



XVI CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA

1,2,3 SETEMBRO 2021
UNIVERSIDADE DO MINHO
CAMPUS DE GUALTAR / BRAGA

*“ensinar exige
alegria e esperança”*

Paulo Freire



ATAS DO XVI CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA

Organizadores

Bento D. Silva, Leandro S. Almeida,
Alfonso Barca, Manuel Peralbo, Regina Alves

Novembro 2021



Universidade do Minho
Instituto de Educação



UNIVERSIDADE DA CORUÑA



ASOCIACIÓN CIENTÍFICA
INTERNACIONAL DE
PSICOPEDAGOGÍA

Ficha técnica

Título

Atas do XVI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia

Organizadores

Bento D. Silva; Leandro S. Almeida; Alfonso Barca; Manuel Peralbo; & Regina Alves

Editor

Universidade do Minho. Instituto de Educação. Centro de Investigação em Educação

Universidade Minho

4710-057 Braga



Suporte: Eletrónico

Design

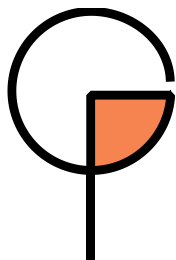
ANACMYK

anacmyk@gmail.com

ISBN

978-989-8525-71-0

Novembro 2021



XVI CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA

1, 2 e 3 de setembro de 2021, UMinho, Braga, Portugal

ATAS

Associação Científica Internacional de Psicopedagogia (ACIP)
Universidade da Corunha, Universidade do Minho

O Pensamento Crítico na Formação Inicial de Professores

Critical Thinking in Initial Teacher Education

Fátima Fernandes* (<https://orcid.org/0000-0002-3913-6939>), Ana Raquel Aguiar*
(<https://orcid.org/0000-0002-1549-8943>)

*Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Escola Superior de Educação

Resumo

Todas as orientações curriculares apontam para a necessidade de a escola formar cidadãos capazes de responder, de forma crítica e autônoma, aos desafios colocados pela sociedade. Partindo do pressuposto de que os futuros professores devem ser pensadores críticos, e, simultaneamente, estar preparados para contribuir para a capacitação dos seus futuros alunos neste domínio, na unidade curricular (UC) de Iniciação à Prática Profissional 3 da Licenciatura em Educação Básica, foram adotadas estratégias e metodologias que contribuíssem para essa preparação. Nesse sentido, foi proposto aos estudantes que, após algumas sessões de estágio com crianças entre os três e os 10 anos, e com base em recursos disponibilizados, observassem outras realidades e analisassem, avaliassem e refletissem, mobilizando, assim, processos cognitivos diversos. Os estudantes e os docentes trabalharam, pela primeira vez, desta forma, nesta UC, pelo que se considera uma experiência de cariz exploratório. Estas situações de ensino e aprendizagem, que requerem uma análise realista, comparativa, avaliativa e reflexiva fundamentada sobre a ação educativa e toda a estrutura em que ela assenta, revelam-se cruciais do ponto de vista dos estudantes e dos docentes. Os estudantes destacaram, sobretudo, a importância de conhecerem contextos distintos e recursos e práticas modelo para a sua futura atividade profissional. A equipa docente, ciente da importância de formar profissionais seletivos, assertivos e reflexivos, considera que as UC de estágio se proporcionam a um trabalho reflexivo sobre aspetos diversificados que se relacionam direta e indiretamente com a ação educativa e à partilha de práticas e recursos exemplares, inspiradores, desafiantes, inovadores e adequados ao contexto.

Palavras-chave: Pensamento Crítico, Formação Inicial de Professores, Práticas Educacionais.

