprendizagem dos alunos (Sirbu et al., 2015).

Capítulo II - Metodologia

Neste capítulo apresentam-se os objetivos desta investigação, bem como a metodologia utilizada, mencionando uma descrição detalhada da amostra, os instrumentos utilizados para a recolha de dados e os procedimentos realizados ao longo deste estudo.

Considerando a natureza do problema de investigação deste estudo, o mesmo orientar-se-á por uma abordagem quantitativa que pretende, essencialmente, testar teoria e as hipóteses que provêm desse quadro conceptual. Deste modo, esta abordagem rege-se por um raciocínio hipotético-dedutivo, em que pretende explicar, prever e controlar os fenómenos. Esta abordagem defende que a produção de conhecimento científico e a investigação deve focar-se na medição válida e precisa das variáveis em estudo, de modo que as hipóteses sejam testadas empiricamente, verificando a relação entre as mesmas, para que possam ser generalizadas à população (Creswell, 2009). Neste sentido, as variáveis em estudo ao longo desta investigação são as seguintes: personalidade criativa, bem-estar e metodologias de ensino.

No que concerne ao plano de investigação, este é não-experimental e visa estudar a relação entre as variáveis em contextos naturais, ou seja, pretende recolher os dados necessários sem a manipulação ou controlo das variáveis em estudo (Coutinho, 2011). Trata-se ainda de um estudo transversal visto que a recolha dos dados de todas as variáveis, pertinentes ao estudo, são recolhidos num único momento no tempo (Coutinho, 2011).

Objetivos do estudo

A presente investigação tem como objetivo principal analisar a influência da personalidade criativa e do bem-estar nas metodologias de ensino utilizados pelos docentes que lecionam nos diferentes ciclos.

Para além disso, este estudo tem como objetivos específicos identificar e compreender quais os métodos de ensino mais utilizados pelos docentes identificados com uma personalidade mais criativa e os docentes caracterizados com uma personalidade menos criativa, bem como comparar os métodos utilizados pelos docentes mais e menos criativos. Ainda, identificar e compreender quais os métodos de ensino mais utilizados pelos docentes identificados com maior bem-estar e menor bem-estar e também, comparar os métodos utilizados entre estes grupos. Por fim, comparar os métodos de ensino mais utilizados pelos docentes nos diferentes ciclos de ensino, desde o pré-escolar até ao ensino superior e ainda, analisar a relação entre a criatividade dos docentes e os seus níveis de bem-estar.

Amostra/ Participantes

A amostra do presente estudo é constituída por 329 docentes distribuídos por Portugal Continental e Ilhas, pelo que contou com uma mortalidade experimental de três participantes por não cumprirem o pré-requisito principal deste estudo – ser docente – dos quais 85.1% (280) são do sexo feminino e 14.9% (49) são do sexo masculino. Em relação às idades dos participantes, verificou-se que oscilam entre os 24 e os 70 anos de idade, sendo que a média global da amostra é 48.67 anos com um desvio padrão de 8.77. No que concerne ao estado civil da amostra, verifica-se que 56.8% (187) dos participantes são casados, 19.5% (64) estão solteiros, 11.2% (37) são divorciados, 10.6% (35) vivem em união de facto e 1.8% (6) estão viúvos. Em relação às habilitações literárias, 69.9% (230) dos docentes possui o grau de licenciatura, bacharelato ou pós-graduação, 21.3% (70) o grau de mestre e 8.5% (28) o grau de doutoramento.

Os participantes apresentam uma média de anos de serviço de 23.04 anos ($DP=10.51$) variando entre 1 ano de serviço e 50 anos. Considerando a área em que lecionam, 39.8% (131) exerce funções nas Ilhas da Madeira e dos Açores, enquanto que

60.2% (198) leciona em Portugal Continental. Relativamente ao ciclo de ensino, 20.1% (66) lecionam no pré-escolar, 26.1% (86) no 1º ciclo, 17.0% (56) no 2º ciclo, 13.7% (45) no 3º ciclo, 14% (46) no ensino secundário e 9.1% (30) no ensino superior. Ao nível do meio que lecionam, 65% (214) dá aulas no meio urbano enquanto que 35% (115) no meio rural, sendo que 89.1% (293) leciona em estabelecimentos públicos e 10.9% (36) em privados.

Instrumentos

Questionário “Importância da Personalidade Criativa e do Bem-estar Docente nas Metodologias de ensino”

Tendo em consideração os objetivos do estudo, foi criado um questionário constituído por seis partes, envolvendo diferentes instrumentos. O primeiro instrumento, denominado “Questionário Sociodemográfico sobre os Métodos de Ensino”, foi construído com base nesta investigação e engloba as primeiras quatro partes do questionário. A “Escala da Personalidade Criativa – versão reduzida” (Pocinho et al., 2020) abrange a quinta parte e a “Escala do Bem-Estar Experiencial” (Garcês et al., 2022) acomoda a sexta e última parte do questionário.

Neste sentido, a primeira parte do questionário consiste no consentimento em participar de forma voluntária neste estudo. A segunda parte diz respeito à recolha de dados sociodemográficos do participante, com algumas questões fechadas (estado civil, área que leciona, meio que leciona e ciclo que leciona) e outras questões abertas (idade, género, habilitações literárias, local de residência, área de formação, etc). A terceira parte visa identificar os métodos de ensino utilizados pelos docentes na sua prática tendo por base 14 questões fechadas. A quinta parte corresponde à Escala da Personalidade Criativa – versão reduzida – com nove itens de resposta fechada e por fim, a sexta parte do

questionário constituída pela Escala do Bem-Estar Experiencial, com 10 itens de resposta fechada.

Questionário sociodemográfico sobre os métodos de ensino

Não tendo encontrado nenhum instrumento na revisão de literatura que permita identificar os métodos de ensino utilizados pelos docentes, foi construído um questionário sociodemográfico de raiz no qual foram inseridas questões sobre os métodos de ensino utilizados pelos docentes, tendo por base a revisão da literatura realizada sobre os mesmos. Assim, a primeira parte deste questionário visa recolher informações sociodemográficas sobre os participantes, através de algumas questões fechadas e outras abertas, nomeadamente o método de ensino que mais utiliza na sua prática docente. Na segunda parte, são apresentados 14 itens distribuídos numa escala de tipo *Likert* de sete valores, variando entre o *Discordo Totalmente* e o *Concordo Totalmente*, com o intuito de obter informações sobre as metodologias de ensino que o participante mais se identifica. Na terceira parte, são apresentados quatro itens de resposta dicotómica (Sim/Não), de modo a recolher dados sobre a disponibilidade de recursos (materiais, organizacionais e humanos) para a aplicação do método de ensino.

A escala denomina-se de “Escala de Metodologias de Ensino” (Garcês & Sousa, 2023) e é constituída por três fatores, nomeadamente o método ativo/interrogativo através da média dos itens 2, 5, 6, 10, 13, 14, o método demonstrativo pela média dos itens 4, 8 e 11 e o método expositivo através da média dos itens 1, 7, 9 e 12. A fiabilidade do primeiro fator é .738, do segundo é .637 e do terceiro é .495 (Garcês & Sousa, 2023)

Escala da Personalidade Criativa – versão reduzida

A Escala da Personalidade Criativa – versão reduzida – é composta por nove itens que caracterizam a personalidade criativa, em que são apresentadas diversas afirmações, as quais o indivíduo terá de indicar o seu grau de concordância segundo uma escala do

tipo *Likert* de cinco pontos, que varia entre *Discordo Totalmente* a *Concordo Totalmente* (Pocinho et al., 2020). Deve ser aplicada a indivíduos com mais de 18 anos e a cotação da escala é realizada através do somatório de todos os itens, sendo que pontuações mais elevadas correspondem a uma maior presença de características da personalidade criativa. É um instrumento unifatorial e apresenta uma consistência interna de .86, com uma variância explicada de 48.08% (Pocinho et al., 2020). “Aprecio novas ideias” e “Gosto de questionar e dar sugestões” são alguns exemplos de itens presentes nesta escala (Pocinho et al., 2020). No presente estudo, esta escala apresentou uma consistência interna de .823, revelando valores de fiabilidade bons.

