



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Joaquim Miguel Dias Barroso

**O Impacto da Tecnologia Educativa
no Ensino da Filosofia**

Joaquim Miguel Dias Barroso **O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino da Filosofia**

UMinho | 2012

Outubro de 2012



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Joaquim Miguel Dias Barroso

O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino da Filosofia

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Artur Manuel Sarmento Manso

Outubro de 2012

DECLARAÇÃO

Nome: Joaquim Miguel Dias Barroso
Endereço electrónico: migueljdb@gmail.com
Cartão de Cidadão: 12026757

Título Relatório de estágio:

O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino da Filosofia

Orientador: Professor Doutor Artur Manuel Sarmento Manso

Conclusão em 2012

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário

1. É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, outubro de 2012

Assinatura:

“A rádio, a televisão, os vídeos, mas ainda muito mais expressivamente a Internet, fizeram com que as informações ganhassem uma nova dimensão e incomensurável volume, alterando de forma substancial o papel da escola e a função do professor.”

(Antunes, 2001:11)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os Professores que me acompanharam durante o meu percurso académico, sem eles não seria possível ser quem sou! Agradeço a colaboração e ajuda de todos na minha formação, sobretudo, a inesgotável compreensão que tiveram para com as minhas dificuldades.

De todos os professores gostaria de agradecer, com especial relevância ao Doutor Artur Manso, meu supervisor de estágio e à minha orientadora de estágio, Professora Paula Ribeiro, a quem devo preciosas indicações e ensinamentos práticos que me acompanharam em todo o meu percurso profissional.

Aos alunos da turma em que desenvolvi o projeto de estágio.

Agradeço também, a disponibilidade da direção da Escola Secundária de Vilela, representada pelo seu Diretor Professor Albino Pereira, pelas condições excelentes de trabalho que me proporcionou.

Um Obrigado especial aos meus Amigos, Catarina Campos, Anabela Gomes, Natália Lopes e Jorge Sampaio, por me terem ajudado na revisão deste trabalho.

A todos o meu obrigado!

Joaquim Miguel Dias Barroso
Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
Relatório de Estágio: O Impacto da Tecnologia no Ensino Secundário
Universidade do Minho 2012

RESUMO

Este relatório de estágio refere-se à implementação do projeto de intervenção supervisionada no âmbito da unidade curricular de estágio profissional, do segundo ano do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário concluído no Instituto de Educação da Universidade do Minho, no ano de 2012. O plano de intervenção pedagógica supervisionado foi elaborado em torno do tema *O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino da Filosofia*, tendo como finalidade analisar o real impacto do uso dos diversos materiais didáticos que o docente usa na sua prática letiva. Foi objeto deste trabalho estudar a reação e comportamento dos alunos perante a diversidade de materiais e recursos disponíveis hoje em dia nas nossas escolas.

Este relatório está dividido em quatro partes: (i) introdução e contexto em que a prática letiva de regências de estágio se desenvolveram; (ii) descrição de como foi implementado o projeto e as suas condicionantes; (iii) avaliação do projeto de intervenção pedagógica supervisionado; (iv) conclusões da experiência enquanto professor estagiário e enquanto observador e mentor de um estudo aplicado em contexto real de sala de aula.

Joaquim Dias Miguel Barroso

Le rapport de stage de l'Institute d' Education

Université de Minho en 2012 fait référence au projet d'intervention supervisée dans le cours de deuxième année de stage de la maîtrise en éducation de la philosophie dans l'enseignement secondaire.

RÉSUMÉ

Le plan d'intervention éducative a été supervisé et élaboré autour du thème «L'impact de l'utilisation des technologies éducatives dans l'enseignement de la philosophie», ayant comme pertinence, l'analyse de l'impact réel de l'utilisation de matériels pédagogiques par les enseignants qui ont utilisé différentes technologies dans leur pratique pédagogique. Cette étude visait étudier la réaction et le comportement des élèves face à la diversité des matériaux et des ressources que la plus part des écoles, aujourd'hui, disponibilisent.

Ce rapport est divisé en quatre parties, qui ont l'intention de démontrer, avant tout, l'introduction et le contexte dans lequel la pratique de régences de stages pédagogiques se développe. Une seconde phase ambitionne une description de la façon dont le projet a été mis en œuvre et ses contraintes. Et enfin, l'évaluation du projet d'intervention supervisé de l'enseignement; la conclusion du rapport avec les conclusions de l'expérience comme professeur stagiaire et le mentor entant qu'observateur d'une étude appliquée dans une vraie classe.

ÍNDICE

Introdução.....	1
Contexto de atuação e apresentação da escola	2
Caraterização da Turma.....	5
Planificação da intervenção.....	6
Primeiro momento de intervenção	8
Segundo momento de intervenção.....	9
Terceiro momento de intervenção.....	9
Atividades realizadas durante o estágio.....	11
Calendário de atividades	14
Desenvolvimento e aplicação da intervenção pedagógica supervisionada.....	15
Descrição geral da Metodologia e da implementação da intervenção	15
Conteúdos lecionados e Material didático utilizado	16
Módulos intervencionados	18
Avaliação	38
Estrutura da planificação	41
Pedagogia Utilizada.....	41
Instrumentos de recolha de dados.....	42
Implementação e execução.....	43
Blogue	44
Fichas de trabalho e Guiões	46
Apresentações multimédia (PowerPoint)	48
Utilização de vídeos e de Podcasts	50
Computador e pesquisa na internet (web 2.0)	52
WebQuest	53
Avaliação da intervenção pedagógica supervisionada	55
Avaliação da intervenção pedagógica supervisionada.....	55
Avaliação dos materiais didáticos utilizados.....	56
Avaliação do impacto do uso do Blogue.....	57
Avaliação do impacto do uso da Internet e do Computador.....	59
Avaliação do impacto do uso de vídeos na sala de aula (Podcasts)	59
Avaliação do impacto do uso dos mapas de conceitos/esquemas e tabelas síntese	60

Avaliação do impacto do uso dos textos.....	60
Avaliação do impacto do uso das apresentações de PowerPoint.....	61
Avaliação do impacto do uso da WebQuest.....	62
Avaliação do projeto e envolvimento da turma	63
Impacto dos materiais didáticos utilizados.....	64
Considerações finais.....	65
Bibliografia	69
outra Bibliografia	72
Bibliografia institucional	73
Anexos	75
Anexo 1: Projecto de Intervenção Pedagógica Supervisionada.....	77
Anexo 2: Autorizações dos Encarregados de Educação	87
Anexo 3: Planificação da Regência	91
Anexo 4: Conteúdos Lecionados e Objetivos.....	95
Anexo 5: Critérios de Avaliação.....	101
Anexo 6: Ficha de Trabalho.....	105
Anexo 7: Ficha Formativa.....	109
Anexo 8: Teste de Avaliação	113
Anexo 9: Grelhas de Observação dos Alunos	117
Anexo 10: Relatório Diário da WebQuest.....	121
Anexo 11: Grelha de Avaliação de Correção da WebQuest	125
Anexo 12: inquérito Inicial.....	129
Anexo 13: inquérito Final	133

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 - Logótipo Escola Secundária de Vilela.....	2
Imagem 2 - Entrada da Escola Secundária de Vilela.....	3
Imagem 3 - Equipamento informático presente na sala de aula.....	3
Imagem 4 - Logótipo de ilustração da atividade debate	11
Imagem 5 - Cartazes do Torneio de Retórica	12
Imagem 6 - Guião do filme <i>Sherlock Holmes: Jogo de Sombras</i>	12
Imagem 7 - Telas discutidas na atividade Uma Tarde À (p)Arte.....	13
Imagem 8 - Mapa conceptual da teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn.....	37

Imagem 9 - Blogue http://filospratica.pt.la	44
Imagem 10 - Guião do debate: Sofistas VS Filósofos	46
Imagem 11 - Apresentação de PowerPoint	49
Imagem 12 - Vídeo Argument Clinic dos Monty Python's	50
Imagem 13 - Cartaz dos Monty Python's	51
Imagem 14 - PodCast: A Origem do Conhecimento	51
Imagem 15 - WebQuest filospratica	54
Imagem 16 - Comunicação via email para correcção de trabalhos	63

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - População em estudo	5
Gráfico 2 - Avaliação do professor estagiário pelos alunos	56
Gráfico 3 - Preferência de utilização dos materiais didáticos pelos alunos	57
Gráfico 4 - Evidencia de visitas/utilização do blogue filospratica.pt.la	57
Gráfico 5 - Frequência de visitas ao Blogue filospratica.pt.la	58
Gráfico 6 - Operações efetuadas na utilização do blogue filospratica.pt.la	58
Gráfico 7 - Utilização do Computador e da Internet no estudo da filosofia	59
Gráfico 8 - Utilização de vídeos, imagens e podcasts no estudo da filosofia	59
Gráfico 9 - Utilização de esquemas/tabelas síntese e Mapas de conceitos no estudo da filosofia	60
Gráfico 10 - Utilização de textos no estudo da filosofia	60
Gráfico 11 - Utilização de Apresentações de PowerPoint no estudo da filosofia	61
Gráfico 12 - Utilização da WebQuest no estudo da filosofia	62
Gráfico 13 - Consultas efectuadas ao blogue filospratica.pt.la	63
Gráfico 14 - Frequência de utilização dos diversos materiais didáticos utilizados no estudo da filosofia	64

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Autoavaliação do professor estagiário	10
Tabela 2 - Calendário do ano letivo 2011/2012	14

INTRODUÇÃO

O estágio de iniciação à prática pedagógica aqui descrito decorreu na Escola Secundária de Vilela, sob a orientação da docente Paula Ribeiro e com a supervisão do Doutor Artur Manso do Instituto de Educação da Universidade do Minho. O projeto de intervenção pedagógica supervisionada, denominado *O impacto da tecnologia educativa no ensino da filosofia*, foi desenvolvido na turma do 11.ºA do curso científico-humanístico de ciências e tecnologias.

O tema foi escolhido devido à minha afinidade com as tecnologias da informação que na presente data se mostram muito úteis e presentes no espaço educativo, sendo muito requisitadas pelos alunos. Não podemos esquecer que:

“a era da informação requer profunda revisão do sistema educativo. Sua tarefa é formar as novas gerações, respeitando a sua natureza e tendo consciência de suas necessidades, que estão mudando, e a escola não pode ignorar isso.” (Leollini, 2001: 15)

Partindo desta ideia considere que seria interessante analisar até que ponto o deslumbramento com as tecnologias é efetivamente pertinente, encarando, assim uma oportunidade de testar teorias e ideias, bem como analisar os resultados obtidos de forma a chegar a uma conclusão que possa dar uma resposta ao desafio que este tema acarreta. Será que a tecnologia apoia o estudo e fomenta a aprendizagem, ou será esta uma falsa questão? A verdade é que a tecnologia está aí e não lhe podemos ficar indiferentes.