Abstract

All curricular guidelines show the need that the school has to train citizens who are able to answer, in a critical and autonomous way, to the challenges that society presents. Based on the need that future teachers should be critical thinkers and, simultaneously, be prepared to contribute to the training of their future students in this area, in the curricular unit (UC) of Introduction to Professional Practice 3 of the Degree in Basic Education, strategies and methodologies were adopted to contribute to this preparation. In this sense, it was proposed that the students would, after some training sessions with children aged between three and 10 years old, and based on the resources provided, observe other realities and analyse, evaluate and reflect, in a manner that applied different cognitive processes. Students teachers worked in this way for the first time on this course, which is considered an exploratory experience. These teaching and learning situations, which require a realistic examination and a reasoned, comparative, evaluative and reflective analysis of the educational action and the whole structure on which it is based, are crucial from the point of view of students and teachers. The students particularly highlighted the importance of knowing different contexts and resources and practices that may constitute models for their future professional activity. The teachers, aware of the importance of training selective, assertive and reflective professionals in the choices they make, consider that, in these subjects of teacher training, moments should be reserved for reflection on diversified aspects that relate directly and indirectly to educational action and exemplary, inspiring, challenging, innovative and contextually appropriate practices and resources should be exposed.

Keywords: Critical Thinking, Initial Teacher Education, Educational Practices.

O Pensamento Crítico (PC) tem sido destacado como uma competência essencial na atualidade. Na verdade, existe uma panóplia de argumentos a favor da importância de desenvolver o PC, argumentos esses que são de natureza diversificada. Os de natureza econômica evocam, essencialmente, a necessidade de pensadores críticos que possam contribuir, de forma assertiva, para a inovação, competitividade e para o desenvolvimento de competências da era digital, relacionadas com a inteligência artificial, a robótica e a globalização. Os de natureza mais humana destacam a sua importância para o bem-estar de cada um e das sociedades democráticas, onde se espera que cada indivíduo exerça o seu papel de cidadania, contribuindo com a sua opinião crítica e fundamentada para fazer escolhas e avaliações num campo tão vasto de argumentos, informações, teorias e perspectivas com que se depara diariamente (Vincent-Lancrin et al., 2020).

No campo da Educação, a importância atribuída ao PC também tem vindo a ser cada vez mais expressiva. Das instituições educativas e, em especial dos professores, é esperado um investimento na preparação dos estudantes de modo a que tenham uma formação sólida, entrelaçando conhecimentos, competências, capacidades, habilidades, disposições e valores que lhes permitam responder, com sucesso, de forma crítica e autónoma, aos desafios que a sociedade impõe e imporá a curto prazo. Aos estudantes a frequentar a formação inicial de professores (FIP), coloca-se um duplo desafio: por um lado, a necessidade de estarem preparados para responder, de forma ponderada e efetiva, às múltiplas exigências com que se confrontam diariamente; por outro lado, o dever de estarem capacitados e terem consciência dessa necessidade, para que, num futuro próximo, eles próprios contribuam para a formação de indivíduos que, em breve, se tornarão cidadãos participativos na sociedade. Levantam-se, então, algumas questões: Que competências de PC manifestam estes futuros professores? Terão eles a perceção da importância de um olhar crítico e de preparar os seus alunos para que desenvolvam essa competência crítica?

Reconhecendo que nem sempre o ensino-aprendizagem na FIP é orientado para a construção do conhecimento apoiada no PC (Marchão & Henriques, 2015), e como forma de contribuir para melhorar a capacitação dos estudantes de FIP ao nível do PC e de responder às questões acima formuladas, propusemo-nos desafiar estes futuros professores a pensar criticamente sobre situações reais com características divergentes.

Considerando o que foi exposto, faz-se um enquadramento teórico, onde se procura caracterizar o PC no domínio cognitivo e sistematizam-se algumas ideias sobre a importância de o promover na escola e, em particular, nos cursos de FIP ao nível do ensino superior. Em seguida,

explica-se a metodologia, descreve-se a experiência educacional e apresentam-se os resultados e as principais conclusões que deles decorreram.

O Pensamento Crítico

Algumas considerações sobre o Pensamento Crítico

Na diversidade de definições e perspetivas sobre PC, encontram-se aspetos comuns, nomeadamente o facto de se tratar de um pensamento plausível, lógico, ponderado e com um propósito (e.g. Ennis, 2018; Halpern, 2014; Hitchcock, 2018).