Escala do Bem-Estar Experiencial

A Escala do Bem-Estar Experiencial foi desenvolvida segundo a Psicologia Positiva e o Modelo HOPE, sendo esta uma combinação do Modelo PERMA e três variáveis principais: criatividade, otimismo e espiritualidade. Esta escala avalia o bem-estar geral, bem como cada subvariável individual do Modelo PERMA (emoções positivas, envolvimento, relacionamentos, significado e realização) e ainda a criatividade, o otimismo/resiliência e a espiritualidade (Garcês et al., 2022). É um instrumento multifatorial, constituído por 10 itens, dos quais cinco são de cotação invertida, em que cada resposta é dada segundo uma escala do tipo *Likert* de sete pontos, que varia entre *Discordo Totalmente* a *Concordo Totalmente*. “Experienciei emoções negativas” e “Consegui ver o lado positivo das situações menos agradáveis que ocorrem” são alguns exemplos de itens presentes nesta escala. Este instrumento apresenta uma boa fiabilidade, com um alfa de *Cronbach* igual a .759 e uma variância explicada de 53.16% (Garcês et al., 2022). Nesta investigação, este instrumento apresentou um alfa de *Cronbach* mais baixo, de .666, porém é um valor suficientemente razoável o que permite utilizar estes dados para proceder a análise e interpretação dos mesmos.

Procedimentos

Numa fase inicial deste estudo, e após estarem definidas as linhas orientadoras do mesmo, iniciou-se o pedido de autorização ao Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira e à Comissão de Ética da mesma instituição, via *e-mail* escrito. A presente investigação foi aprovada pelo Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira no dia 19 de novembro de 2021 (Anexo I). De seguida, procedeu-se o pedido de parecer à Comissão de Ética da UMA, sendo que o mesmo apenas foi aprovado no dia 17 de fevereiro de 2022, com o parecer nº14b/CEUMA/2021 (Anexo II).

Após reunidas todas as autorizações necessárias para o desenvolvimento desta investigação, iniciou-se a fase de recolha de dados. Esta recolha ocorreu online, através da plataforma *Google Forms*, em que a divulgação do estudo foi realizado apenas pelas redes sociais. O processo de recolha de dados ocorreu entre o mês de fevereiro e março, onde o *link* do questionário esteve aberto durante um mês.

Procedimentos estatísticos

Finalizada a fase de recolha de dados, procedeu-se à organização da base de dados, de modo a preparar e codificar os mesmos para realizar a análise estatística através do IBM SPSS – versão 28. Numa fase inicial, foram realizadas algumas alterações em determinadas variáveis, nomeadamente a idade, os anos de serviço, as habilitações literárias, a área de residência, o ciclo que leciona, a criatividade e o bem-estar de modo a criar novos grupos de dados, com o intuito de facilitar a análise destas mesmas variáveis.

Após as devidas alterações, iniciou-se a análise estatística, sendo que primeiramente foi realizada uma análise descritiva da amostra de modo a caracterizá-la, mencionando as médias, o desvio-padrão, o mínimo e o máximo dos dados sociodemográficos. Para proceder a análise estatística, recorreu-se ao Teorema Central

do Limite, em que foi possível assumir a normalidade da amostra e utilizar a estatística paramétrica, visto que este pressupõe que as médias de amostras suficientemente grandes ($n > 30$), apresentam uma distribuição aproximadamente normal da média da população da qual foi extraída (de Almeida, 2019). A homogeneidade da amostra foi analisada através do Teste de Levene, pelo que quando os resultados obtidos não eram significativos, foi assumida a homogeneidade das variâncias.

Neste sentido, foi realizada uma análise inferencial, recorrendo ao teste *t-student* para amostras independentes e à análise da variância unidirecional ANOVA, com o intuito de analisar as diferenças intergrupais com base no género, classe etária, ciclo que leciona. Ainda, com o intuito de caracterizar, compreender melhor a amostra e verificar se existem diferenças estatisticamente significativas, foi realizada uma análise inferencial recorrendo ao teste *t-student*, para comparar os métodos de ensino utilizados pelos indivíduos caracterizados como menos criativos dos mais criativos, bem como entre os participantes com menores níveis de bem-estar dos com maiores níveis de bem-estar. Para a criação destes grupos, recorreremos à média de cada variável para proceder ao agrupamento.

Para além deste tipo de análises, foi realizada uma estatística correlacional através da correlação de Pearson, de modo a indicar se existem, ou não, correlações entre as variáveis em estudo. O coeficiente de correlação de Pearson (r) pode variar entre -1 e 1, sendo que o sinal representa a direção da correlação, ou seja, quando é positiva, ambas as variáveis oscilam de igual forma, enquanto que quando a correlação é negativa, o aumento de uma variável faz-se acompanhar da diminuição da outra, apresentando o resultado inverso (Filho et al., 2014). Quando o valor de r aproxima-se de zero estamos perante uma associação linear forte entre as variáveis, porém quando aproxima-se de zero indica uma fraca correlação, pelo que valores entre 0 e .3 apresentam uma correlação desprezível,

entre .3 e .5 uma correlação fraca, .5 e .7 uma correlação moderada, .7 e .9 uma correlação forte e superior a .9 uma correlação muito forte (Filho et al., 2014).

Capítulo III - Resultados

Diferenças intergrupais

Foi efetuada a análise inferencial recorrendo ao teste *t-student* com o intuito de analisar as diferenças intergrupais e verificar se existem diferenças estatisticamente significativas entre essas mesmas variáveis consoante o género, a idade e o ciclo de ensino. Esta análise permite verificar se existem diferenças significativas entre o bem-estar, criatividade e métodos de ensino dos docentes consoante o género, a idade dos mesmos e o ciclo de ensino.

Género

Os resultados das diferenças intergrupais relativamente à variável género, recorrendo ao teste *t-student*, encontram-se na Tabela 1.

Tabela 1

Comparação das variáveis em estudo em função do género

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		Teste- <i>t</i> para Igualdade de Médias		
		Z	Sig.	<i>t</i>	Df	Sig.
Criatividade	Variâncias iguais assumidas	3.458	.064	.443	327	.658
	Variâncias iguais não assumidas			.407	61.923	.685
Bem-estar	Variâncias iguais assumidas	.041	.839	.330	327	.742
	Variâncias iguais não assumidas			.341	67.870	.734
MA/I	Variâncias iguais assumidas	1.060	.304	.965	327	.335
	Variâncias iguais não assumidas			1.008	68.448	.317
MD	Variâncias iguais assumidas	1.968	.162	-.300	327	.764
	Variâncias iguais não assumidas			-.355	78.093	.723
ME	Variâncias iguais assumidas	3.086	.080	-1.871	327	.062
	Variâncias iguais não assumidas			-2.139	74.942	.036

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

Tendo por base a Tabela 1, constata-se que a partir do Teste de Levene é possível assumir a homogeneidade da amostra. Os resultados do teste t para a variável criatividade não apresentam diferenças estatisticamente significativas, sendo $t(327) = .443, p = .658$. No entanto, quando considerada a média, os indivíduos do sexo feminino apresentam uma média superior ($M=41.45, DP=3.22$) comparativamente aos do sexo masculino ($M=41.22, DP= 3.64$), demonstrando que existe uma tendência, apesar de não ser significativa, para as mulheres apresentarem maiores níveis de criatividade.

No que diz respeito à variável bem-estar também não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, sendo $t(327) = .330, p = .742$. Contudo, os indivíduos do género feminino apresentam uma média superior de bem-estar ($M=51.71, DP=7.58$), em comparação aos do género masculino ($M=51.33, DP=7.22$), observando-se que existe uma tendência, apesar de não significativa, para que as mulheres apresentem níveis mais elevados de bem-estar.

Para o MA/I, $t(327) = .965, p = .335$ não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre o género. Porém, observou-se que os indivíduos do sexo feminino recorrem mais ao método ativo e interrogativo ($M=37.51, DP=3.72$) do que os indivíduos do sexo masculino ($M=36.96, DP=3.50$). Em relação ao MD, $t(327) = -.300, p = .764$, pelo que não se observa diferenças estatisticamente significativas, no entanto o género masculino utiliza mais o método demonstrativo ($M=17.73, DP=3.41$) em comparação com o género feminino ($M=17.60, DP=3.07$). Para o ME, $t(327) = -1.871, p = .062$, não existindo diferenças estatisticamente significativas, no entanto os docentes do sexo masculino praticam mais o método expositivo ($M=10.43, DP=2.95$) do que os docentes do sexo feminino ($M=9.42, DP=3.57$).