Seguindo a linha de pensamento de Carvalho:

“Nunca é demais reforçar de que ser letrado, no século XXI, não se cinge a saber ler e escrever, como ocorrera no passado. Este conceito integra também a web e os seus recursos e ferramentas que proporcionam não só o acesso à informática mas também a facilidade de publicação e de partilhar on-line. Estar online é imprescindível para existir, para aprender, para dar e receber.” (Carvalho, 2008: 12)

O estágio decorreu num ambiente favorável e colaborativo, permitindo criar uma estrutura segura e eficaz de trabalho. Realço que durante esta caminhada tive a oportunidade de desenvolver um trabalho de campo direcionado e interativo com os alunos, atribuindo uma mais-valia à orientadora de estágio, Professora Paula Ribeiro, que acreditou em mim e no meu empenho, mostrando sempre disponibilidade para ouvir as minhas ideias e teorias, analisando posteriormente, com um olhar crítico e com rigor, as propostas colocadas, orientando com mestria a execução das mesmas.

O estágio teve início em novembro com a seguinte ordem de trabalhos: distribuição das turmas, marcação dos seminários, análise do programa e posterior distribuição de conteúdos. Este procedimento foi fundamental para a organização e sucesso do estágio onde, devo salientar, a postura da orientadora me permitiu executar as escolhas de acordo com as minhas necessidades e objetivos de intervenção, facto este que teve um impacto muito positivo enquanto professor estagiário, permitindo desenvolver o meu projeto com empenho, tornado-se num aspeto basilar deste estágio.

Outro alicerce fundamental do estágio foi a disponibilidade da professora orientadora e a disponibilidade da escola, que tiveram, desde o início, a preocupação de manter os estagiários informados a diversos níveis, tais como: o funcionamento da escola e dos equipamentos e dos procedimentos administrativos, explicando o como e o porquê dos mesmos.

O acompanhamento que me foi prestado e as excelentes condições que me envolveram, ao longo da minha intervenção foi essencial à execução do meu estudo, permitindo, assim, alcançar com sucesso os objetivos traçados.

Considero também que a constante troca de ideias permitiu uma maior pertinência no debate de teorias e caminhos possíveis para atingir os objetivos estabelecidos.

Este relatório de estágio constitui a descrição do trabalho desenvolvido ao longo do estágio decorrido entre novembro de 2011 e julho de 2012 e foi organizado em quatro partes. Na primeira parte faz-se a apresentação da escola e da comunidade educativa. A segunda parte realça, ainda que de forma breve, a pedagogia seguida, designadamente, materiais didáticos usados e atividades realizadas, bem como a reflexão teórico-pedagógica que esta área vem proporcionando. A seguir faz-se a avaliação do projeto substanciada numa reflexão sobre os resultados obtidos e o impacto que cada material didático teve na dinâmica da aula. Em último lugar apresentam-se as conclusões retiradas dos registos de observação, inquéritos e experiências vivenciadas, a bibliografia e um leque de anexos com documentos relevantes para a compreensão das atividades realizadas.

Contexto de atuação e apresentação da escola

A Escola Secundária de Vilela alberga o 3.º ciclo e o ensino secundário. Foi inaugurada em julho de 1997 na freguesia de Vilela, concelho de Paredes, região do Vale do Sousa. Encontra-se a meia hora da cidade do Porto, na zona de transição entre a Área Metropolitana do Porto e o interior da Região Norte. Os seis concelhos



Imagem 1 - Logótipo Escola Secundária de Vilela

do Vale do Sousa integram um largo conjunto de freguesias, cento e quarenta e quatro no seu todo, que abrangem uma área de aproximadamente 767,1 km². A freguesia de Vilela confina a oeste com a cidade de Lordelo, a sudoeste com a cidade de Rebordosa, a Norte com a Vila de Duas Igrejas, a Nordeste com a freguesia de Sobrosa. As cidades de onde são oriundos o maior número de alunos são Lordelo e Rebordosa.

A escola está inserida numa zona sócio-económica considerada estável, onde não existem relatos de criminalidade grave ou situações extremas de risco ou carência social. No entanto o relatório de



Imagem 2 - Entrada da Escola Secundária de Vilela

avaliação externa de 2007 realça o facto de 50% da comunidade escolar receber apoio económico-social, reflexo de uma economia familiar frágil. Vilela tem um ambiente semiurbano onde predomina a indústria do mobiliário, setor em crise e principal empregador.

A escola está organizada em quatro blocos, tendo trinta e oito salas de aula. Os laboratórios de física, química e biologia funcionam em espaços específicos e apropriados, tal como as salas de informática e de educação visual e tecnológica. Está ainda equipada com uma Biblioteca integrada na rede nacional de bibliotecas escolares, um pavilhão gimnodesportivo, campo de jogos com balneário e um polivalente onde funciona a rádio escolar, bufete, cozinha, refeitório e sala de alunos. Na sua estrutura encontramos ainda a sala dos professores com bar e vários gabinetes de apoio aos alunos. A escola encontra-se em excelentes condições de conservação e limpeza, devidamente preparada para as intempéries. A Escola Secundária de Vilela encontra-se equipada com as mais recentes tecnologias educativas, estando devidamente preparada para o uso e exploração das mesmas, salientando que está previsto e destacado no plano anual de atividades escolares o uso e incentivo das tecnologias de informação e comunicação (TIC).

No presente ano escolar integra uma equipa de cento e seis docentes e de trinta e dois não docentes, com um número total de novecentos e quarenta e três alunos, distribuídos pelo ensino básico, secundário, profissional e EFA. O projeto educativo, documento fundamental da escola, está alicerçado numa ideia de escola para a inclusão dos alunos enquanto indivíduos e cidadãos críticos e



Imagem 3 - Equipamento informático presente na sala de aula

interventivos na sociedade moderna e democrático. O papel prioritário da escola visa promover o acesso e sucesso educativos dos alunos, a valorização do espaço e o papel educativo numa educação para a cidadania. A escola de Vilela fomenta parcerias com várias instituições e privilegia o envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação da comunidade local na vida escolar, sendo este um aspeto significativo apontado na avaliação externa. Uma segunda característica evidenciada como ponto relevante deste estabelecimento de ensino refere-se ao facto do corpo docente ser essencialmente jovem, prestável e empenhado, onde impera um ambiente democrático, de diálogo aberto entre departamentos e direção. Na referida avaliação evidenciou-se também a diversidade da oferta educativa e das atividades extracurriculares

É de se salientar, ainda, o investimento significativo da escola no que concerne às tecnologias de comunicação e de informação, mostrando uma abertura ao exterior e uma ligação estreita entre toda a comunidade escolar e o ambiente envolvente. Destaca-se o portal da escola com as notícias sempre atualizadas e com informações constantes das atividades realizadas; uma plataforma *moodle* com a disponibilização de documentos e outras informações à comunidade e um servidor de email interno para docentes e não docentes. De entre a panóplia de aspetos relevantes o que mais brilha é a informatização de todos os registos de turma, sumários, presenças, atividades propostas, relatórios, entre outros documentos administrativos, melhorando assim a rapidez, a segurança e facilidade de manuseamento e gestão da informação.

De mencionar que a avaliação externa evidenciou a necessidade de envolvimento dos alunos no processo de autoavaliação; a ausência de estratégias consistentes de acompanhamento, apoio e monitorização das práticas letivas em sala de aula, nas disciplinas com piores resultados; a frágil adequação dos projetos curriculares de turma e a falta de reforço na diferenciação pedagógica.

A fim de melhorar os aspetos menos relevantes assinalados pela avaliação externa, os departamentos e as áreas disciplinares propõem atividades que visam melhorar o desempenho e os resultados dos alunos quer a nível interno quer a nível externo. São apresentadas em conselho pedagógico propostas de projetos como: oficinas de matemática e de língua portuguesa; *Spring Class*, na disciplina de inglês; projeto “Dar a Volta ao Problema”, dinâmica das disciplinas de Física e Química; concursos de Ciência e Tecnologia; oficinas para treinar resolução de problemas; diversos concursos e atividades como o Torneio de Retórica, Parlamento Jovem, Jovens Repórteres, entre outras atividades de participação numa articulação curricular horizontal e vertical.

Esta escola destaca-se como sendo, assumidamente, um espaço para a inclusão dos alunos enquanto indivíduos e cidadãos ativos e interventivos na sociedade.

Caraterização da Turma

O projeto de intervenção pedagógica supervisionada foi implementado na turma do 11.ºA, do curso científico-humanístico de ciências e tecnologias, constituída num total de 17 elementos, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. No entanto, realço que 3 elementos do sexo masculino, que frequentavam as aulas em regime de melhoria de nota, não estiveram presentes nas aulas de filosofia, relevantes para este estudo, nem preencheram o questionário final de avaliação. Como tal, foram retirados da amostra devido à ausência de dados para estudo.

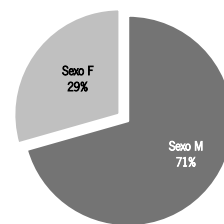


Gráfico 1 - População em estudo

Foi uma turma que, de modo geral, primou pela homogeneidade, tanto no seu padrão comportamental, como no aproveitamento escolar. Apresentou uma postura simpática e cordial mas distraía-se muito facilmente, manifestando um índice de concentração muito baixo. Apesar desta constatação, os professores foram unânimes quanto ao potencial do grupo. Durante todo o ano letivo os docentes mantiveram uma preocupação constante relativamente ao desempenho geral da turma, sendo esta inquietação abordada, com grande ênfase, nos conselhos de turma, tal como foi mencionado anteriormente.

Nos conselhos de turma foram delineadas algumas estratégias com o intuito final de promover o estudo e elevar o índice de concentração da turma, tais como: a implementação do mapa de sala; promoção de um diálogo aberto entre professores e alunos; atividades específicas em diversas disciplinas, agendamentos periódicos de reuniões com os encarregados de educação, entre outras iniciativas pontuais.

A nível de projeto de intervenção pedagógica, considerei que seria interessante aplicá-lo ao 11.ºA devido a diversos fatores:

- Alunos provenientes de um ambiente socioeconómico estável, favorável ao uso das novas tecnologias de comunicação. Salienta-se que todos tinham computador pessoal e acesso à internet, requisitos fundamentais para este projeto de intervenção pedagógica.
- Todos os alunos já utilizavam as ferramentas que me propus estudar. No entanto, utilizavam-nas para fins lúdicos e não para fins académicos.
- O fato de serem alunos com dificuldades de concentração permitiu perceber, em ambiente da sala de aula, se o material didático utilizado estava a captar a atenção ou não do aluno.