Não obstante algumas definições que se encontram na literatura destacarem apenas determinadas capacidades do PC, uma grande parte refere-se a múltiplas capacidades e à intencionalidade que está associada a esta forma de pensar. Inclui-se aqui a conceção de Sternberg (2008) que entende o PC como uma estratégia mental, que, percorrendo vários processos e representações mentais, permite solucionar problemas, tomar decisões e realizar novas aprendizagens. Um entendimento é evidenciado por Vincent-Lancrin et al. (2020), ao considerarem que o PC envolve analisar uma situação em diferentes perspetivas e de forma inquisitiva, com o propósito de avaliar a robustez e adequação dessa mesma situação e com a finalidade de, autonomamente, tomar uma posição ou decisão, e, eventualmente, formar uma nova ideia.

Tendo por base as perspetivas supramencionadas, pode considerar-se que desenvolver o PC é fundamental em qualquer indivíduo, porque o capacita para atuar de forma “bem” pensada, e não irrefletida, evitando, assim, muitos problemas no seu quotidiano. É uma competência que envolve várias capacidades relacionadas com o analisar, estabelecendo conexões, avaliar e formar (novas) ideias fundamentadas, que lhe permitem agir racionalmente e de forma proativa, não se conformando com o que lhe é apresentado. Embora estas capacidades sejam as mais vigentes nas definições de PC, há outras importantes e, por isso, são de realçar, como, por exemplo, a capacidade de seleccionar uma determinada perspetiva, de reconhecer a existência de múltiplas perspetivas, de contestar, e de reconhecer que qualquer perspetiva tem premissas e limitações. (Vincent-Lancrin et al., 2020).

Franco et al. (2017) focam, também, outras dimensões do PC, pois consideram-no uma forma superior de pensamento, que, além de envolver capacidades, integra também disposições, conhecimentos e normas. Por sua vez, de acordo com estes autores, o indivíduo aplica-o, em diferentes vertentes do quotidiano, para pensar de forma adequada, obter explicações, tomar decisões e resolver desafios.

O Pensamento Crítico na Formação Inicial de Professores

Em síntese, como concluem Franco et al. (2017), baseados em vários autores (e.g. Brotherton, 2011, Butler, 2012; Butler et al., 2012; Phan, 2010; Vieira et al., 2011), o PC é relevante em várias esferas da vida de um indivíduo, uma vez que é desejado no meio laboral, funciona como um agente protetor de situações negativas no dia a dia, é um catalisador do exercício de cidadania ativa e ética na esfera social e é apoiante das aprendizagens e do desempenho no contexto acadêmico.

O Pensamento Crítico na Escola e na Formação Inicial de Professores

Ao longo do tempo, as escolas têm vindo a ser cada vez mais orientadas e desafiadas a constituírem-se espaços que respondam de forma efetiva às necessidades dos alunos, da comunidade próxima e da sociedade em geral, criando-se, assim, expectativas de que, ao nível educacional, a escola seja ambiciosa e influente (Trindade, 2018).

Uma das orientações recebidas nos últimos anos – o *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al., 2017) –, prende-se, precisamente, com o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, uma (dupla) competência que inclusivamente integra o conjunto de competências a desenvolver até ao final da escolaridade obrigatória e que, qualquer olhar atento, reconhece que se relaciona com todas as outras competências do mesmo conjunto.

Independentemente do nível de escolaridade, o cumprimento destas orientações requer, dos professores, a utilização de novas estratégias, metodologias e recursos que proporcionem diversos estilos de aprendizagem, envolvendo cenários com caráter inovador, facilitando a ocorrência de pensamento crítico e criativo (Gouveia et al., 2020). Para que isso aconteça, é fundamental que os ambientes educativos favoreçam abertura à experimentação, estimulem a curiosidade, o envolvimento, a apropriação dos problemas por parte dos estudantes, a autonomia, a autoconfiança, a autorrealização, a perseverança, a introversão, a flexibilidade de pensamento, a autonomia de julgamento, o não conformismo e a tolerância à incerteza (Rocha & Fonseca, 2017).

Não obstante se reconheça a importância de desenvolver o PC desde os primeiros anos, é desenvolver de forma clara, intensiva e intencional (Franco et al., 2017; Halpern, 2014). Justifica-se, ainda, mais nos cursos de formação de professores, pois, na verdade

A profissão docente é uma profissão complexa que se desenvolve num quadro de interações constantes que desempenham um papel mediador na construção do aluno, do seu conhecimento, da sua autonomia intelectual e moral bem como das suas atitudes de participação, de decisão e de

tomada de posição crítica que decorre da estimulação aos processos cognitivos em geral e à construção crítica do pensamento em particular. (Marchão & Henriques, 2015, p. 57)

Assim, os cursos formação de professores constituem um espaço extremamente privilegiado para que os futuros docentes desenvolvam a capacidade de pensar criticamente, mas também aprendam efetivamente como ensinar para o PC (Franco et al., 2017).