Idade

Os resultados das diferenças intergrupais relativamente à variável idade, recorrendo ao teste *t-student*, encontram-se na Tabela 2, seguindo-se da respetiva análise.

Tabela 2

Comparação das variáveis em estudo em função da idade

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste- <i>t</i> para Igualdade de Médias		
		Z	Sig.	<i>t</i>	df	Sig.
Criatividade	Variâncias iguais assumidas	1.380	.241	.966	327	.335
	Variâncias iguais não assumidas			.962	309.114	.337
Bem-estar	Variâncias iguais assumidas	1.689	.195	-1.406	327	.161
	Variâncias iguais não assumidas			-1.392	299.613	.165
MA/I	Variâncias iguais assumidas	1.153	.284	1.094	327	.275
	Variâncias iguais não assumidas			1.084	300.801	.279
MD	Variâncias iguais assumidas	1.415	.235	-.770	327	.442
	Variâncias iguais não assumidas			-.781	325.614	.435
ME	Variâncias iguais assumidas	1.068	.302	-.597	327	.551
	Variâncias iguais não assumidas			-.590	297.620	.556

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo – ME

Relativamente à variável idade, tal como é possível observar na Tabela 2, não existem diferenças significativas no Teste de Levene, pelo que pode assumir-se a homogeneidade da amostra. Os resultados do teste *t* para a variável criatividade não revelam diferenças estatisticamente significativas, sendo $t(327) = .966$, $p = .335$. Contudo, quando considerada a média, os indivíduos com idade inferior ou igual à 49 anos, apresentam uma média superior ($M=41.57$, $DP=3.22$) comparativamente aos indivíduos com idade superior à 50 anos ($M=41.22$, $DP= 3.35$), demonstrando que existe

uma tendência, apesar de não ser significativa, para os docentes mais jovens apresentarem maiores níveis de criatividade.

No que concerne à variável bem-estar, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, sendo $t(327) = -1.406, p = .161$. No entanto, os indivíduos com idade superior à 50 anos apresentam uma média superior de bem-estar ($M=51.29, DP=7.92$), em comparação aos indivíduos com idade inferior ou igual à 49 anos ($M=51.13, DP=7.15$), observando-se que existe uma tendência, apesar de não significativa, para que os docentes com idade superior apresentem níveis mais elevados de bem-estar.

Para o MA/I, $t(327) = 1.094, p = .275$ não observou-se diferenças estatisticamente significativas entre as classes etárias. Porém, verificou-se que os indivíduos com idade inferior ou igual à 49 utilizam mais o método ativo e interrogativo ($M=37.63, DP=3.53$) do que os indivíduos com idade superior à 50 anos ($M=37.18, DP=3.88$). Em relação ao MD, $t(327) = -.770, p = .442$, pelo que não se observa diferenças estatisticamente significativas, porém docentes com idade superior à 50 anos recorrem mais ao método demonstrativo ($M=17.76, DP=2.75$) em comparação com indivíduos com idade inferior ou igual à 49 anos ($M=17.50, DP=3.15$). Para o ME, $t(327) = -.597, p = .551$, não existindo diferenças estatisticamente significativas, no entanto os docentes com idade superior à 50 anos recorrem mais ao uso do método expositivo ($M=9.70, DP=3.72$) em relação aos indivíduos com idade inferior à 49 anos ($M=9.46, DP=3.32$).

Ciclo que leciona

Os resultados das diferenças intergrupais relativamente à variável ciclo de ensino, recorrendo à análise da variância unidirecional ANOVA, encontram-se na Tabela 3.

Tabela 3

Comparação das variáveis em estudo em função do ciclo de ensino

		ANOVA				
		Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	F	Sig.
Criatividade	Entre Grupos	53.100	5	10.620	.984	.427
	Nos grupos	3484.851	323	10.789		
	Total	3537.951	328			
Bem-estar	Entre Grupos	1221.804	5	244.361	4.556	<.001
	Nos grupos	17322.695	323	53.631		
	Total	18544.498	328			
MA/I	Entre Grupos	279.975	5	55.995	4.316	<.001
	Nos grupos	4190.597	323	12.974		
	Total	4470.571	328			
MD	Entre Grupos	108.886	5	21.777	2.520	.029
	Nos grupos	2790.858	323	8.640		
	Total	2899.745	328			
ME	Entre Grupos	207.791	5	41.558	3.519	.004
	Nos grupos	3814.920	323	11.811		
	Total	4022.711	328			

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

Para a variável criatividade não se verificaram diferenças médias significativas entre os diferentes ciclos de ensino, sendo $F(5,328)=.984$ e $p=.427$. Na variável bem-estar verificou-se diferenças médias significativas, em que $F(5,328)=4.556$ e $p<.001$. Neste sentido, observou-se diferenças estatisticamente significativas entre a pré-escolar ($M=52.94$; $DP=6.60$) e o ensino secundário ($M=48.41$; $DP=7.17$) ($p=.021$), onde o primeiro revela maior bem-estar, entre o 1º ciclo ($M=50.52$; $DP=6.93$) e o ensino superior ($M=55.67$; $DP=8.13$) ($p=.015$) e o ensino secundário ($M=48.41$; $DP=7.17$) e o ensino superior ($M=55.67$; $DP=8.13$) ($p<.001$), em que o ensino superior apresenta sempre maiores níveis de bem-estar. Para o MA/I também verificou-se diferenças estatisticamente significativas, em que $F(5,328)=4.316$ e $p<.001$. Assim, constatou-se diferenças estatisticamente significativas entre a pré-escolar ($M=39.05$; $DP=2.91$) e o 1º

ciclo ($M=37.10$; $DP=3.50$) ($p=.017$), entre a pré-escolar ($M=39.05$; $DP=2.91$) e o 2º ciclo ($M=36.77$; $DP=4.21$) ($p=.009$) e entre a pré-escolar ($M=39.05$; $DP=2.91$) e o ensino secundário ($M=36.22$; $DP=4.29$) ($p<.001$), sendo que os docentes do pré-escolar utilizam mais o método ativo/interrogativo em comparação com os outros ciclos de ensino.

Para o MD verificou-se diferenças estatisticamente significativas entre os grupos no global, em que $F(5,328)=2.520$ e $p=.029$, no entanto ao especificar no teste *Bonferroni* não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos. Para o ME também verificou-se diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, sendo que $F(5,328)=3.519$ e $p=.004$. Deste modo, verificou-se diferenças médias significativas entre a pré-escolar ($M=8.26$; $DP=3.80$) e o ensino secundário ($M=10.70$; $DP=3.06$) ($p=.004$) e entre a pré-escolar ($M=8.26$; $DP=3.80$) e o ensino superior ($M=10.63$; $DP=3.09$) ($p=.028$).

Estatística Correlacional

Neste tópico serão apresentados os resultados da análise correlacional, tendo por base a correlação de Pearson de modo a indicar se existem, ou não, correlações entre as variáveis em estudo. O coeficiente de correlação de Pearson pode variar entre um intervalo de valores de -1 a 1, sendo que valores superiores a 0 representam uma relação positiva e valores inferiores ao mesmo, representam uma relação negativa entre as variáveis.

Correlação entre o bem-estar, criatividade e métodos de ensino

De modo a analisar as relações estabelecidas entre as variáveis bem-estar, criatividade e métodos de ensino, foi realizada uma análise correlacional segundo o coeficiente de correlação de Pearson, cujos resultados estão presentes na Tabela 4.

Tabela 4*Correlação entre o Bem-estar, a Criatividade e os Métodos de Ensino*

		Criatividade	Bem-estar	MA/I	MD	ME
Criatividade	<i>r</i>	1	.427**	.526**	.242**	-.071
	Sig.		<.001	<.001	<.001	.201
Bem-estar	<i>r</i>		1	.378**	.148**	-.109*
	Sig.			<.001	.007	.048
MA/I	<i>r</i>			1	.280**	-.269**
	Sig.				<.001	<.001
MD	<i>r</i>				1	.179**
	Sig.					.001
ME	<i>r</i>					1
	Sig.					

** . A correlação é significativa no nível 0.01 (2 extremidades).

* . A correlação é significativa no nível 0.05 (2 extremidades).