Nesta organização escolar destaco os conselhos de turma e as estruturas de gestão intermédias, incansáveis na procura de atividades de forma a cativar os alunos da turma, uma vez que turma tinha um espírito de comodismo. Os alunos estavam sempre à espera que o colega do lado fizesse os

trabalhos, postura que foi melhorando significativamente os seus resultados, com a introdução das TIC, tal como se pode verificar no excelente desempenho no torneio de retórica e nos exames intermédios.

Os encarregados de educação dos alunos do 11.ºA (anexo 2) foram notificados de forma a terem conhecimento do envolvimento do seu educando no estudo em questão e manifestaram, por escrito, a sua autorização para recolha e publicação dos dados.

Planificação da intervenção

A planificação, estruturação e definição do projeto de intervenção do estágio iniciou-se logo à chegada à escola em novembro de 2011. De imediato foram marcados os seminários e as aulas de observação, ficando acordado que no primeiro período se faria a observação de aulas e no segundo período seria implementado o projeto de intervenção pedagógica supervisionada.

Na apresentação dos deveres e obrigações do professor estagiário, foi proposto e concedida a oportunidade de interagir com a comunidade escolar, participando em conselhos de turma, reuniões de departamento, atividades, entre outros eventos importantes da vida escolar. Em suma, foi-me apresentado a dinâmica de interação com a vida escolar da turma, não reduzindo o estágio a regências, seminários e atividades isoladas. Como tal, logo de início ficou acordado que estaria presente em todos os atos pertinentes da turma e relevantes para a aquisição de experiências/conhecimentos úteis enquanto futuro professor de filosofia.

Dentro desta linha de pensamento passo a descrever os seminários de estágio, as regências e os conselhos de turmas em que participei, considerando que estes são os pilares do trabalho de um professor, uma vez que é em equipa e em consonância com os professores de todas as áreas disciplinares, que são formuladas e estabelecidas regras para o bom funcionamento do ano letivo. Enquanto professor estagiário considero que a minha presença, tanto nos seminários como nos conselhos de turma, foi de máxima importância, pois permitiu-me adquirir conhecimentos teóricos sobre a forma de agir com os alunos e inteirar-me das angústias dos professores relativamente às dificuldades dos alunos. Desta forma pude criar uma estratégia centrada em dificuldades específicas e estabelecer objetivos exequíveis.

Os seminários do estágio de iniciação pedagógica decorreram semanalmente, numa dinâmica de esclarecimento e de orientação de conteúdos a lecionar nas regências, trabalho que se mostrou fundamental para o bom desempenho na sala de aula, permitindo desenvolver um estágio com sucesso.

Nos primeiros seminários foi feita uma abordagem exaustiva a vários pontos relativos à postura do professor e do aluno, enquanto elementos ativos de um processo de partilha e de apreensão de

conhecimento, sendo apresentadas indicações de técnicas e procedimentos, sobre várias situações possíveis de acontecer durante a prática letiva. Nesse sentido também me foi dada a possibilidade de conhecer as turmas onde iria desenvolver o trabalho.

O segundo ponto desenvolvido foi a análise do programa de filosofia a partir do qual discutimos as temáticas e lecionar.

Por último, definiu-se a calendarização das intervenções pedagógicas por parte dos estagiários que, nesta fase, já tinham a caracterização da turma e o conhecimento necessário para iniciar a prática letiva. Aqui foram discutidas técnicas, exercícios e metodologias que o estagiário poderia ou deveria utilizar durante a sua prática letiva a fim de atingir os objetivos definidos no programa de filosofia. Esse trabalho passou pela pesquisa, preparação individual e atempada dos conteúdos a abordar, metodologia a usar, para posterior apresentação em seminário com vista à aprovação ou correção. A regularidade semanal dos seminários permitiu, assim, trabalhar exaustivamente as regências bem como outras atividades.

Um dos pontos fortes do estágio foi o contacto com a organização escolar, que permitiu uma interação com os organismos escolares e respetivos procedimentos. Esta proximidade permitiu uma reflexão sobre a densidade do sistema educativo, onde não basta um currículo, um programa e uma sala de aula, para o aluno alcançar o sucesso. Desta forma, considero que é muito importante, dentro de uma organização escolar, existirem regulamentos e, acima de tudo, uma articulação curricular horizontal e vertical que permita alcançar o sucesso e preparação do aluno para a vida, responsáveis pela monitorização da avaliação e dos seus resultados. Periodicamente, foram identificadas as características e necessidades das turmas através de uma análise às dificuldades e potencialidades individuais de cada aluno, propondo medidas interventivas de prevenção, recuperação ou de outra natureza, sempre que se mostrasse necessário ou pertinente para o bem estar do aluno ou para o bom ambiente da turma, com vista à obtenção do sucesso individual e coletivo.

Com os conhecimentos adquiridos nos seminários e nos conselhos de turma, estava apto a desenvolver um projeto de intervenção e a planificar as regências do estágio. Como tal, o calendário e os conteúdos das regências foram planificados a partir dos seguintes parâmetros: em primeiro lugar achei que não deveria interferir nas aulas da professora orientadora, nem tão pouco entrar no seu espaço de lecionação. Considero que a diferença de metodologia de lecionação, poderia levar os alunos, numa fase inicial, a estranhar o meu método. Um outro critério usado foi o conteúdo a lecionar que, no seguimento do critério anterior, deveria ser ou no início de uma unidade ou no final. Por fim, o último critério usado, foi o facto de eu ter necessidade de criar um espaço meu com a turma, sem com isso retirar espaço à

orientadora, sendo esta necessidade justificada com as particularidades tecnológicas do tema do meu projeto de intervenção pedagógica.

Após a ponderação destes critérios que visavam minimizar os danos pedagógicos que a turma pudesse, eventualmente, sofrer com a minha intervenção e a fim de estabelecer um elo de comunicação saudável com a turma e a orientadora do estágio, defini a calendarização da minha intervenção em três blocos, num total de treze regências, que passo a descrever.

No primeiro bloco de regências optei por intervir logo na segunda aula do segundo período escolar, lecionando, de forma sequencial, um total de sete aulas. No segundo bloco procedi a três regências, tal como veio a acontecer no terceiro e último. Este calendário foi pensado de forma a possibilitar um espaço relacional identificado no tempo e no espaço. Saliento também que foi elaborado de forma a que cada bloco correspondesse a uma unidade, para que os alunos não sentissem dificuldades de adaptação ao professor ou que não houvesse perigos de discrepância de conteúdos dentro da mesma unidade curricular. Surgiu, então, o calendário apresentado a seguir (tabela 2), construído com a ajuda e a aprovação da orientadora de estágio, constituindo um elemento totalmente integrado e aceite pelos alunos, estando presente na sala de aula e atividades, mesmo após a conclusão das regências obrigatórias.

Uma vez que esta forma de estágio não permite que o estagiário assuma por completo a responsabilidade de uma turma, tive o cuidado de não interferir no espaço do professor responsável, sendo esta a explicação para que fossem pensadas pausas entre as minhas intervenções. Esta escolha tem a ver com a minha intenção de criar ambientes/espacos educativos diferenciados que funcionassem como complementares, ou seja, o aluno podia facilmente identificar, no espaço e no tempo, os momentos letivos da minha orientadora de estágio e os meus momentos de intervenção pedagógica.

Primeiro momento de intervenção

O primeiro bloco de intervenção realizou-se entre o dia cinco de janeiro e o dia vinte e seis de janeiro. Foram abordados os seguintes conteúdos de argumentação e retórica: discurso argumentativo, principais tipos de argumentos e falácias informais. Neste momento já estava a colocar em prática o meu projeto de intervenção, cujo tema é *O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino de Filosofia*. Nesse sentido, houve o cuidado de elucidar os alunos sobre o que consistia um projeto de intervenção pedagógica supervisionada e explicitar o que me propunha fazer ao longo da minha presença na Escola Secundária de Vilela.

Para este primeiro bloco, preparei um blogue, <http://filospratica.pt> que funcionou como apoio aos alunos e suporte digital de todos os conteúdos e materiais utilizados durante as minhas regências. Era minha expectativa utilizar este blogue não só como arquivo ou espaço de consulta mas também como um espaço de debate e de troca de ideias entre alunos. Outras atividades pensadas para este primeiro bloco basearam-se numa exposição teórica de cariz interrogativo onde apelava e incentivava os alunos a responder a perguntas pertinentes assim como a comentar vídeos e imagens. Utilizei, igualmente, o PowerPoint para apresentações de esquemas e ideias síntese. Claro que estes conteúdos levavam ao debate e à discussão. O módulo foi concluído com um debate entre alunos onde discutiram o papel do discurso, argumentado através de perspetivas dos filósofos e dos sofistas.

Segundo momento de intervenção

O segundo bloco realizou-se entre o período de dezasseis de fevereiro e um de março, e teve como pertinência a abordagem da questão do conhecimento baseada na análise comparativa das teorias de René Descartes e David Hume. Neste bloco, a minha preocupação centrou-se particularmente no método de exposição e problematização dos conteúdos. Para tal, recorri ao uso de PowerPoint ocasionalmente e pontualmente, pois, neste segundo momento de intervenção, o meu intuito foi explorar a oratória mais pormenorizadamente e promover o diálogo e o debate à volta da problemática do conhecimento. Nesta abordagem, o uso do blogue continuou a ser uma mais-valia como repositório do material utilizado na sala de aula, deixando ao dispor dos alunos imagens e vídeos para posterior análise e problematização.

Terceiro momento de intervenção

O último bloco de intervenção sucedeu no seguimento de uma breve pausa, decorrendo entre os dias dez e vinte e quatro de abril. Dediquei este momento à tecnologia educativa centrada no uso do computador possibilitando que os alunos tivessem um papel mais ativo enquanto produtores de conhecimento. Para esse fim, recorri à visualização de vídeos como forma de apresentar os conteúdos a problematizar e ao PowerPoint, para introduzir a unidade com imagens de ilusão ótica, explorando desta forma a perceção dos sentidos e de que forma, esses mesmos sentidos, são produtores de conhecimento, verdadeiro ou não.

Para levar os alunos a pesquisar e a refletir sobre o processo de fazer ciência, apliquei igualmente uma ficha de trabalho, explorando deste modo, o método científico.

Durante toda a minha intervenção, os alunos procederam à elaboração de mapas conceptuais e de esquemas síntese utilizando a Internet na sala de aula como ferramenta de pesquisa e produção de textos de reflexão.

De realçar que a minha intervenção na dinâmica da turma e lecionação não se cingiram às treze regências, uma vez que participei ativamente nos projetos da turma e da escola, como é o caso da implementação de uma WebQuest, no terceiro período, que contou com a participação e apoio da orientadora de estágio e a participação no PES (Projeto de Educação Sexual).