De entre as várias teorias que suportam as práticas educacionais, sobretudo ao nível da definição de objetivos, encontra-se a taxonomia de Benjamim Bloom (1956) que categoriza os domínios de aprendizagem, tendo por base um conjunto de habilidades e processos, ao mesmo tempo que são estabelecidos parâmetros avaliativos. Nesta perspetiva, há uma série de níveis pelos quais os aprendizes passam, níveis esses com um grau de complexidade crescente. Cada nível é orientado por um objetivo e quanto mais elevado for o nível, maior será a aprendizagem.

Embora esta taxonomia considere os objetivos educacionais em três domínios – cognitivo, afetivo e psicomotor –, o foco deste trabalho recai sobre o cognitivo.

No domínio cognitivo, Bloom estabeleceu seis níveis hierárquicos que, depois de revistos (Anderson et al., 2001), passaram a designar-se: recordar, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar. Todos têm determinadas ações associadas, sendo os três primeiros considerados de ordem inferior e os três últimos de ordem superior. O recordar está associado à capacidade de lembrar informação; o compreender implica atribuir significado à ideia de modo a interpretar e poder aplicá-la noutra situação; o aplicar refere-se à capacidade de mobilizar conhecimento e aplicá-lo a novas situações; analisar implica fracionar o conteúdo, identificando as partes e estabelecendo relações entre elas para compreender melhor o todo; avaliar está associado à formação de juízos sobre o que se conhece com base em critérios; e o criar refere-se ao desenvolver algo novo a partir do que é conhecido, que pode resultar em algo concreto ou ficar-se pelo planeamento ou uma generalização.

Metodologia

O presente estudo segue uma metodologia de natureza qualitativa e interpretativa e apresenta um carácter exploratório, uma vez que se procura obter um conhecimento inicial que, futuramente, se pretende aprofundar, tendo por base questões mais precisas e alicerçadas (Coutinho, 2014; Gil 2008). Procura-se compreender como reagem os estudantes quando confrontados, pela primeira vez, numa unidade curricular de estágio, com situações que requerem uma análise

comparativa e reflexiva de realidades diferentes e com características antagônicas. Para o efeito, definiram-se duas questões orientadoras do estudo, a saber:

Que evidências de PC de nível superior manifestam os estudantes quando confrontados com tarefas que fomentam a utilização desta competência?

Como percebem os estudantes, futuros professores, estas propostas que requerem um olhar analítico e crítico?

Participaram, neste estudo, os 19 estudantes que frequentaram a Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional do 3.º ano do curso de Licenciatura em Educação Básica no ano letivo de 2021/2021.

De modo a possibilitar a recolha de dados que permitisse responder às duas questões, foi proposta uma tarefa que consistia na visualização de uma reportagem, da RTP, onde é estabelecida a comparação entre alguns aspetos do sistema educativo de Portugal e da Finlândia, um dos países europeus bem posicionado na lista de resultados dos testes internacionais Pisa (Programme for International Student Assessment) e TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). A tarefa consistia na elaboração de um texto onde fosse feita a comparação entre as realidades dos dois países e um comentário final reflexivo. Foi-lhes disponibilizado um guião de modo a direcionar o foco para os seguintes tópicos: (1) Perceção dos docentes relativamente ao currículo, aos programas e à importância da planificação; (2) Organização do ensino-aprendizagem (disciplinar, interdisciplinar ou ambas); (3) Metodologias privilegiadas (método expositivo, interrogativo e/ou ativo); (4) Tipo de sala de aula, organização espacial da mesma (distribuição dos alunos pelo espaço e elementos presentes na sala de aula) e ambientes privilegiados (interior/exterior, entre outros); (5) Recursos privilegiados no ensino-aprendizagem (manipuláveis, digitais, ambiente exterior, entre outros); (6) Número de alunos por turma; (7) Competências e capacidades desenvolvidas nos alunos; (8) Relação do professor com os alunos (conhecimento dos mesmos na sua globalidade, ensino voltado para o grupo-turma ou mais individualizado, entre outros); (9) Potencialidades e/ou constrangimentos decorrentes do regime de monodocência até ao sétimo ano; (10) Papel dos testes e exames no processo de ensino e aprendizagem; (11) Trabalhos de casa (importância dada, frequência, duração, entre outros); (12) Representações/ideias dos alunos sobre a escola e as aprendizagens; (13) Importância atribuída aos rankings e (14) Lugar do país nos exames internacionais PISA.