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

Os resultados obtidos na Tabela 4, demonstram que as correlações entre as variáveis em estudo, são na sua maioria, estatisticamente significativas para um nível de significância de $p < .01$, à exceção das correlações entre as variáveis bem-estar e ME em que apresentam uma correlação significativa para um nível de significância de $p < .05$. A variável criatividade, correlaciona-se positivamente com o bem-estar [$r = .427$ (correlação fraca), $p < .001$], com o MA/I [$r = .526$ (correlação moderada), $p < .001$] e com o MD [$r = .242$ (correlação muito fraca), $p < .001$], sendo que com o ME, correlaciona-se negativamente, porém não é uma relação significativa, visto que $r = -.071$ (correlação muito fraca) e $p = .201$.

Em relação a variável bem-estar, esta apresenta uma correlação significativa positiva com o MA/I [$r = .378$ (correlação fraca), $p < .001$] e com o MD [$r = .148$ (correlação muito fraca), $p < .01$], contudo com o ME existe uma correlação significativa negativa [$r = -.109$ (correlação muito fraca), $p < .05$].

Em relação aos próprios métodos de ensino, o MA/I apresenta uma correlação significativa positiva com o MD [$r = .280$ (correlação muito fraca), $p < .001$] e uma correlação significativa negativa com ME [$r = -.269$ (correlação muito fraca), $p < .001$]. Entre o MD e o ME existe uma correlação significativa positiva [$r = .179$ (correlação muito fraca), $p < .001$].

Criatividade em docentes

Análise Descritiva

A variável criatividade foi agrupada em dois grupos diferentes, tendo como critério a média, de modo a construir um grupo dos menos criativos, que corresponde a 41% (135) da amostra global e outro grupo dos mais criativos, que constituem 59% (194) da amostra. Neste sentido, no que concerne ao grupo dos menos criativos, 85.2% (115) são indivíduos do sexo feminino e 14.8% (20) do sexo masculino, sendo que as idades neste grupo variam entre os 26 e 67 anos, com uma média de 49.42 anos e um desvio padrão de 8.421. Tendo por base a classe etária, 51.1% (69) da amostra apresenta idade inferior ou igual à 49 anos e 48.9% (66) idade superior à 50 anos. Em relação aos métodos de ensino utilizados por este grupo, para o MA/I os valores oscilam entre 4.33 e 7, apresentando uma média de 5.94 ($DP=.59$), para o MD os valores diferem entre 2 e 7, com uma média de 5.65 ($DP=.94$) e para o ME os valores variam entre 1 e 4.75, situando-se a média em 2.42 ($DP=3.07$).

No grupo dos mais criativos, 85.1% (165) são docentes do género feminino e 14.9% (29) são do género masculino, em que as idades variam entre os 24 e 70 anos, apresentando uma média de 48.15 com um desvio padrão de 8.996. Tendo em consideração à classe etária, 57.7% (112) apresentam idades inferiores ou igual à 49 anos e 42.3% (82) idades superiores à 50 anos. No que concerne aos métodos de ensino, para o MA/I este grupo apresentou uma média de 6.45 ($DP=.55$), variando entre 1.33 e 7

valores, para o MD verificou-se uma média de 6.03 (DP=1.00) em que os valores oscilam entre 4 e 21 e para o ME consta uma média de 2.38 (DP=.95) onde os valores diferem entre 1 e 5.25.

Tabela 5

Análise descritiva entre o grupo dos menos e mais criativos

		Estatísticas Descritivas				
Criatividade		N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Menos criativos	MA/I	135	4.33	7.00	5.9407	.590
	MD	135	2.00	7.00	5.6519	.942
	ME	135	1.00	4.75	2.4148	.767
	Bem- estar	135	26.00	67.00	48.2815	7.144
	N válido (de lista)	135				
Mais criativos	MA/I	194	4.33	7.00	6.4450	.544
	MD	194	1.33	7.00	6.0258	.997
	ME	194	1.00	5.25	2.3763	.944
	Bem- estar	194	39.00	70.00	54.0000	6.867
	N válido (de lista)	194				

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

Neste sentido verifica-se que tanto os docentes considerados mais criativos como os considerados menos criativos recorrem primeiramente ao MA/I, depois ao MD e por fim ao ME, porém o primeiro grupo apresenta valores superiores para o MA/I e para o MD e valores inferiores para o ME em comparação com o segundo grupo.

Estatística inferencial

Com o intuito de caracterizar, compreender melhor a amostra e verificar se existem diferenças estatisticamente significativas, foi realizada uma análise inferencial recorrendo ao teste-*t*, para comparar os métodos de ensino utilizados pelos indivíduos caracterizados como menos criativos e mais criativos.

Segue-se na Tabela 6, os resultados das diferenças intergrupais entre os docentes menos criativos e os mais criativos.

Tabela 6

Comparação dos métodos de ensino em função do grupo dos menos e mais criativos

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste- <i>t</i> para Igualdade de Médias		
		Z	Sig.	<i>t</i>	df	Sig.
MA	Variâncias iguais assumidas	1.161	.282	-7.980	327	<.001
	Variâncias iguais não assumidas			-7.866	273.211	<.001
MD	Variâncias iguais assumidas	.042	.837	-3.421	327	<.001
	Variâncias iguais não assumidas			-3.455	298.367	<.001
ME	Variâncias iguais assumidas	3.317	.069	.392	327	.695
	Variâncias iguais não assumidas			.407	319.132	.684

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

Relativamente à variável criatividade, não existem diferenças significativas no Teste de Levene, pelo que assume-se a homogeneidade da amostra. Através dos dados obtidos na Tabela 6 verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre o grupo dos menos criativos e mais criativos para o MA/I, sendo $t(327) = -7.980$ e $p < 0.001$. Neste sentido, os resultados diferem significativamente entre si, sendo que os indivíduos mais criativos adotam, maioritariamente um método ativo e interrogativo ($M=38.670$; $DP=3.268$) quando comparados com os docentes menos criativos ($M=35.640$; $DP=3.542$). Para o MD, também verificou-se diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, cujo $t(327) = -3.421$ e $p < 0.001$, pelo que os indivíduos mais criativos utilizam mais o método demonstrativo ($M=18.080$; $DP=2.992$), em comparação com os menos criativos ($M=16.960$; $DP=2.828$). Em relação o ME, não se verificou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, sendo $t(327) = .392$, $p = .695$.

No entanto, os indivíduos mais criativos tendem a recorrer menos ao método expositivo ($M=9.510$; $DP=3.779$) em comparação com os menos criativos ($M=9.660$; $DP=3.072$).

Bem-estar em docentes

Análise descritiva

A variável bem-estar foi agrupada em dois grupos, tendo como critério de divisão a média, formando um grupo com menores níveis de bem-estar e outro grupo com maiores níveis de bem-estar. Deste modo, no grupo com menores níveis de bem-estar, 84.9% (152) da amostra é do sexo feminino e 15.1% (27) do sexo masculino, apresentando uma média global de idades de 48.09 anos ($DP=8.90$). Tendo por base a classe etária, 58.7% (105) apresenta idades inferiores ou igual à 49 anos e 41.3% (74) idades superiores à 50 anos. Em relação aos métodos de ensino utilizados por este grupo, para o MA/I os valores variam entre 4.33 e 7, apresentando uma média de 6.08 ($DP=.63$), para o MD os valores diferem entre 2 e 7, com uma média de 5.73 ($DP=.98$) e para o ME os valores oscilam entre 1 e 5.25, situando-se a média em 2.43 ($DP=.91$).

No grupo com maiores níveis de bem-estar, 85.3% (128) são do género feminino e 14.7% (22) do género masculino, sendo que apresentam uma média de idade de 49.37 anos ($DP=8.60$). Considerando a classe etária, 50.7% (76) da amostra tem idade inferior ou igual à 49 anos e 49.3% (74) idade superior à 50 anos. Relativamente aos métodos de ensino, para o MA/I este grupo apresentou uma média de 6.43 ($DP=.55$), variando entre 4.33 e 7 valores, para o MD verificou-se uma média de 6.03 ($DP=.99$) em que os valores oscilam entre 1.33 e 7 e para o ME consta uma média de 2.34 ($DP=.84$) onde os valores diferem entre 1 e 5.25.