Para que as regências fossem devidamente analisadas e consideradas como uma etapa de aprendizagem, foi ponderada a existência de uma autoavaliação por regência. Desta forma, o estagiário poderia fazer uma análise rigorosa sobre o seu desempenho. Para o efeito foi-me cedida, pela orientadora, uma ficha de autoavaliação com os campos identificados na seguinte tabela.

DOMÍNIO: REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES LETIVAS	Insuficiente	Regular	Bom	Muito Bom	Excelente
Indicadores/ Itens a observar					
A. Conhecimento científico, e competências pedagógico/ didáticas					
A1. Revela segurança e rigor científico na abordagem dos conteúdos			x		
A2. Apresenta dinamismo no desenvolvimento da aula e promove uma articulação coerente dos conteúdos				x	
A3. Utiliza uma linguagem clara, correta e adequada			x		
B. Conceção, planificação e aplicação das estratégias de ensino e de aprendizagem					
B1. Há articulação entre o plano de aula e os conteúdos programáticos da disciplina				x	
B2. Há coerência entre conteúdos, objetivos, estratégias e recursos				x	
B3. Há escolha das atividades de aprendizagem, atendendo às necessidades dos alunos, à natureza dos conteúdos e às competências a desenvolver				x	
B4. Orienta o trabalho dos alunos com base em instruções precisas, visando a sua concentração e a autonomia na realização das tarefas				x	
B5. Esclarece os conceitos e as dúvidas relevantes/oportunas colocadas pelos alunos				x	
B6. Revela capacidade de apoio a alunos que manifestem dificuldades de aprendizagem				x	
B7. Realiza sínteses claras e corretas dos conteúdos abordados				x	
C. Organização e abordagem dos conteúdos					
C1. Articula as aprendizagens a realizar com aprendizagens anteriores					x
C2. Orienta a ação pedagógica segundo o plano traçado, mas de forma flexível e reflexiva, redirecionando-a, se necessário, em função de situações imprevistas					x
C3. Recorre de forma oportuna às vivências dos alunos e utiliza exemplos adequados ou pertinentes na exploração dos conteúdos				x	
DOMÍNIO: RELAÇÃO PEDAGÓGICA COM OS ALUNOS					
D. Gestão de processos de comunicação e interação com os alunos					
D1. Comunica com os alunos de forma fácil usando de civilidade					x
D2. Concede iguais oportunidades de participação aos alunos				x	
D3. Revela firmeza e bom senso na relação com os alunos, promovendo o respeito pelas regras indispensáveis ao funcionamento da aula				x	

Tabela 1 - Autoavaliação do professor estagiário

Atividades realizadas durante o estágio

1. Seminários e Regências

- Tratando-se de um estágio de iniciação à prática letiva pressupunha, necessariamente a presença de regências observadas pelo orientador e supervisor de estágio, um total de 13. As regências, naturalmente, contaram com o apoio dos seminários.

2. Criação e implementação de um BLOGUE – <http://filospratica.pt.la>.

- Esta iniciativa, diretamente ligada ao projeto de intervenção, teve como finalidade constituir uma ponte entre os conteúdos lecionados e a vida quotidiana dos alunos. Foi meu objetivo compreender o comportamento dos alunos que, de uma forma totalmente livre e voluntária, se envolveram na utilização e na dinamização do blogue, levando a filosofia a romper com as fronteiras da sala de aula.

3. Debate : “O papel do discurso”

- Dentro da dinâmica da unidade – Argumentação e Filosofia, propus aos alunos que fosse realizado um debate na turma onde seria discutido *o papel do discurso*. Os intervenientes seriam um grupo de sofistas que iriam defender o seu ponto de vista, tendo como contra-argumentação um grupo de filósofos.



Imagem 4 - Logótipo de ilustração da atividade debate

4. Projeto de Educação Sexual do 11.ºA (PES)

- O Projeto de Educação Sexual (PES) ficou decidido, em conselho de turma, no início do ano letivo. Este seria trabalhado na disciplina de filosofia, em parceria com outras disciplinas, nomeadamente, português e biologia. Fui convidado a participar neste projeto devido à necessidade de inovar as tarefas e trabalhos desenvolvidos até então. Neste sentido, orientei os alunos no desenvolvimento de um trabalho colaborativo on-line, recorrendo às ferramentas Web 2.0.

5. Proposta de visita de estudo

- Dentro da dinâmica dos conteúdos do 11.º ano, nomeadamente na subunidade – Filosofia, Retórica e Democracia – foi proposta uma visita de estudo à Assembleia da República, visita que não se realizou porque os alunos nos optaram por desenvolver outras atividades.

6. Torneio de Retórica

- Iniciativa anual da escola de estágio, na qual colaborei como organizador e moderador dos debates. Considero que esta atividade foi pertinente e interessante uma vez que os alunos aderiram com entusiasmo. Penso que a envolvimento dos alunos é uma mais-valia na medida em que permite um desenvolvimento de competências transversais e apela ao pensamento crítico.

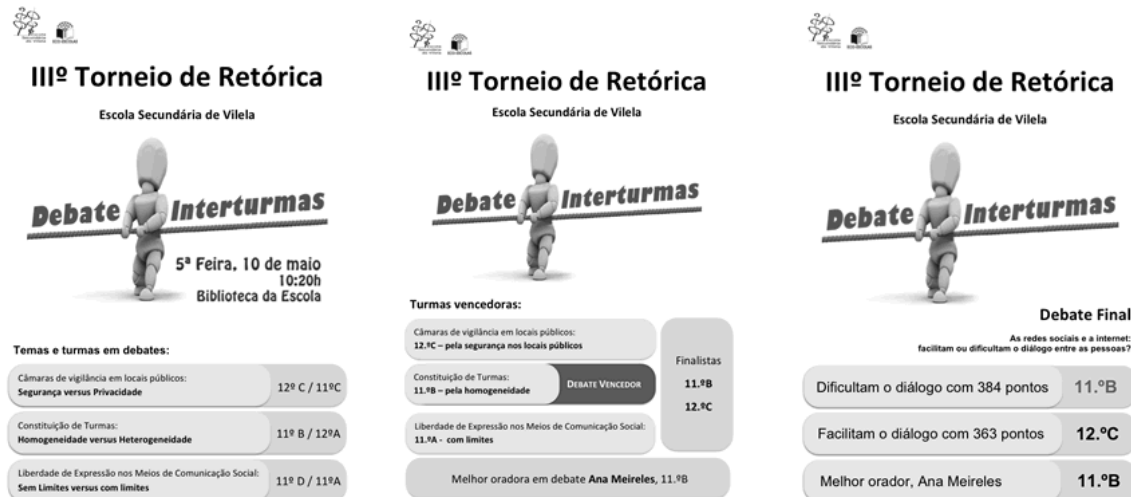


Imagem 5 - Cartazes do Torneio de Retórica

7. Visualização de um Filme

- Numa dinâmica de diálogo e de teste de conhecimentos, os alunos propuseram que fosse visualizado um filme, tendo escolhido o filme *Sherlock Holmes: Jogo de Sombras*. Foi-lhes pedido que identificassem os diversos argumentos do filme e que, no final, construíssem, de acordo com as regras da lógica formal, o argumento do filme.

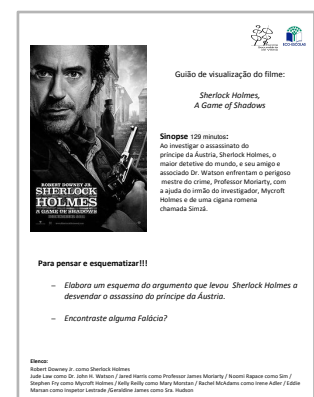


Imagem 6 - Guião do filme *Sherlock Holmes: Jogo de Sombras*

8. WebQuest

- A fim de experimentar uma nova ferramenta didática, propus à orientadora de estágio que a última unidade do 11.º ano fosse realizada através de uma WebQuest.

9. Uma Tarde à (p)arte

- Uma Tarde à (p)Arte é uma atividade direcionada apenas a professores e visa o convívio e troca de ideias e experiências entre eles. Desta vez, propuseram-se debater uma obra de arte previamente escolhida. Apesar desta atividade não pertencer ao estágio, considero que é digna de referência na medida em que promove interação e diálogo entre professores, operando como um espaço aberto de reflexão entre pares.



Imagem 7 - Telas discutidas na atividade Uma Tarde À (p)Arte

O primeiro encontro desenrolou-se à volta da pintura de Andrea Mantegna, com a observação da tela *Marte e Vénus*, também conhecido por *Parnaso*, datada de 1497. Para o segundo encontro foi escolhida a tela *Madame Monet e Seu Filho* de Claude Monet. No terceiro e último encontro foi seleccionado o trabalho da pintora portuguesa Paula Rego, *A casa de Celestina e a Noiva*. A dinamização, organização e responsabilidade dos encontros estiveram ao cuidado dos professores estagiários de filosofia.

Calendário de atividades

SETEMBRO

D	S	T	Q	Q	S	S
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

OUTUBRO

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

NOVEMBRO

D	S	T	Q	Q	S	S
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

DEZEMBRO

D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

JANEIRO

D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

FEVEREIRO

D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	

MARÇO

D	S	T	Q	Q	S	S
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

ABRIL

D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

MAIO

D	S	T	Q	Q	S	S
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

JUNHO

D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Projeto de Intervenção Pedagógica Assistida

12 de dezembro - entrega do PIPA
4 de outubro – Apresentação na Escola
Aulas assistidas
Seminários

Regências

Regência **1**, aula 26 – 05.01.2012
Regência **2**, aula 27 – 10.01.2012
Regência **3**, aula 28 – 12.01.2012
Regência **4**, aula 29 – 17.01.2012
Regência **5**, aula 30 – 19.01.2012
Regência **6**, aula 31 – 24.01.2012
Regência **7**, aula 32 – 26.01.2012
Regência **8**, aula 38 – 16.02.2012
Regência **9**, aula 40 – 28.02.2012
Regência **10**, aula 41 – 01.03.2012
Regência **11**, aula 49 – 10.04.2012
Regência **12**, aula 52 – 19.04.2012
Regência **13**, aula 53 – 24.04.2012

Atividades Extra Regências

2 de janeiro - Implementação do BLOG
22 de março - Visita de Estudo à AR
10 de maio - Torneio de Retórica eliminatória
05 de junho – Torneio de Retórica final
8 de março - Filme (lógica e Argumentação)
20 e 22 de março - PES (Projeto de educação sexual)
3, 15 e 17 de maio – WebQuest
Uma tarde à (p)arte

Avaliações

7 de fevereiro
15 de março
20 de abril, exame intermédio.
22 de maio

Conselhos de Turma

19 de dezembro – 1.º período
27 de março – 2.º período

Reunião de Departamento

5 de dezembro

Tabela 2 - Calendário do ano letivo 2011/2012

Advertência: algumas aulas assistidas, regências e seminários são coincidentes no mesmo dia, não estando destacadas devidamente no calendário, sendo esta representação gráfica meramente indicativa.

DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Descrição geral da Metodologia e da implementação da intervenção

O projeto de intervenção pedagógica supervisionada surge da necessidade de analisar as novas abordagens dos conteúdos lecionados na disciplina de filosofia no ensino secundário. Tal como diz Balanskat:

“Num campo tão complexo como a educação e a pedagogia, métodos qualitativos são necessários para investigar os impactos (do uso das TIC nas escolas). Há uma necessidade de ir além das observações puras e avaliar os contextos escolares mais concretamente, (...). Isso requer um certo grau de interpretação qualitativa, a fim de avaliar as causas do impacto que tenham sido observadas. Uma abordagem holística para identificar o impacto é necessário. O que funciona para quem em que circunstância é que os decisores políticos/reformadores precisam de saber.” (2006: 64)

Partindo deste pressuposto, foi minha pretensão executar uma intervenção que fosse interpretada como sendo uma experiência letiva, baseada na consistência e consolidação de conteúdos científicos na área da filosofia, aliados à inovação na transmissão dos mesmos, tendo como objetivo obter uma resposta sobre a eficácia e pertinência do uso de determinados materiais didáticos na disciplina em questão.

Neste sentido, não pude descurar a realidade dos alunos que iria ter sob minha orientação pelo que a minha prioridade inicial foi conhecê-los. Para esse fim, passei um inquérito inicial de avaliação diagnóstica (anexo 12). As respostas permitiram-me saber acerca do que os alunos já conheciam, o que usavam e para que fim. Após este diagnóstico inicial procedi à selecção dos materiais didáticos a utilizar no meu plano de intervenção. A minha escolha baseou-se nos resultados obtidos, uma vez que os alunos foram da opinião que os materiais didáticos são um dos elementos fundamentais em contexto de sala de aula e as suas principais funções prendem-se com o cativar a atenção e compilar conteúdos, facilitando a transmissão de conhecimentos. Dentro das respostas obtidas, os alunos consideraram ainda que o professor deve utilizar materiais didáticos de forma a guiar a aula, apresentar estratégias e facilitar a

transmissão de conhecimentos. Desta forma, ficou claro que tinha alunos receptivos e com vontade de experimentar recursos novos e diferenciados.

A escolha dos materiais didáticos a utilizar no projeto de intervenção como objetos de estudo e impulsionadores de experiência pedagógica: **Blog**; **WebQuest**; **Apresentações** de multimédia; **Vídeos** (Podcasts); **Fichas** de trabalho; **Guiões** de utilização; **Computador** e pesquisa na **internet**; **E-mail** e num todo sempre presente, a **Web 2.0**. Conteúdos lecionados e Material didático utilizado.

Conteúdos lecionados e Material didático utilizado

A Filosofia, enquanto disciplina do ensino secundário, é considerada um pilar no desenvolvimento democrático e cívico do aluno como futuro cidadão de pensamento crítico e ativo numa democracia que se deseja esclarecida.

“Esta aproximação entre a Filosofia e a manutenção e consolidação da vida democrática tem a ver com o reconhecimento do valor da aprendizagem desta disciplina não apenas no processo do saber de si, de cada um, como também no aperfeiçoamento do seu discernimento cognitivo e ético, contribuindo, assim, directamente, para a capacitação de cada jovem para o juízo crítico e participativo da vida comunitária.” (*Programa de Filosofia*, 2001: 6).

A leção da Filosofia não pode ser comparada com as demais disciplinas. A sua leção é um desafio, com características que exigem uma especialização a nível de rigor científico e de domínio de técnicas pedagógicas, pois, um professor de Filosofia não é um mero reprodutor e transmissor de conteúdos. É antes de tudo um guia, um condutor e orientador de conteúdos que os vai norteando de acordo com os objetivos pretendidos e delineados.

Deseja-se, assim, que o ensino da Filosofia seja um processo livre e crítico, tal como menciona o decreto-lei n.º 286/89, de 29 de agosto, que inscreve a filosofia como sendo uma disciplina componente da formação geral, para todos os cursos de ensino secundário e que, segundo o mesmo decreto-lei, no artigo sete, descreve que, “todas as componentes curriculares dos ensinos básico e secundário devem contribuir de forma sistemática para a formação pessoal e social dos educandos, favorecendo, de acordo com as várias fases de desenvolvimento, a aquisição do espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos.” Pode-se asseverar que à escola é conferida uma responsabilidade e importância vital na formação do novo cidadão. Nesta ordem de ideias, é tido como certo que:

“cada vez mais a sala de aula precisa de ir assumindo novas feições, deixando de ser um espaço de recepção de conhecimentos, para transformar-se em verdadeira academia de ginástica onde se exercita o cérebro e receber estímulos e desenvolver inteligências.” (Antunes: 2001: 12).

Confiando à Filosofia a responsabilidade de reunir no seu espaço a capacidade de "uma disciplina em que os alunos, em contextos de aprendizagem que se pretendem dinâmicos, devem aprender a reflectir, a problematizar e a relacionar diferentes formas de interpretação do real." (*Programa de Filosofia*, 2001: 6).

O ensino da Filosofia, no sistema educativo português, está devidamente regulamentado e divulgado em documento homologado em 2001, intitulado de *Programa de Filosofia do 10.º e 11.º ano*, hoje tutelado pelo Ministério da Educação e Ciência.

O *Programa de Filosofia* é o documento de referência para a leccionação, onde constam indicações preciosas sobre os conteúdos científicos a seguir, objetivos a atingir e indicações de estratégias de leccionação. O mesmo documento manifesta um agrado e impulsiona o uso das tecnologias de informação no ensino da Filosofia, salientando que, para além do texto filosófico

"os meios audiovisuais podem ser objecto de múltiplas utilizações na aula de Filosofia e contribuirão para o desenvolvimento de diversas competências, (...) o visionamento de documentos ou filmes pode tornar-se relevante, se não mesmo imprescindível, para motivar e operacionalizar a abordagem de desafios actuais. A exibição de spots publicitários, de excertos de intervenções políticas e de fragmentos fílmicos, poderá constituir oportunidade privilegiada para o exercício da crítica social e política.

Para que a exibição de documentos audiovisuais se torne mais formativa, parece necessário que seja acompanhada de critérios ou guiões de análise, evitando a recepção passiva, desenvolvendo hábitos de leitura activa, desencadeando atitudes de distanciamento e análise crítica. (...) Por fim, mas não em último lugar, o computador. O computador adquiriu definitivamente um lugar privilegiado entre os recursos de aprendizagem. Para além de meio instrumental para o processamento de texto e de outras informações e também para a comunicação inter-individual e em rede, ele abre portas às mais diferentes fontes de informação, com destaque para os CD-ROMs e a Internet. A elaboração de trabalhos escolares e a necessária pesquisa de informações têm no computador um espaço e oportunidades cada vez mais potenciados, com possibilidades ilimitadas." (*Programa de Filosofia*, 2001:18-19)

Justificada a pertinência do estudo que me propus desenvolver, *O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino da Filosofia*, e tendo em conta que estamos perante uma nova abordagem, não só do ensino da filosofia como também de um novo paradigma da educação, incumbindo à Filosofia um estatuto de relevância acrescida, nomeadamente a responsabilidade de formar cabeças bem pensantes com capacidade de seleção de informação, dotando-as de pensamento crítico.

O Programa de *Introdução a Filosofia*, tal como foi aprovado em 1991 pelo Despacho número 24/ME/91 de julho, reforça os pilares do ensinamento da filosofia baseados em "permitir a cada um aperfeiçoar a análise das convicções pessoais; aperceber-se da diversidade dos argumentos e das

problemáticas dos outros; aperceber-se do carácter limitado dos nossos saberes, mesmo dos mais assegurados." (Droit, 1995: 105)

Módulos intervencionados

Estrutura das regências

Todas a minhas regências tinham na sua base uma planificação e um guião de aula (anexo 3), onde estavam descritos os três momentos da aula, comuns a todas as minhas regências, que passo a descrever:

Primeiro Momento – O início da aula ocorria sempre de uma forma rotineira pois consistia no momento de registo do sumário e marcação de faltas, no sistema informático da escola. Seguidamente era sempre feito um resumo da aula anterior remetendo para as informações disponíveis no blogue e apelando, sempre, à participação dos alunos. Este momento permitiu-me o questionamento aos alunos e uma breve verificação de aprendizagens efetuadas. Por fim, eram apresentados os objetivos a atingir e os respetivos conteúdos a abordar na aula. O tempo destinado para este primeiro momento era de dez a quinze minutos, variando de acordo com a complexidade dos assuntos tratados.

Segundo momento – Na generalidade das regências, devido à minha preferência por utilizar o diálogo como percussor de um caminho orientado, este momento foi introduzido por uma questão/problema, que abria o diálogo/debate. Para esse fim, recorri a tecnologias educativas, tais como, apresentações de PowerPoint, vídeos, ou Podcasts que serviam de base para a discussão das várias temáticas a abordar. Este espaço temporal da aula foi também aproveitado para realizar exercícios práticos, com a respectiva correção e análise de diversos materiais de conteúdo filosófico. O tempo definido na planificação para este segundo momento estava compreendido entre os quarenta e cinco e os cinquenta e cinco minutos.

Terceiro momento – Os últimos momentos da aula estavam destinados a serem um espaço de reflexão sobre os conteúdos lecionados, no momento anterior, terminando sempre com a elaboração ou análise de um esquema-síntese.

Seguindo a organização da estrutura das aulas da professora orientadora, os últimos segundos da aula, eram identificados e caracterizados como sendo um momento lúdico onde eram apresentados conteúdos de cariz humorístico com uma mensagem filosófica, diretamente relacionada com a temática da aula. Era sobretudo um momento de partilha de ideias que os alunos apreciavam pelo que pediram que fosse mantido nas minhas regências. Atendendo à pertinência que o momento apresentava, concordei de bom grado por considerar que se tratava de um exercício de descontração e, ao mesmo tempo, complemento da aula, abordando as principais questões tratadas. O tempo deste momento estava compreendido entre os dez e os quinze minutos.

III - RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

2. Argumentação e retórica

2.2. O discurso argumentativo - principais tipos de argumentos e de falácias informais

Iniciei a prática letiva com a problematização da estrutura e organização do discurso argumentativo. Nesta fase, os alunos reuniam todos os pré-requisitos necessários à abordagem desta temática, uma vez que já tinham trabalhado anteriormente, com a orientadora de estágio, os conceitos de orador, tese, argumento, auditório, *ethos*, *logos* e *pathos*. À minha responsabilidade ficou a apresentação e contextualização da dinâmica, estrutura e organização de um discurso argumentativo. A aula teve início com uma breve revisão dos conceitos trabalhados anteriormente, continuando, de seguida, com uma contextualização histórica da origem da retórica, recorrendo para o efeito a Corax de Siracusa, apresentando-o como sendo um dos primeiros autores a abordar e a escrever um manual de retórica, no século V antes de Cristo. Sendo que este era defensor que o discurso argumentativo se divide em quatro momentos fundamentais, designadamente: Exórdio, o momento inicial de captação do auditório; Apresentação de factos, momento onde é exposta a tese; Discussão, espaço onde são apresentados os argumentos a favor da tese, considerando objeções possíveis; por fim a Peroração, momento de sintetização e fecho do discurso. Sendo evidente que de facto Corax ilustrou com exactidão os momentos de um discurso retórico é, contudo, necessário elucidar o aluno sobre a forma contemporânea como este assunto é abordado. Assim foi apresentada a estrutura atual de um argumento, constituído por uma introdução, desenvolvimento e conclusão, atribuindo a cada etapa uma função própria e uma dinâmica específica, próxima da que tinha sido apresentada anteriormente por Corax.

Após esta definição da estrutura de um discurso, os alunos foram confrontados com um exercício, sendo-lhes apresentados excertos de textos, constituídos por premissas e conclusões sem conetores de ligação, mostrando ser um discurso mecânico sem uma ordem definida. De seguida, foi-lhes solicitado identificar qual era o problema dos textos apresentados, e porque é que era de difícil leitura, mas no entanto, de compreensão imediata. Sem dificuldades os alunos, perceberam que o problema estava na organização do discurso, evocando de imediato as regras da lógica formal. Com esta abordagem, iniciei um caminho “retórico” que fosse de encontro aos objetivos definidos¹, nomeadamente à identificação e elaboração de uma listagem de regras que são identificativas e próprias do discurso natural, evidenciando a eloquência e riqueza que este discurso inclui, em oposição ao discurso mecânico da linguagem formal. Tal abordagem permitiu chegar à conclusão que existem quatro regras elementares, nomeadamente:

- 1.^a - Efetuar a distinção entre premissas e conclusões;
- 2.^a - Apresentar as ideias segundo uma ordem natural;
- 3.^a - Partir de premissas fidedignas;
- 4.^a - Usar uma linguagem específica, concreta e clara.

No final da aula, os alunos resolveram um exercício prático do manual (*Contextos*: 82). Após a correção conjunta foi elaborado um esquema referente à estrutura de um argumento e suas regras, preparando já os alunos para a abordagem aos vários tipos de argumentos, a tratar na aula seguinte.

Na segunda regência, iniciei a aula com a apresentação de um vídeo humorístico, intitulado de *Argument Clinic*, do grupo britânico Monty Python's, onde, de uma forma satírica, o discurso era abordado em todas as suas dimensões: no relacionamento e envolvimento contextual entre orador e auditório, a pertinência da argumentação, da clarificação do conceito de refutação e da sua importância num discurso argumentativo.

Após a revisão e esclarecimento dos conceitos tratados, passei para a abordagem da temática onde se põe em evidência a existência de vários tipos de argumentos. Neste ponto, considerei importante mostrar que em Filosofia não falamos de nada que não seja aplicável no dia-a-dia de um aluno. Salientei que tudo o que estávamos a analisar era utilizado por eles diariamente, a Filosofia veio, apenas, trazer a clarificação do conceito e espelvar a mente para a problematização dos alunos.

¹ Consultar tabela de conteúdos lecionados e recursos didáticos utilizados, anexo 4.

Para atingir os objetivos desta aula (consultar tabela de conteúdos lecionados, anexo 4), recorri ao uso de uma apresentação de PowerPoint, onde inclui uma breve revisão sobre o conceito de argumento, apresentando-o como sendo um conjunto de uma ou mais premissas que antecedem e justificam uma conclusão. Recordando que um argumento só é válido se as suas premissas forem verdadeiras e que a conclusão infere obrigatoriamente das suas premissas, não podendo um argumento válido ter premissas verdadeiras e uma conclusão falsa.

Foram ainda lembrados os *argumentos formais*, estudados anteriormente na lógica formal, salientando que os argumentos a trabalhar a partir do momento seriam identificados como sendo *argumentos informais*, distinguindo-se dos formais, e inseridos no discurso natural, ou seja na linguagem comum, usada por todos nós.

Foi preparada uma apresentação de PowerPoint programada para interagir com as indicações dos alunos, essa apresentação continha textos argumentativos que foram projetados no quadro interativo da sala de aula, convidando os alunos à leitura, análise e problematização do texto que lhes era apresentado. De seguida, de uma forma ordeira, crítica e pertinente, poderiam manifestar as suas opiniões e pareceres sobre o tipo de características que o argumento apresentado possuía, e que nome lhe poderia ser atribuído, de modo a ser identificado.

Ao todo foram apresentados e problematizados quatro argumentos, a saber:

a) Entimema, silogismo ao qual falta uma premissa, estando esta subentendida, pressupondo que esta é do conhecimento do auditório.

b) Argumentos indutivos de generalização, onde a conclusão é mais geral que as premissas apresentadas, sendo a sua validade colocada no conteúdo e não na forma lógica. A generalização só é considerada como um argumento válido quando parte de casos particulares representativos como: “Algumas galinhas têm penas. Logo, todas as galinhas têm penas” e, se não existirem contra-argumentos. Dentro da indução temos também os argumentos de previsão, sendo esta baseada em experiências passadas que antecedem conclusões de casos futuros. Este argumento é utilizado com frequência pela ciência, salientando que a sua validade está dependente da probabilidade a conclusão ocorrer, ou não.

c) Argumento por analogia “baseia-se, assim, na comparação que se estabelece entre as realidades, as coisas, os factos, supondo semelhanças novas a partir das já conhecidas” (Paiva *et al*, 2008: 84) , por exemplo, comparando um treinador de uma equipa de futebol com o presidente da administração americana.

d) Argumento da autoridade, como sendo o argumento que se apoia na opinião de um especialista a fim de validar uma conclusão. Alertando os alunos para o facto de estarmos perante um argumento com uma tendência falaciosa, em que o especialista em questão deve cumprir quatro requisitos mínimos: deve ser um especialista comprovado na área em questão; não podem existir controvérsias entre os especialistas da mesma área; o especialista não pode ter interesses pessoais na defesa da sua tese; o argumento não pode ser mais fraco do que o argumento contrário.

Com os diferentes tipos de argumentos definidos e devidamente identificados passámos para a análise das falácias informais, recorrendo para o efeito à mesma estrutura e metodologia anteriormente utilizada, com os tipos de argumentos. Desta forma, recorri a uma apresentação de PowerPoint interativa, com duas funções. A primeira de apresentação e revisão do que é uma falácia, apresentada como sendo um silogismo inválido que, contrariamente às falácias formais, está dependente do conteúdo e não da forma como tinham estudado na lógica formal. Estas falácias são o resultado da linguagem natural comum. A segunda intenção, da apresentação do PowerPoint, tinha uma configuração baseada na metodologia de um jogo interativo, onde o aluno, perante uma frase apresentada, teria que detetar qual era a falácia presente e que tipo de nome esta falácia poderia ter, de forma a ser identificada. Com este jogo interativo foram identificadas e caracterizadas nove falácias informais, descritas a seguir:

a) Falácia da causa falsa (*post hoc, ergo propter hoc*), identificada como sendo uma falácia que acontece quando se toma como uma causa um antecedente ou acontecimento circunstancial. Por exemplo: “ Fico triste quando está a chover. Por isso, a chuva é a causa da tristeza”.

b) Falácia da petição de princípio, caracterizada como um assumir verdadeiro daquilo que se pretende provar.

c) Falácia ad hominem, identificada como sendo um tipo de argumento que é dirigido contra o orador, sendo este atacado e não a tese que defende. O objetivo é enfraquecer o orador e com ele a sua tese.

d) Falácia do apelo à força, este argumento consiste em obrigar alguém a aceitar uma tese, recorrendo para tal à força com ameaças físicas ou psicológicas.

e) Falácia de apelo à ignorância, este tipo de erro acontece quando se considera que uma preposição é tida como verdadeira, apenas porque não se provou a sua falsidade. Ou porque é falsa porque não se provou que é verdadeira, por exemplo: “Os fantasmas existem. Pois, ninguém provou que eles não existem.”

f) Falácia de apelo à misericórdia, caracterizada por recorrer a sentimentos de piedade ou de compaixão, a fim de conseguir que uma determinada conclusão seja aceite.

g) Falácia do falso dilema, ocorre quando estamos perante um argumento que reduz as opções de resposta apenas a duas possibilidades ignorando alternativas possíveis. Por exemplo: “Ou concordas comigo ou não!”

h) Falácia de derrapagem (ou bola de neve), acontece sempre que uma ocorrência origina uma consequência que origina outra consequência até ao culminar geralmente levado ao absurdo.

i) Falácia do boneco de palha, identificada como sendo uma distorção da posição de alguém para que possa ser atacada mais facilmente. Por exemplo: “As pessoas que querem legalizar a eutanásia, não gostam dos seus pais. Nós somos eticamente responsáveis. Por isso, a eutanásia não deve ser legalizada.”

Após a identificação e caracterização das falácias procedeu-se à realização de um exercício prático, que consistia num texto com falácias, que o aluno teria de identificar.

3. Argumentação e Filosofia

3.1. Filosofia, retórica e democracia

A partir da quarta regência, comecei a desenvolver a temática da argumentação e filosofia, iniciando este percurso pela revisão do conceito de Filosofia. O que é um filósofo? O que significa ter um conhecimento filosófico? Tive o cuidado de relembrar que a atitude filosófica na sua essência, caracterizada por um espanto, que segundo Aristóteles, seria a origem da filosofia, uma vez que é na estranheza e na perplexidade dos enigmas do universo e da vida, em que o Homem se inquieta e se questiona, formulando questões em busca de respostas que solucionem as suas inquietações. Citando Eugen Fink, a atitude da filosófica é o espanto que torna o evidente em algo incompreensível, e o vulgar em extraordinário. Para além do espanto que caracteriza o ato filosófico, não podemos esquecer a dúvida, que leva à reflexão e busca pela verdade, o rigor e a insatisfação que leva à constante problematização.