Para realizar esta tarefa, os alunos organizaram-se em oito grupos de dois elementos e um de três.

A recolha dos dados implicou recorrer a documentos escritos, nomeadamente aos trabalhos realizados em grupo, às reflexões individuais e a registos dos comentários que os alunos foram tecendo, nas aulas, sobre este assunto.

As categorias de análise relativas às evidências de PC decorrem da literatura, em concreto da taxonomia revista de Bloom (Anderson et al., 2001).

No que diz respeito à avaliação deste tipo de tarefas, por parte dos estudantes, as categorias não foram estabelecidas *a priori*, decorrendo das respostas elaboradas.

Em seguida, faz-se uma análise descritiva e interpretativa dos resultados obtidos neste estudo.

Resultados

Os resultados são apresentados separadamente para cada uma das questões formuladas.

1) Que evidências de PC de nível superior manifestam os estudantes quando confrontados com tarefas que fomentam a utilização desta competência?

No que se refere à capacidade analítica, verificou-se que todos os grupos manifestaram facilidade em separar a informação em várias partes, organizando-a com lógica, e em identificar os tópicos ou temas, estabelecendo comparações e relações entre tópicos e/ou países, fazendo distinções e destacando os contrastes. Uns optaram por fazer uma análise por país, percorrendo todos os tópicos focados na reportagem, outros optaram por dividir a informação por tópico e comparar os dois países em cada um desses tópicos.

Apesar disso, no final, nem todos apresentaram uma síntese ou conclusão da análise realizada, manifestando alguma dificuldade em juntar as partes para caracterizar o todo.

No que se refere à avaliação, apenas cerca de metade fez críticas e julgamentos. A maioria parece fazê-lo por duas razões: 1) influência de indicadores da própria reportagem, uma vez que embora não haja emissão de juízos explicitamente, a forma como determinada informação é apresentada deixa, por vezes, transparecer alguma avaliação e 2) tendo por base aquilo com que melhor se identifica ou gostaria de ter vivenciado durante o seu percurso escolar, chegando mesmo a tomar uma posição em relação ao contexto com que melhor se identifica. Assim, a maioria parece fazer simplesmente apreciações pessoais. Apenas um conseguiu fundamentar, de forma sucinta e com base em conteúdos relativos às boas práticas, explorados ao longo do curso.

Quanto à capacidade de criar, nesta proposta, nenhum grupo apresentou sugestões que envolvam algo novo, original, que vá além do que lhes foi apresentado. Não foram levantadas hipóteses ou sugeridas alternativas ou propostas para a resolução do que não está bem em cada um dos sistemas educativos, a não ser insinuar que Portugal deve seguir o exemplo da Finlândia. No entanto, parece ter havido uma (re)construção da ideia do papel do professor e uma ampliação do leque de estratégias de ensino e de aprendizagem, aspeto que se julga transparecer nos resultados que apresentamos na próxima questão.

2) Como percecionam os estudantes, futuros professores, estas propostas que requerem um olhar analítico e crítico?

Relativamente a esta questão, importa referir que a generalidade dos estudantes fez uma muito apreciação positiva deste tipo de trabalho, sendo um aspeto destacado inclusivamente em algumas reflexões finais. No entanto, é de realçar que, apesar de ser solicitado que nessas reflexões finais avaliassem criticamente todas as experiências realizadas ao longo do ano, na UC de Introdução à Prática Profissional 3, verifica-se que apenas seis, dos 19, se referiram às atividades de PC. Destes seis, a maioria destacou a atividade que trouxemos para este estudo, realçando a importância do conteúdo da reportagem e não o facto de desenvolverem competências de PC e/ou ser uma proposta modelo para o tipo de tarefas a fazer com os seus futuros alunos a fim de desenvolverem o PC. Focaram-se nas estratégias, nas metodologias e nos recursos apresentados na reportagem, reconhecendo que este conhecimento será útil para o futuro profissional. Admite-se que dois dos seis estudantes se possam ter referido, embora de forma vaga, à importância de ter trabalhado o PC, quando dizem ter construído “outra visão” do processo de ensino e aprendizagem ou que a experiência contribuiu para a construção de competências essenciais para o futuro profissional.