Tabela 7

Análise descritiva entre o grupo com menores e maiores níveis de bem-estar

		Estatísticas Descritivas				
Bem-estar		N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Menor bem-estar	MA/I	179	4.33	7.00	6.079	.624
	MD	179	2.00	7.00	5.737	.975
	ME	179	1.00	5.25	2.433	.905
	Criatividade	179	31.00	45.00	40.581	3.489
	N válido (de lista)	179				
Maior bem-estar	MA/I	150	4.33	7.00	6.427	.548
	MD	150	1.33	7.00	6.033	.988
	ME	150	1.00	5.25	2.343	.838
	Criatividade	150	35.00	45.00	42.413	2.712
	N válido (de lista)	150				

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

Através dos dados obtidos é possível verificar que os docentes com menores níveis de bem-estar utilizam mais o ME e menos o MA/I e o MD em comparação com o grupo de docentes caracterizados com maiores níveis de bem-estar.

Estatística inferencial

Os resultados das diferenças intergrupais entre os docentes com menores níveis de bem-estar e com maiores níveis de bem-estar encontram-se na Tabela 8.

Tabela 8

Comparação dos métodos de ensino em função do grupo com menores a maiores níveis de bem-estar.

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias		
		Z	Sig.	t	df	Sig.
MA/I	Variâncias iguais assumidas	3.009	.084	-5.328	327	<.001
	Variâncias iguais não assumidas			-5.390	326.313	<.001
MD	Variâncias iguais assumidas	.034	.855	-2.723	327	.007

	Variâncias iguais não assumidas			-2.720	315.454	.007
ME	Variâncias iguais assumidas	.936	.334	.925	327	.356
	Variâncias iguais não assumidas			.931	323.706	.353

Nota. Método ativo/interrogativo – MA/I; Método demonstrativo – MD; Método expositivo - ME

No que concerne à variável bem-estar, não se verificam diferenças estatisticamente significativas no Teste de Levene, o que permite assumir a homogeneidade da amostra. Tendo por base os dados da Tabela 8, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre o grupo com menores níveis de bem-estar e o grupo com maiores níveis de bem-estar para o MA/I, sendo que $t(327) = -5.328$ e $p < .001$. Deste modo, verifica-se que os docentes com maiores níveis de bem-estar utilizam mais o método ativo e interrogativo ($M=38.570$; $DP=3.288$) em comparação com o grupo com menores níveis de bem-estar ($M=36.470$; $DP=3.750$). Em relação ao MD, verificou-se diferenças estatisticamente entre os grupos, sendo $t(327) = -2.723$ e $p = .007$. Neste sentido, os docentes com maiores níveis de bem-estar utilizam mais o método demonstrativo ($M=18.100$; $DP=2.967$) do que os sujeitos com menores níveis de bem-estar ($M=17.210$; $DP=2.926$). Para o ME, não se verificou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, em que $t(327) = .925$ e $p = .356$, porém, os indivíduos com menores níveis de bem-estar utilizam mais o método expositivo ($M=9.730$; $DP=3.622$) em comparação com os indivíduos com maiores níveis de bem-estar ($M=9.370$; $DP=3.355$).

Capítulo IV - Discussão e Conclusão

Após a apresentação dos resultados obtidos através das análises estatísticas realizadas na presente investigação, torna-se relevante analisá-los e compreendê-los melhor, tendo em consideração a literatura existente. Posto isto, foi realizada uma análise inferencial tendo em conta as variáveis sociodemográficas, nomeadamente o género, a idade e o ciclo de ensino dos docentes, de modo a explorar as diferenças intergrupais em cada uma das variáveis em estudo: criatividade, bem-estar e métodos de ensino utilizados pelos docentes.

Neste sentido, a nossa análise demonstrou que para a variável criatividade, bem-estar e métodos de ensino não existiram diferenças significativas consoante o género, o que demonstra que ser um indivíduo do sexo feminino ou masculino não influencia as variáveis em estudo, no entanto a nossa investigação sugere que há uma tendência do sexo feminino para apresentar maior capacidade criativa. Relativamente a criatividade, não existe um consenso sobre a influência do género na mesma, apesar de alguns estudos demonstrarem que o género não influencia a capacidade criativa (Baer, & Kaufman, 2008; Sayed, & Mohamed, 2013), já outros estudos demonstram o contrário, tal como mencionado no estudo realizado por Anwar e colaboradores (2012), em que refere que as mulheres tendem a apresentar maiores níveis de criatividade, ou então o estudo realizado por Bender e colaboradores (2013) em que revela o contrário, que os homens estão mais propensos a ter níveis mais elevados de criatividade.

No que concerne ao bem-estar dos docentes, no nosso estudo não foram encontradas diferenças significativas relativamente à variável género o que vai ao encontro do estudo realizado por Sobrinho e Porto (2012) no qual demonstram que não existem resultados significativos e consistentes para assumir que o género influencia o bem-estar. Porém, outros estudos apontam que de facto ser homem ou mulher influencia

o bem-estar, quer seja de forma positiva ou negativa (Matud et al., 2019), sendo que apesar das diferenças não serem significativas, os resultados do presente estudo apontam que o sexo feminino apresenta maiores níveis de bem-estar. Em relação aos métodos de ensino, não existiram resultados significativos para a variável gênero, o que revela que ser homem ou mulher não influencia o método de ensino utilizado pelos docentes. Dada a escassez de estudos no âmbito desta variável, não foi possível encontrar literatura que confirme (ou não) os resultados obtidos no presente estudo no que concerne a esta variável.

Ainda sobre as variáveis sociodemográficas, não se verificaram resultados significativos para a idade dos participantes nas variáveis em estudo, o que demonstra que a mesma não influi na criatividade, no bem-estar e nos métodos de ensino utilizados pelos docentes. O efeito da idade na criatividade é algo muito debatido e apesar de não haver um consenso, a maior parte dos estudos aparenta apontar diferenças significativas (Costa et al., 2015) e até sugerem que o maior potencial criativo está entre os 30 e 40 anos e que depois acaba por diminuir ao longo do tempo. Esta diferença significativa em relação a idade não foi possível verificar neste estudo, porém, se considerados os resultados da média de cada grupo, verificou-se que existe uma tendência para os docentes com idade inferior ou igual à 49 anos apresentarem maiores níveis de criatividade, o que está em concordância com o estudo de Costa et al., (2015).

No que diz respeito ao bem-estar, apesar de os resultados não serem significativos, o nosso estudo demonstra que os docentes com idade superior a 50 anos apresentam uma média superior de bem-estar em comparação aos indivíduos com idade inferior, o que de certo modo vai ao encontro da literatura, em que demonstra que nesta fase da vida, o ser humano tende a apresentar maior bem-estar (Blanchflower, 2020). Segundo um estudo realizado por Blanchflower (2020) em que considera estudos de 145 países sobre esta

temática, foi possível concluir que a idade influencia o bem-estar e que apresenta uma forma de “U”, ou seja, os indivíduos tendem a apresentar maiores níveis de bem estar nos extremos do seu percurso de vida e que a partir da adolescência os níveis de bem-estar começam a diminuir e depois voltam a aumentar quando já estão numa fase de adultez avançada. Em relação aos métodos de ensino não foram encontradas diferenças significativas nem literatura de suporte, mas através da análise das médias verificou-se que os docentes mais jovens utilizam mais os métodos ativos e menos o método tradicional.

No que diz respeito a influência do ciclo de ensino na criatividade, não existiram diferenças médias significativas da mesma entre os ciclos de ensino neste estudo e a pouca literatura existente sobre a relação estabelecida entre estas variáveis não permitiu uma comparação com os resultados obtidos no estudo em análise. Em relação ao bem-estar, a presente investigação revelou que existiram diferenças significativas entre os ciclos que os docentes lecionam, nomeadamente entre o 1º ciclo e o ensino superior e entre o ensino secundário e o ensino superior, sendo que os docentes que lecionam no ensino superior apresentam maiores níveis de bem-estar em comparação com os que dão aulas ao 1º ciclo e ao ensino secundário. Em contrapartida, um estudo realizado por Patrão e colaboradores (2012) apontou que existem diferenças, apesar de não significativas, em que os docentes do ensino básico apresentam níveis de bem-estar inferiores em comparação com os professores do ensino secundário, visto que apresentam maiores preocupações profissionais, elevados níveis de *stress* e uma maior exaustão emocional.