Com as revisões devidamente concluídas e contextualizadas na dinâmica da aula, prossegui de encontro à temática referente à retórica, sendo pedido à turma que partilhassem, de forma ordeira e pertinente, o que entendem por retórica. As ideias-chave lançadas pelos alunos foram registadas no quadro. De seguida, iniciei o esclarecimento sobre a o que é a retórica, apresentando-a como sendo a arte de bem falar, identificando e contextualizando a sua origem e enumerando as suas características. De forma a atingir, os objetivos propostos, recorri a um texto de Chaïm Perelman, evidenciando a existência

de uma antiga rivalidade entre os retóricos e os filósofos, salientando que seriam estes as duas figuras centrais desta unidade. Realcei que a retórica é vista como sendo uma

“técnica do discurso persuasivo, indispensável na discussão prévia a toda a tomada de decisão reflectida, tinham-na os antigos desenvolvido longamente como técnica por excelência, a de agir sobre os outros homens através do logos, termo que designa simultaneamente, de forma equívoca, a palavra e a razão.

Foi assim que compreendi a rivalidade que opôs durante toda a antiguidade greco-latina os retóricos aos filósofos, aspirando uns e outros ao direito de formar a juventude, o filósofo preconizando a busca da verdade e a vida contemplativa, os retóricos concedendo, pelo contrário, o primado à técnica de influenciar os homens pela palavra, essencial na vida activa e especialmente na política.” (Perelman, 1999: 15-16)

Contextualizando a sua origem na Antiguidade, onde foi desenvolvida e ganhou estatuto de relevância social e política, devendo a sua difusão essencialmente aos Sofistas, que eram vistos como:

“professores itinerantes que se dedicavam ao ensino dos jovens cidadãos, os sofistas dominavam a arte de persuadir pela palavra. Eram dotados de habilidade linguística e de estilo eloquente e surpreendiam pela sua vasta sabedoria e pelos seus discursos expressivos. O seu ensino proporcionava aos cidadãos da Grécia antiga os meios e as técnicas necessárias à inserção e participação na vida política.” (Paiva *et al*, 2008: 91)

Os Sofistas depressa se aperceberam que o poder da retórica é supremo, que aliado ao seu conhecimento enciclopédico e ao contato com várias culturas levou a que estes acreditassem que a defesa da verdade era aquela que serve ao homem, sendo exemplo disso Protágoras que sustenta que “o homem é a medida de todas as coisas.” Ao elegerem o relativismo como base dos seus ensinamentos, fez com que Sócrates e restantes seguidores se distanciassem de tais ensinamentos. A partir desta dualidade, iniciou-se uma longa batalha entre os Sofistas e o recente grupo designado de Filósofos, que defendiam o ensinamento para a busca da Verdade e do Bem numa vida contemplativa, em oposição ao ensinamento duvidoso praticado pela retórica sofista.

De acordo com a perspectiva de Michel Meyer, a retórica é assim apresentada como algo que deve ser analisada e entendida com base na problematicidade do discurso humano. Em cada discurso está presente uma mensagem com uma resposta a algum problema ou pergunta, sendo assim, “a retórica é a negociação da distância entre sujeitos. Esta negociação tem lugar através da linguagem” (Meyer, 1994:41), em forma de argumentos e contra-argumentos.

Na quinta regência, após a introdução inicial comum, mostrei aos alunos uma apresentação de multimédia, cujo destaque era dado a uma pergunta. Recorri ao quadro interativo para expor a: “ O que é

ser cidadão?”. Deste modo estabeleceu-se o debate entre os alunos, sendo as diversas opiniões devidamente registadas.

Para finalizar clarifiquei o conceito de cidadania. Este teve origem na *polis* da Grécia Antiga, utilizado para designar os direitos e deveres que os indivíduos que viviam na cidade tinham de respeitar para o bom funcionamento da sobrevivência e manutenção da estrutura da sociedade, com principal destaque para a participação ativa nos atos públicos. Com o desenvolvimento dos tempos, o conceito de cidadania passou a englobar o conjunto de valores sociais que determinam o conjunto de deveres e direitos de um cidadão.

Tendo os conceitos de retórica, filosofia e cidadão esclarecidos, estava na altura de questionar os alunos sobre “O que é a democracia?”. Novamente, a pergunta surgiu destacada e o debate foi reaberto. A democracia foi então apresentada como sendo um sistema de governo, caracterizado pelo facto de o poder estar no povo, sendo este o responsável pelas decisões políticas, fazendo valer a seu poder por votação direta ou indiretamente por meio de representantes eleitos. A democracia surgiu assim na Antiga Grécia onde a *polis* era governada pelos cidadãos. Foi necessário alertar os alunos para o facto do cidadão da *polis* ser apenas considerado como tal, se fosse homem livre, excluindo-se assim mulheres, escravos e metecos (estrangeiros).

Através da leitura e análise de texto, os alunos foram elucidados para o facto de a retórica ser a arte de bem falar e que depressa se mostrou uma forte aliada da democracia, pois,

“o exercício da palavra que, quando este exercício regride ou é travado, é a democracia que fica ameaçada como sistema político. Tendo assim libertado a palavra, os gregos notaram que não tinham, contudo, purgado de toda a violência o novo espaço público que havia criado. De facto à violência voltaram, e ao próprio interior da palavra – como alternativa à violência física, é certo, mas não à violência simbólica, que podia ainda ser exercida no seu âmbito. Os demagogos, os manipuladores, os magos da palavra, invadiram o espaço público.” (Breton, 2002:41)

A temática da importância, do bom uso e mau uso da retórica num sistema democrático, ficou ao cuidado da orientadora de estágio.

A aula finalizou com a elaboração, colaborativa dos alunos, de uma listagem de frases chave, resumindo os conteúdos lecionados, reconhecendo a importância de todos os cidadãos se reunirem em Assembleia Popular, a fim de intervirem e fazerem valer a sua vontade nos assuntos públicos. Foi igualmente destacada a ideia de que a Retórica era utilizada como sendo um instrumento fundamental da Democracia Grega, na medida em que permitia aos cidadãos apresentar, esclarecer e resolver os problemas. E, finalmente, foi salientado que a argumentação racional, o *Logos*, era o acionador da

autoridade, sendo que quem exercia o poder político necessitava sempre de apresentar razões aceitáveis, com o fim de convencer o auditório.

3.3. Argumentação, verdade e ser

Para introduzir este tema, apresentei um *cartoon* que apresentava três filósofos a discutir o que era a realidade, expondo cada um a sua tese. Após algumas trocas de ideias com os alunos, expus a tela de Salvador Dali, *Cisnes reflectido Elefantes*, data de 1937. Foi opção recorrer a esta tela para questionar os alunos sobre a sua visão quando contemplavam a obra de arte. De seguida, foi-lhes pedido para descreverem o que visualizaram. Naturalmente, e como seria espectável, várias ideias surgiram e várias versões foram apresentadas: uns diziam que se tratava um simples lago com cisnes; outros discordavam, e defendiam que eram elefantes... Perante as divergências, questionei-os: “Sendo assim, digam-me, o que é real?”. Este *cartoon* permitiu-me, de forma motivadora e apelativa dar início à aula sobre a relação da argumentação como sendo conciliadora da verdade e do ser.

Comecei por apresentar algumas referências históricas de diversos autores, como Platão, que defendia que a verdade corresponde à identificação da razão com o ser; Aristóteles, onde a verdade é apresentada como sendo uma preposição que diz *o que é do que é!* Aproveitei a oportunidade para também falar da tese de Descartes que apresenta a verdade como sendo o que pode ser considerado evidente, claro e distinto. Optei por dar especial ênfase à teoria platónica das ideais, expondo o mundo como se este estivesse dividido em duas partes, sendo um dos mundos o mundo das ideias, inteligível, simples, intemporal e imortal, e o outro o mundo sensível, do físico e do material, composto, passível de degradação e finito, mostrando aos alunos que este mundo sensível é nada mais, nada menos, que uma cópia do que existe no mundo das ideias, sendo o físico uma sombra, uma representação de uma realidade que está fora do sensível, sendo o Homem enquanto ser racional que junta no seu ser os dois mundos.

Seguindo esta linha de pensamento, recorri a Platão para afirmar que há dois usos distintos da retórica: o bom uso e o mau uso, recordando assim os conteúdos de aulas passadas, onde ficou esclarecido que o bom uso da retórica consistia em ser usada de forma a levar ao encontro da verdade, através do debate de ideias e de argumentos solidamente construídos. Sendo o mau uso, identificado como sendo a retórica que persuade e manipula a audiência com o fim de atingir interesses supérfluos que não contemplam a busca da verdade. Ficando ainda claro que a verdade é uma construção do real que se faz através de consensos entre os diversos especialistas das diversas áreas do saber. Introduzido aqui o conceito de verdade com biodegradável, evidenciando que

“a problemática da verdade é ineliminável. Quando Chatelet escreve imprudentemente que não há verdade, formula a sua verdade, a da ausência de verdade, ou seja, uma verdade de segundo grau, uma metaverdade mais verdadeira do que as (aparentes) verdades. A noção de verdade, imediatamente repudiada, ressurgiu de forma nova, com um estatuto novo.

Esse novo estatuto não é apenas aquele (...) da *racionalidade da verdade*, em que verdade já não é uma evidência proveniente do real que se impõe em absoluto, mas sim o fruto de uma construção complexa do espírito a partir de uma relação dialogante com o real que recorre à percepção, à memória, à lógica e à reflexão crítica. (...)

É sobretudo o da biodegradabilidade da verdade. Toda a verdade existe em condições e limites da existência dados. Poderá ser absolutamente verdadeira nessas condições e nesses limites, mas morrerá fora dessas condições e desses limites.” (Morin, 1994:150)

Perante esta abordagem ao conceito do que é a verdade, foram reforçadas as duas perspetivas sobre a verdade e sobre o ensino, que dividiram sofistas e filósofos. Evidenciou-se, uma vez mais, os filósofos como os defensores do Bom uso da retórica, sendo esta vista como um canal para alcançar a verdade, em oposição ao pensamento sofista, que defendia que a verdade *era a medida do homem*.

Neste contexto, e de forma a aproximar o aluno à perspetiva atual, foi introduzida a tese da emergência de uma nova conceção da racionalidade do real, como sendo uma construção resultante de uma racionalidade argumentativa, defendendo a tese da existência de um auditório universal que estabelece consensos de forma a catalogar e a descrever o real, tendo a retórica da Antiguidade assumido um papel de relevo nesta nova racionalidade argumentativa, identificada como sendo, uma nova retórica que busca no diálogo a verdade do mundo.

A Filosofia, tal como as ciências, procura o verdadeiro conhecimento, sendo os argumentos, o *logos*, que sustentam o diálogo aberto e reflexivo, como instrumento na procura dessa mesma verdade, e não como formas de manipular a opinião dos outros. Ficou evidente a relação estreita entre a argumentação, a verdade e o “ser” ou realidade.