Na figura 1 apresentam-se excertos das respostas dos estudantes relativamente à proposta que lhes foi apresentada (como modelo) para desenvolver o PC.

Figura 1*Percepção dos estudantes sobre a experiência de PC*

Categorias	Enunciados
	<p>“A visualização da reportagem dessas escolas, fez com que refletíssemos na importância que a natureza tem para as crianças. É importante levá-las para contextos novos, como o exterior, para que tenham novas experiências e aprendizagens.”</p> <p>“(…) as sessões teóricas que a turma teve com as duas docentes foram muito interessantes. Por todos os temas abordados, mas, principalmente por nos mostrarem a realidade do panorama do ensino em Portugal, e comparar o nosso sistema ao de outros países, elucidando-nos.”</p>
Foco no conteúdo da reportagem e não na oportunidade de PC	<p>“Foi muito enriquecedor (…) as sessões que tivemos relacionadas com os métodos usados em Portugal e em outros Países, neste caso a Finlândia. Foi muito importante ver a discrepância que existe no modelo de ensino de dois países e mostrar-nos que é possível fazer coisas diferentes, só temos de criar e acreditar que o não convencional também tem práticas excelentes.”</p> <p>“Esta tarefa permitiu-nos perceber como o ensino é totalmente diferente em dois países diferentes e o que devemos, enquanto futuras educadoras e professoras, fazer para mudarmos as coisas para melhor e que medidas devemos adotar.”</p>
(Alguma) Percepção da importância de trabalhar o PC	<p>“(…) uma análise reflexiva sobre o vídeo “Escola Cá e Lá”, que retratava as diferenças entre a realidade educacional de Portugal e da Finlândia. Todas as tarefas desenvolvidas foram bastante prazerosas e permitiram-nos desenvolver várias competências e conhecimentos, que nos serão fundamentais para o nosso futuro enquanto professores.”</p> <p>“O momento de reflexão sobre o Sistema de Ensino Português em comparação com um ensino completamente diferente, inovador e com resultados positivos à vista foi poderoso. Transmitiu-me outra visão do processo de ensino-aprendizagem e as distintas vertentes e métodos que podemos associar e adotar para auxiliar os alunos.</p>

Considerações finais

A experiência educacional que aqui retratamos foi proposta, fundamentalmente, a pensar na necessidade de orientar o ensino-aprendizagem na FIP para a construção do conhecimento apoiada no pensamento crítico (Marchão & Henriques, 2015), constituindo, simultaneamente, uma oportunidade para os estudantes refletirem sobre a importância de experiências desta natureza e contactarem com modelos que possam vir a transferir, com a adequação necessária, para o futuro profissional. O objetivo subjacente a este estudo focava-se nas capacidades de PC consideradas de

nível superior, manifestadas pelos estudantes do último ano da Licenciatura em Educação Básica quando colocados perante uma proposta educacional que requer um olhar analítico, reflexivo e crítico de uma situação, assim como na percepção que constroem sobre propostas desta natureza.

Os resultados mostram que os estudantes, de um modo geral, conseguem fazer uma análise estruturada, mas evidenciam dificuldades em avaliar, sobretudo de forma sustentada, mobilizando conhecimentos que supostamente já deveriam ter construído ao longo do curso, sobre estratégias, metodologias e recursos adequados e facilitadores de uma aprendizagem sólida, efetiva e significativa. A avaliação, de um modo geral, é categórica e com caráter de apreciação com base em gostos e crenças pessoais. No entanto, por vezes, fica-se na dúvida se não haverá também alguma influência por parte do que é mencionado na reportagem e na forma como é mencionado.