Relativamente aos métodos de ensino, verificaram-se diferenças significativas entre os vários ciclos que os docentes lecionam, sendo que as maiores diferenças estão entre o pré-escolar e o ensino secundário, em que no primeiro os docentes recorrem com maior frequência a métodos ativos, enquanto que no segundo utilizam mais os métodos

tradicionais. Esta situação é também reportada na literatura na qual se demonstra que os primeiros ciclos de ensino utilizam métodos considerados mais modernos (Almeida, 2015). Nesta perspectiva os docentes adotam uma postura de mediador e promovem a participação dos alunos, enquanto que nos ciclos mais avançados os docentes utilizam mais os métodos tradicionais, nomeadamente o expositivo, o que limita o processo de aprendizagem dos alunos (Almeida, 2015; Sirbu et al., 2015).

Com o intuito de compreender o tipo de relação estabelecida entre as variáveis em estudo, foi realizada uma análise correlacional que demonstrou que a criatividade e o bem-estar apresentam uma relação positiva significativa, ou seja, indivíduos caracterizados como mais criativos tendem a experienciar maiores níveis de bem-estar, ou que sujeitos que possuem maiores níveis de bem-estar tendem a ser indivíduos mais criativos tal como refere a literatura (Acar et al., 2020; Chnaider & Nakano, 2021). Ainda, sobre este tema, Ramey e Chrysikou (2014) demonstraram que se um indivíduo está bem fisicamente e psicologicamente, isso fará com que atinga o seu potencial criativo. Por outro lado, o estudo realizado por Smith (2017) revela que pessoas criativas apresentam maior facilidade em processar pensamentos e gerir emoções, o que pontencializa um maior senso de bem-estar.

A criatividade também apresentou uma relação positiva significativa com o método ativo/interrogativo e o método demonstrativo, sendo que a literatura menciona que estes métodos são mais dinâmicos e torna-se relevante que os docentes recorram à sua capacidade criativa para aplicar estas metodologias e tirar o maior proveito das mesmas (Estrada, 2013). Ainda, segundo Gladilina (2016), docentes com personalidade criativa apresentam uma relação positiva com práticas criativas no processo de ensino-aprendizagem, em que a primeira apresenta influência na segunda, demonstrando a relação positiva entre a capacidade criativa e os métodos ativos, tal como os resultados

presentes nesta investigação também apontam. Por outro lado, a criatividade não apresentou uma relação significativa com o método expositivo, no entanto os resultados apontam que ambas as variáveis apresentaram uma correlação negativa, ou seja, indivíduos caracterizados como mais criativos tendem a utilizar menos o método expositivo, indo assim ao encontro da literatura (Estrada, 2013). Neste sentido e tendo em conta os resultados e as relações estabelecidas entre as diferentes variáveis em estudo, verifica-se que os docentes com maiores níveis de criatividade tendem a apresentar níveis de bem-estar mais elevados ou vice-versa e que a criatividade está ligada de forma positiva aos métodos mais modernos e aparenta uma relação negativa com o método tradicional (Kolesnikova, 2016).

Ainda no mesmo seguimento, o presente estudo revelou que o bem-estar apresenta uma relação positiva significativa com o método ativo/interrogativo e o método demonstrativo, o que demonstra um maior senso de bem-estar nos docentes que utilizam mais este tipo de métodos na sua prática profissional. Apesar de não haver muita literatura que aborde a relação entre estas duas temáticas, um estudo realizado por Rebolo e Bueno (2014) em que pretendiam analisar os fatores de satisfação no local de trabalho e as estratégias que utilizam para manter o bem-estar docente, demonstrou que os professores que procuram inovar nas suas aulas, nos conteúdos abordados e nos métodos de ensino são aqueles que demonstram maiores níveis de bem-estar, tentando fugir um pouco ao ensino tradicional e rotineiro. Continuando na análise, o bem-estar, por oposto, apresentou uma relação negativa significativa com o método expositivo, o que significa que docentes que recorrem mais a prática deste método nas suas aulas, tendem a experienciar menores níveis de bem-estar ou vice-versa.

De modo a responder e explorar melhor o objetivo principal desta investigação, onde pretendíamos analisar a influência da personalidade criativa e do bem-estar nas

metodologias de ensino utilizados pelos docentes que lecionam nos diferentes ciclos, optamos por caracterizar os diferentes grupos criados com o intuito de compreender a criatividade e o bem-estar em docentes.

Neste sentido e focando em primeiro lugar a criatividade, observou-se que o grupo dos mais criativos foi composto maioritariamente por docentes do sexo feminino e apresentava idades mais jovens. Afunilando agora para os métodos de ensino utilizados pelo grupo dos mais criativos e dos menos criativos, verificou-se que o método ativo/interrogativo é o mais aplicado, de seguida o método demonstrativo e por fim o método expositivo, apresentando assim a mesma ordem para ambos os grupos, porém foi possível verificar algumas diferenças na utilização dos mesmos. Na análise aos resultados verificou-se que o grupo dos docentes mais criativos recorrem mais ao método ativo/interrogativo e ao método demonstrativo e menos ao método expositivo em comparação com o grupo dos menos criativos, realçando uma vez mais a relação entre a criatividade e a utilização de métodos ativos, tal como referido por Gladilina (2016). A literatura refere ainda que a utilização do método ativo e interrogativo promove e estimula a capacidade criativa dos alunos, mas também requer que os docentes sejam criativos e flexíveis para a aplicação destes métodos, de modo a inovar e encontrar novas metodologias que se tornem eficazes para ambas as partes (Ganyaupfu, 2013; Joaquim, 2018).

Em relação ao bem-estar dos docentes, também foi procedida à divisão em dois grupos, nomeadamente o grupo dos docentes com menores níveis de bem-estar e outro com maiores níveis de bem-estar. No grupo composto por docentes com menores níveis de bem-estar, o sexo feminino foi o predominante, sendo que a maioria apresentava idades inferiores ou igual à 49 anos. Relativamente aos métodos de ensino mais utilizados por este grupo, primeiramente surge o método ativo/interrogativo, de seguida o método

demonstrativo e por fim o método expositivo. No que concerne ao grupo dos docentes com maiores níveis de bem-estar, este caracteriza-se de forma igual ao grupo anterior, porém com valores diferentes. Ao proceder à comparação das médias entre ambos os grupos, observou-se que no grupo com maiores níveis de bem-estar a faixa etária está mais equilibrada entre os dois subgrupos, praticamente de igual para igual e em relação aos métodos de ensino, estes recorrem mais ao método ativo/interrogativo e ao método demonstrativo, sendo significativa esta diferença, e menos ao método expositivo em relação ao grupo de docentes com menores níveis de bem-estar. De realçar que a diferença em relação ao método expositivo não é significativa, porém revela resultados pertinentes para o objetivo deste estudo e poderá ser um importante contributo para estudos futuros.

Tal como todas as investigações, esta também carece de algumas limitações. Deste modo realçamos o facto de nesta investigação ter sido utilizado um instrumento criado de origem para avaliar os métodos de ensinios utilizados pelos docentes, devido a inexistência de uma escala pré-existente que pudesse servir ao propósito desta investigação. O facto deste ter sido um primeiro estudo e alguns dos valores de fiabilidade obtidos nos fatores não terem sido os mais desejáveis, implica que devamos ter em atenção a análise e interpretação dos mesmos que deve ser realizada de forma cautelosa, realçando a necessidade de continuar a explorar e melhorar a adequabilidade dos itens, para que esta escala possa ser utilizada futuramente com um maior grau de fiabilidade.

A recolha de dados também pode revelar-se uma limitação, visto que os instrumentos utilizados baseiam-se na opinião e na perceção dos participantes, o que poderá levar ao enviesamento da realidade, visto que alguns também podem ter respondido de acordo com a desejabilidade social e não com o que efetivamente acontece na realidade e na prática docente. Por outro lado, o facto de não existirem estudos, pelo menos que tenhamos conhecimento, que estudem a relação destas variáveis em

simultâneo, poderá ser uma limitação a este estudo, pois não permitiu comparar alguns dos resultados obtidos com o que a literatura refere, ainda que em simultâneo oferece uma perspetiva inovadora e com potencial para estudos futuros.

A diversidade da amostra e o facto de termos grupos com menos indivíduos do que o que esperávamos pode estar associada a divulgação do questionário, visto que a mesma só foi permitida através das redes sociais, limitando a chegada do mesmo à população alvo.