Da análise dos resultados, conclui-se também a dificuldade, generalizada, relativamente à capacidade de criar. Ficam muito vinculados ao que lhes é disponibilizado, não fazendo uso das ilações decorrentes da análise realizada e dos juízos emitidos para sugerir soluções para problemas, propor melhorias ou apresentar alternativas para opções que não são estimulantes para os alunos ou são ineficazes no processo de ensino e aprendizagem. Não obstante estes resultados, acredita-se que um trabalho continuado teria efeitos muito positivos, pois, como sublinha Halpern (2014), conseguem-se bons resultados no PC quando o professor orienta o seu ensino intencionalmente para o PC.

Importa realçar que estes estudantes tiveram oportunidade de desenvolver capacidades de outra natureza, também muito importantes do ponto de vista de Vincent-Lancrin et al. (2020), e, por vezes, pouco exploradas, nomeadamente a capacidade de reconhecer a possibilidade de analisar uma situação em múltiplas perspetivas, de contestar algumas dessas perspetivas e fazer opções fundamentadas por outras, e de reconhecer que qualquer perspetiva tem subjacente algo que a sustenta e tem fragilidades, ou seja, tem princípios e limitações.

Quanto às percepções sobre estas propostas que os desafiam ao nível do PC, os estudantes centraram-se essencialmente na importância do conteúdo da proposta e não no impacto que esta teve no seu PC ou nas potencialidades de tarefas desta natureza para desenvolver o PC nos estudantes em geral.

Por sua vez, a equipa docente reconhece a importância que o PC assume nos cursos de FIP, visto que os futuros professores têm tendência a reproduzir modelos, ou seja, o que experienciam.

Referências

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Rathes, J., Witrock, M.C. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Addison Wesley Longman.
- Coutinho, C. (2014). Paradigmas, Metodologias e Métodos de Investigação. In *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (pp. 9-43). Edições Almedina.
- Ennis, R. (2018). *Critical thinking across the curriculum: a vision*. (pp. 165-184). <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9401-4>.
- Franco, A.; Vieira, R. M.; Saiz, C. (2017). O pensamento crítico: as mudanças necessárias no contexto universitário. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación* (7), A7-012 - A7-016.
- Gil, A. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6.^a Ed.). Atlas.
- Gouveia, F., Pereira, G., Gouveia, I., & Fraga, N. (2020). Currículo, pensamento crítico e criatividade. In A. C. Duarte & N. Cristóvão (Orgs). *Educação, artes, cultura: discursos e práticas* CIE - UMA - Centro de Investigação em Educação. <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2806/1/Cap%C3%ADtuloCurr%C3%ADculo%20e%20pensamento%20cr%C3%ADtico%20e%20criatividade.pdf>
- Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (5th Ed.). Psychology Press. https://archive.org/details/Thought_and_Knowledge_An_Introduction_to_Critical_Thinking_by_Diane_F._Halpern/page/n5/mode/2up
- Hitchcock, D. (2018). Critical thinking. In E.N. ZALTA, (Ed.). *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Stanford: Center for the Study of Language and Information. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2018/entries/critical-thinking>.
- Marchão, A. & Henriques, H. (2015). Identificação de oportunidades de Pensamento Crítico no plano formativo de uma licenciatura em Educação Básica. In C. Dominguez (Coord.) *Pensamento Crítico na Educação: Desafios atuais* (pp. 55-64). UTAD - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. <https://cld.pt/dl/download/96c59c1d-921a-42c6-8b44->

64682aa6ff2f/Pensamento%20Cr%C3%ADtico%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20Desafios%20Atuais%20%5B2015%5D.pdf

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilho, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação Direção Geral de Educação (DGE).

Rocha, A. & Fonseca, H. (2017). Como potenciar o pensamento crítico e criativo em contexto escolar? *Atas do V Seminário de Psicologia e Orientação em Contexto Escolar*.

Trindade, R. (2018). *Autonomia, flexibilidade e gestão curricular. Relatos de práticas*. Leya.

Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., Luca, F., Fernández-Barrera, M., Jacotin, G., & Vidal, J. (2020). *Desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes: o que significa na escola*. Fundação Santillana.

Sternberg, R. (2008). *Psicologia cognitiva*. (4.^a Ed.). Artmed.