Em jeito de conclusão, apesar de nem todas as diferenças serem significativas, podemos afirmar que este estudo demonstrou que a personalidade criativa e o bem-estar relacionam-se, de um modo geral, com as metodologias de ensino praticadas pelos docentes. Deste modo, com esta investigação observamos que docentes com maior capacidade criativa e com maiores níveis de bem-estar, tendem a utilizar mais os métodos ativos e menos os métodos considerados tradicionais. Pelo que, este estudo apresenta contributos para o enriquecimento da Psicologia da Educação, revelando que os construtos de criatividade e bem-estar podem ser importantes aliados para o desenvolvimento de metodologias de ensino mais modernas e em linha com os objetivos educativos não só ao nível nacional, mas também num panorama europeu.

Referências Bibliográficas

- Acar, S., Tadik, H., Myers, D., Van der Smán, C., & Uysal, R. (2020). Creativity and Well-being: A Meta-analysis. *The Journal of Creative Behavior*, 55(3), 738-751. <https://doi.org/10.1002/jocb.485>
- Alencar, E. M. (2007). Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, 45-49. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722007000500008>
- Alencar, E. M., & Fleith, D. D. (2003). Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 19(1), 1-8. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722003000100002>
- Almeida, H. M. (2015). A didática no ensino superior: práticas e desafios. *Revista Estação Científica*, 14, 1-8.
- Anwar, M. N., Shamim-ur-Rasool, S., & Haq, R. (2012). A Comparison of Creative Thinking Abilities of High and Low Achievers Secondary School Students. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(1), 1-6.
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 75–105. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01289.x>
- Bender, S. W., Nibbelink, B., Towner-Thyrum, E., & Vredenburg. (2013). Defining Characteristics of Creative Women. *Creativity Research Journal*, 25(1), 38-47. <https://doi.org/10.1080/10400419.2013.752190>
- Blanchflower, D. G. (2020). Is happiness U-shaped everywhere? Age and subjective well-being in 145 countries. *Journal of Population Economics*, 34(2), 575-624. <https://doi.org/10.1007/s00148-020-00797-z>
- Bragotto, D. (2018, junho, 04-05). *Psicologia Positiva e Criatividade: A Interface de uma Relação em Construção Voltada Para a Promoção do Bem-Estar Subjetivo* [Paper Apresentação]. Desenvolvimento e Democratização da Educação Superior: Novos Processos e Perspectivas, Goiânia.
- Carvalho, P. Z. (2019). *O grupo heterogêneo no modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna Subjetivo* [Dissertação de mestrado não publicada, Instituto

- Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/12974>
- Cattell, R. B., & Cattell, H. E. P. (1995). Personality structure and the new fifth edition of the 16PF. *Educational and Psychological Measurement*, 55(6), 926–937. <https://doi.org/10.1177/0013164495055006002>
- Chnaider, J., & de Nakano, T. (2021). Revisão de pesquisas internacionais sobre a relação entre criatividade e bem-estar subjetivo. *Psicologia Argumento*, 39(104), 231-338. <http://dx.doi.org/10.7213/psicolargum.39.104.AO05>
- Cid, J. V. (2020). *Criar-te: criatividade ao longo da vida: um projeto de educação não formal* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/20949>
- Costa Jr, P. T., & McCrae, R. R. (1992). The five-factor model of personality and its relevance to personality disorders. *Journal of personality disorders*, 6(4), 343-359. <https://doi.org/10.1521/pedi.1992.6.4.343>
- Costa, S., Páez, D., Sánchez, F., Garaigordobil, M., & Gondim, S. (2015). Personal factors of creativity: A second order meta-analysis. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 31(3), 165-173. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.06.002>
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage.
- de Almeida, C. O. (2019). Ensaios: da amostra ao teorema do limite central. Um pouco dos fundamentos e uma aplicação prática. *Embrapa Mandioca e Fruticultura- Documentos (INFOTECA-E)*. 1(1), 1-41.
- Dellas, M., & Gaier, E. L. (1970). Identification of creativity: The individual. *Psychological Bulletin*, 73, 55–73. <https://doi.org/10.1037/h0028446>
- Estrada, C. M. (2013). *A compreensão evolutiva do ensino e da aprendizagem como promoção da melhoria da prática docente* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/15991>

- Eysenck, H. J. (1991). Dimensions of personality: 16, 5 or 3?—Criteria for a taxonomic paradigm. *Personality and individual differences*, 12(8), 773-790. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(91\)90144-Z](https://doi.org/10.1016/0191-8869(91)90144-Z)
- Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychology Review*, 2(4), 290–309.
- Feist, G. J. (1999). The influence of personality on artistic and scientific creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 273–296). New York: Cambridge University Press.
- Filho, D. B., da Rocha, E. C., da Silva Júnior, J. A., Paranhos, R., Neves, J. A., & Silva, M. B. (2014). Desvendando os mistérios do coeficiente de correlação de Pearson: o retorno. *Leviathan (São Paulo)*, 8, 66-95.
- Folque, M. A. (2014). Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a infância do Movimento da Escola Moderna portuguesa. *Perspectiva*, 32(3), 951. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p951>
- Ganyaupfu, E. M. (2013). Teaching methods and students' academic performance. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(9), 29-35.
- Garcês, S. F. (2014). *A Multidimensionalidade da Criatividade: A pessoa, o processo, o produto e o ambiente criativo no ensino superior* [Dissertação de Doutoramento, Universidade da Madeira]. Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/546>
- Garcês, S., Pocinho, M., & Agrela, S. (2022). Creativity: a predictor of mental wellbeing. In J. Berg, C. L. Vestena, & C. C. Lobo, *Criatividade em Diálogo com as Urgências Humanas*.
- Garcês, S., Pocinho, M., de Jesus, S. N., Viseu, J., Imaginário, S., & Wechsler, S. M. (2015). Estudo de validação da escala de personalidade criativa. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(40), 17-24.
- Garcês, S., & Sousa, M. (2023, Maio 4-5). Estudo exploratório da Escala de Metodologias de Ensino [Comunicação a apresentar]. 11º Congresso da AIDAP/AIDEP, Universidade do Algarve, Faro, Portugal. <https://aidap2023.ualg.pt>

- Gemignani, E. Y. (2012). Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem: ensinar para a compreensão. *Fronteiras da Educação*, 1(2).
- Gladilina, I. P. (2016). Creativity in the structure of professionalism of a higher school teacher. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(8), 1691-1699. Doi: 10.12973/ijese.2016.546a
- Gomes, M. H. (2014). *Os modelos pedagógicos high/scope e do movimento da escola moderna: Propostas de pedagogia diferenciada* (Vol. 3). Mário Henrique Gomes.
- Gough, H. G. (1996). *CPI Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Gouveia, J., Oliveira, A., Machado, C., Rodrigues, C., & Miranda, C. (2007). *Métodos, técnicas e jogos pedagógicos: recurso didático para formadores*. Braga: Expoente. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2355>
- Guilford, J. P. (1950) Creativity. *American Psychology*, 5, 444-454. doi.org/10.1037/h0063487
- Hanley, A., Warner, A., & Garland, E. L. (2015). Associations between mindfulness, psychological well-being, and subjective well-being with respect to contemplative practice. *Journal of Happiness Studies*, 16(6), 1423-1436. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9569-5>
- Hughes, G. & Wilson, C. (2017). From transcendence to general maintenance: Exploring the creativity and wellbeing dynamic in higher education. In F. Reisman (Eds.), *Creativity, Innovation and Wellbeing*, (pp. 23-65). KIE Conference Publications. <http://hdl.handle.net/10545/621907>
- Joaquim, A. F. (2018). *O papel do trabalho de projeto no ensino profissional da disciplina de área de integração* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/34940>
- Kolesnikova, I. V. (2016). Combined Teaching Method: An Experimental Study. *World Journal of Education*, 6(6), 51-59. <http://dx.doi.org/10.5430/wje.v6n6p51>
- Lebuda, I., & Csikszentmihalyi, M. (2018). All you need is love: The importance of partner and family relations to highly creative individuals' well-being and success. *The Journal of Creative Behavior*, 54(1), 100–114. <https://doi.org/10.1002/jocb.348>

- Leckey, J. (2011). The therapeutic effectiveness of creative activities on mental wellbeing: a systematic review. *Journal of Psychiatric and Mental Health, 18*(6), 501-509. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2850.2011.01693.x>
- Liminana-Gras, R. M., Berná-Corbalán, F. J., & Sánchez-López, M. P. (2009). Thinking styles and coping when caring for a child with severe spina bifida. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 21*(3), 169-183. <http://doi.org/10.1007/s10882-009-9133-0>
- Lopez, S. J., Pedrotti, J. T., & Snyder, C. R. (2018). *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths*. Sage publications.
- Marreiros, A. P. (2016). *Ensinar, aprender e desenvolver: métodos ativos e relações entre gerações como proposta de ensino-aprendizagem no ensino profissional: o caso particular de uma turma de 1º ano de técnico auxiliar de saúde, em Cuba, Alentejo* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/24614>
- Matos, J. C. (2016). *Prática de ensino supervisionada em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança]. Biblioteca Digital do IPB. <http://hdl.handle.net/10198/12813>
- Matud, M. P., López-Curbelo, M., & Fortes, D. (2019). Gender and psychological well being. *International journal of environmental research and public health, 16*(19), 3531. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193531>
- Mendes, A. B. (2016). A Educação da criatividade. *Atas do VII Encontro do CIED–II Encontro Internacional, Estética e Arte em Educação, 59-70*.
- Miranda, L. C., & Morais, M. D. (2019). Criatividade e motivação: um estudo exploratório em docentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología Y Educación, 6*(2), 114-125. <https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.2.5277>
- Mohamed, A. D. (2014) Reducing Creativity With Psychostimulants May Debilitate Mental Health and Well-Being. *Journal of Creativity in Mental Health, 9*(1), 146-163. <https://doi.org/10.1080/15401383.2013.875865>
- Monteiro, F. J. (2018). *Criatividade: Dilemas, desafios e direções futuras para a intervenção psicológica* [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense]. Repositório da Universidade Portucalense. <http://hdl.handle.net/11328/2580>

- Nunes, C., Madureira, I., (2015). Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da Investigação às Práticas*, 5(2), 126 – 143. <https://doi.org/10.25757/invep.v5i2.84>
- Oliveira, D., Martins, D. R., de Oliveira, C. C., da Silva, C. R., da Silva, R. R., & Silva, J. E. (2021). O Método Montessori na educação básica: Uma revisão sistemática da literatura sobre sua influência para o desenvolvimento da criança nos anos iniciais. *Research, Society and Development*, 10(5). <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i5.15300>
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). (2018). The future of education and skills: Education 2030. *OECD Education Working Papers*.
- Patrão, I. A. M., Pinto, C., & Rita, J. S. (2012). Bem-estar e estratégias de gestão das exigências em professores portugueses dos diferentes níveis de ensino. 12. ° *Colóquio Internacional de Psicologia e Educação: Educação, aprendizagem e desenvolvimento: Olhares contemporâneos através da investigação e da prática*, 575-585. <https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/1615>
- Piletti, C. (1987). *Didática geral*. Ática.
- Pocinho, M., Garcês, S., Jesus, S., Viseu, J., & Tobal, J. (2020). Psychometric study of the short-form of the Creative Personality Scale. *PSICOLOGIA*, 34(1), 345-353. <https://doi.org/10.17575/psicologia.v34i1.1681>
- Ramey, C. H., & Chrysikou, E. G. (2014). “Not in their right mind”: The relation of psychopathology to the quantity and quality of creative thought. *Frontiers in Psychology*, 5, 835. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00835>
- Rangel, M. (2014). *Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas*. Papirus Editora.
- Rebolo, F., & Bueno, B. O. (2014). O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. *Acta Scientiarum. Education*, 36(2), 323-331. Doi: 10.4025/actascieduc.v36i2.21222
- Rojas, J. P., & Tyler, K. M. (2018). Measuring the creative process: A psychometric examination of creative ideation and grit. *Creativity research journal*, 30(1), 29-40. <https://doi.org/10.1080/10400419.2018.1411546>

- Saira, N. Z., & Hafeez, M. (2021). A Critical Review on Discussion and Traditional Teaching Methods. *Psychology and Education Journal*, 58(1), 1871-1886. <https://doi.org/10.17762/pae.v58i1.1042>
- Sayed, E. M., & Mohamed, A. H. (2013). Gender Differences in Divergent Thinking: Use of the Test of Creative Thinking-Drawing Production on an Egyptian Sample. *Creativity Research Journal*, 25(2), 222-227. <https://doi.org/10.1080/10400419.2013.783760>
- Selby, E. C., Shaw, E. J., & Houtz, J. C. (2005). The creative personality. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 300-314. <https://doi.org/10.1177/001698620504900404>
- Silva, G. (1992). *Métodos e Técnicas Pedagógicas*. Lisboa: Companhia Nacional de Serviços S. A.
- Silva, J., Mendoza, H. J., Chirone, A. R., & Eda, A. A. (2016). Criatividade e desenvolvimento do pensamento criativo nos estudos de Torrance, Ostower e Majmutov. *Research, Society and Development*, 3(1), 19-32. <https://doi.org/10.17648/rsd-v3i1.36>
- Sirbu, C. C., Tonea, E., Iancu, T., Pet, E., & Popa, N. D. (2015). Aspects concerning the usage of modern methods for teaching–learning–evaluation in universities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 550-554. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.777>
- Smith, E. S. (2017). *The power of meaning: Creating life that matters*. New York, NY: Crown Publishing.
- Sobrinho, F. R., & Porto, J. B. (2012). Bem-estar no Trabalho: Um estudo sobre as suas relações com Clima Social, Coping e Variáveis Demográficas. *Revista de Administração Contemporânea*, 16(2), 253-270. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552012000200006>
- Via Institute on Character (2021, June 12). *Creativity*. <https://www.viacharacter.org/character-strengths/creativity>
- Vitterso, J., Dahl, T. I. (2013). What's in a face? Perhaps some elements of both eudaimonic and hedonic well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 8(4), 337-345. <http://doi.org/10.1080/17439760.2013.803597>

- Walia, C. (2019). A dynamic definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 31(3), 237-247. <https://doi.org/10.1080/10400419.2019.1641787>
- Wechsler, S. M. (2008). *Criatividade: Descobrendo e Encorajando*. Campinas: LAMP/IDB.
- Wechsler, S.M., Oliveira, K.S., & Suárez, J. T. (2015). Criatividade e saúde mental: desenvolvendo as forças positivas de caráter. In M. F. Morais, L. C. Miranda, & S. M. Wechsler (Eds.), *Criatividade: aplicações práticas em contextos internacionais* (pp. 59-76). São Paulo: Vetor
- Zamana, F., & Toldy, T. (2020). Creativity's guidelines: building creative thinking. *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação*, 1(01).

Anexos

Anexo I – Parecer do Encarregado da Proteção de Dados da Universidade da Madeira



PARECER

Na qualidade de Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira, e após análise pela equipa de proteção de dados desta instituição, do Projeto de Investigação "***A Importância da Personalidade Criativa e do Bem-Estar Docente nas Metodologias de Ensino***" é nosso parecer que o mesmo cumpre com o Regulamento Geral da Proteção de Dados.

Funchal, 19 de novembro de 2021

Encarregado de Proteção de Dados

Filipa Isabel Sousa Mota



Anexo II – Parecer da Comissão de Ética



PARECER Nº 14b/CEUMA/2021, DE 17 DE FEVEREIRO

Sobre o pedido de apreciação pela Comissão de Ética da UMa do protocolo de investigação do estudo: “A Importância da Personalidade Criativa e o Bem-Estar Docente nas Metodologias de Ensino”.

O estudo está enquadrado no desenvolvimento de uma dissertação de mestrado, na área científica da Psicologia da Educação, e tem como objetivo geral “estudar a relação entre as características da personalidade criativa de docentes dos diferentes níveis de ensino (pré-escolar, ensino básico, ensino secundário e ensino superior), os seus níveis de bem-estar e as metodologias de ensino utilizados por estes.

Depois de analisados os documentos, nesta terceira versão, somos de parecer positivo em relação a este estudo por estarem cumpridos os critérios previstos na regulamentação CEUMa,

Funchal e Universidade da Madeira, 17 de fevereiro de 2022

O Presidente da CEUMa

Professor Doutor Ivo Álvares Furtado