IV - O CONHECIMENTO E A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

1. Descrição e interpretação da actividade cognoscitiva

1.2. Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento

As fontes do conhecimento foram devidamente trabalhadas com a turma, antes da minha intervenção na análise do que é o conhecimento. Os alunos já tinham trabalhado os conceitos de *a priori* e *a posteriori*, reunindo todos os pré requisitos necessários para a introdução de uma nova problemática, que foi inserida pela questão: “Qual a origem do conhecimento?”

Esta questão, pela sua pertinência, conduziu a turma a mais um debate, onde várias teses foram apresentadas, devidamente registadas e comentadas. Como mediador e orientador do debate, estive sempre atento a todos os argumentos e fui esclarecendo dúvidas sobre as teses expostas. Desta forma subtil, conduzi o debate de forma a conseguir levar os alunos a problematizar questões de grande pertinência, a saber: podemos conhecer efectivamente alguma coisa? O conhecimento é sustentado em quê?

Com as teses apresentadas, questioneei a turma: “mas o que é que sustenta as vossas teses? O que é que possibilita o conhecimento que vocês dizem possuir?” Tomando controlo do diálogo estabelecido, evidenciei que para atingir o conhecimento poderíamos seguir dois caminhos, o do ceticismo e o do dogmatismo. Sustentando a tese que para existir conhecimento em primeiro lugar tem de haver uma crença, verdadeira e justificada. Chegado a este ponto, surgiu uma pergunta por parte dos alunos: mas o que é uma crença? Aproveitando esta questão, introduzi um elemento de multimédia na aula, convidando os alunos a visualizar um *videocast*, que retratava a vivência, e experiências, de dois filósofos Hume e Descartes, que se encontravam numa acesa discussão sobre como é que se podia chegar ao conhecimento? Qual a sua origem? Como fundamentar o que conhecemos? Todas estas questões eram abordadas no *videocast*. No final da visualização, os alunos manifestaram as suas impressões, chegando rapidamente à resposta que eu pretendia obter. Os alunos consideraram que podemos conhecer através dos sentidos ou através da razão, ou seja, o racionalismo ou o empirismo, os dois novos conceitos apresentados e caracterizados como sendo duas correntes filosóficas que permitem sustentar teses de validação do conhecimento. Introduzindo também os conceitos de dogmatismo e ceticismo.

O dogmatismo foi caracterizado como sendo uma perspectiva filosófica que defende, em primeiro lugar, que o verdadeiro conhecimento pode ser alcançado

“admite não só a possibilidade de conhecer as coisas no seu ser verdadeiro (ou em si), mas também a efectividade deste conhecimento no trato diário e directo com as coisas. 2) Como a confiança absoluta num órgão determinado de conhecimento (ou suposto conhecimento), principalmente na razão. 3) como a completa submissão, sem exame pessoal, a alguns princípios ou à autoridade que os impõe ou revela. Em Filosofia entende-se geralmente o dogmatismo como uma atitude adoptada no problema da possibilidade do conhecimento, e, portanto, compreende as duas primeiras acepções. (...) O dogmatismo absoluto do realismo ingénuo não existe propriamente na filosofia, que começa sempre com a pergunta acerca do ser verdadeiro e, portanto, busca este ser mediante um exame crítico da aparência. Tal sucede, não somente no chamado dogmatismo dos primeiros pensadores gregos, mas também no dogmatismo racional do século XVII, que desemboca numa grande confiança na razão, mas depois de a ter submetido a exame.” (Mora, 1994: 929)

Ficou claro que o dogmatismo ingénuo não está propriamente presente na filosofia, uma vez que segundo o manual *Contexto 11.º ano*, (Paiva *et al*, 2008: 142), a filosofia está sujeita a um “exame crítico daquilo que lhes é fornecido pelos sentidos”. Caso um sistema filosófico assuma a sua posição dogmática, ou seja, na crença do alcance da verdade, isto só acontece após o exame crítico feito previamente, atestando a sua confiança na razão e no poder que esta tem de alcançar a crença de verdade, por outras palavras a consciência de que se possui a verdade.

Relativamente ao ceticismo, este é apresentado aos alunos como podendo aparecer em três formas: absoluto ou radical, corrente que defende que é impossível de alcançar qualquer tipo de conhecimento; mitigado ou moderado, posição que defende que “não há verdade nem certeza, mas apenas probabilidade” (Hessen,1960:43); e por fim, o ceticismo metafísico, onde fica evidenciada a impossibilidade de conhecermos aquilo que não podemos experienciar fisicamente, como por exemplo, Deus e alma.

Para que o meu trabalho, enquanto professor estagiário de Filosofia, ficasse finalizado, achei que seria da máxima importância relembrar alguns conceitos trabalhados anteriormente pelos alunos. Conceitos como conhecimento absoluto e universal; mente, ideias inatas e a noção do significado atribuído à expressão uma *tábua rasa*. Para tal, recorri a Platão, evocando a *Alegoria da Caverna*, com a finalidade de falar da teoria da reminiscência e relembrar a separação do mundo sensível no mundo inteligível presente em toda a filosofia platónica. Dentro da mesma linha de pensamento recorri à teoria presente na obra *Ménon*, de Platão, onde este afirma que

“ a alma é imortal, e tão depressa emigra (chamando-se a isto morrer) como reaparece sem nunca ser destruída; por isso convém viver o mais piedosamente possível (...). Assim, a alma imortal, nascida muitas vezes, tendo completado todas as coisas sobre a terra e na morada do Hades, aprendeu tudo quanto é possível. Portanto, não é para admirar que possua, quer acerca da virtude, quer de tudo o mais, reminiscências dos seus conhecimentos anteriores. Sendo solidária toda a natureza e tendo a alma prévio conhecimento de tudo, nada impedirá que, relembrando uma coisa qualquer (é a isto que os homens chamam aprender), encontre todas as outras, por si mesma, sempre que tenha coragem e não se canse de investigar. Com efeito, o que se chama investigar e aprender não é mais que recordar.” (Platão, s/d: 40)

O aluno foi, deste modo, confrontado com a existência de ideias inatas que preexistem ao homem num mundo inteligível, e que este recorre a elas, evocando-as como se estas fossem sombras, projetadas no mundo físico ou sensível.

Aproveitando o encadeamento de ideias, pude introduzir o pensamento em que autores como Hume defendem que todas as nossas ideias são resultado das impressões captadas pela experiência,

podendo afirmar que a mente é uma *tábua rasa* que se vai enchendo pela experiência, fazendo uma oposição ao pensamento platónico, anteriormente abordado.

No final desta unidade, na perspectiva de fornecer ao aluno um pensamento crítico e uma abordagem ao real, que se deseja amplo e livre de condicionamentos, foram apresentados, em contra exemplo, as duas teorias da origem do conhecimento. O dogmatismo representado por Descartes e o ceticismo por Hume, inicialmente apresentado o pensamento cartesiano e posteriormente o de David Hume, ambos iniciados com a contextualização biográfica e histórica.

René Descartes foi apresentado como sendo um filósofo francês que nasceu a trinta e um de março de 1596, em La Haye, falecido em Estocolmo com sessenta e três anos no ano de 1659. A sua educação foi profundamente jesuítica, marcando todo o sistema filosófico. Licenciou-se em Direito na Universidade de Pointier, no entanto dececionado com a fraqueza dos argumentos das alteridades estudadas, alistou-se no exército e viajou por toda a Europa como soldado. Teve contato com várias culturas que se mostraram mais complexas que as descrições dos livros, reconhecendo que perante o mundo que observa, nada sabe, nada pode conhecer como real. Desiludido com o estudo das letras e das ciências que nada lhe poderia ser garante da verdade, passou a analisar o verdadeiro e falso como busca da verdade, recorrendo para isso ao uso do raciocínio matemático, o único que garante a verdade, pois nele estão inseridas as ideias de clareza e evidência.

A filosofia de René Descartes foi apresentada como sendo um sistema filosófico representativo de um racionalismo dogmático, que Descartes alicerça num método inspirado na matemática, sendo este método regido pela “regra da evidência, da análise, da síntese e da enumeração” (Paiva *et al*, 2008: 151). O seu método inicia-se com a dúvida que, sendo metódica e provisória é um meio para atingir a certeza. A dúvida como sendo hiperbólica e universal, suspende os juízos preconcebidos, libertando o espírito dos erros que perturbam a busca e alcance da verdade.

“Enquanto rejeitamos deste modo tudo aquilo de que podemos duvidar, e que fingimos mesmo que é falso, supomos facilmente que não há Deus, nem céu, nem terra, e que não temos corpo; mas não poderíamos igualmente supor que não existimos, enquanto duvidamos da verdade de todas essas coisas: porque temos tanta repugnância em conhecer que aquele que pensa não existe verdadeiramente ao mesmo tempo que pensa que, não obstante todas as mais extravagantes suposições, não poderíamos impedir-nos de crer que a esta conclusão PENSO, LOGO EXISTO é verdadeira e, por conseguinte, a primeira e a mais certa que se apresenta àquele que conduz os seus pensamentos por ordem.” (Descartes, 2005: 59)

Descartes apresenta assim a sua grade certeza, o *cogito*, partindo desta afirmação de existência enquanto um ser puramente pensante, parte para sua segunda certeza, a existência de Deus. Dividindo

as ideias em três grupos: ideias adventícias, são as ideias resultantes das impressões do sensível; ideias factícias, fabricadas pela imaginação; e por fim as ideias inatas, constituídas pela própria razão, sendo exemplo disso a matemática.

Através das ideias inatas, que são claras e distintas, Descartes encontra a primeira prova da existência de Deus, através da ideia de um ser perfeito que este encontra no seu pensamento, sendo este o argumento ontológico, que inclui nele a própria existência de Deus, pois sendo o homem finito e imperfeito como é, nunca poderia ter, por si, a ideia de um ser superior a ele. De forma a esclarecer os alunos apresentei um esquema baseado numa linha cronológica de acontecimentos, colocando em evidência as certezas alcançadas por Descartes que servem de sustento ao seu sistema filosófico. O esquema foi construído através de questões direcionadas aos alunos, para que estes pensassem da mesma forma que Descartes, seguindo passo e passo e, pela razão, alcançar as mesmas respostas que o autor em estudo chegou.

No final do esquema, ficou claro que Deus existia por ser o causador da ideia de perfeição e sendo Ele perfeito, obrigatoriamente teria de existir a perfeição pois a não existência era uma imperfeição e sendo Deus perfeito, nunca poderia ter a imperfeição de não existir. Sendo Deus a causa de si mesmo, infinito e fonte de todo o conhecimento.

A fonte do erro foi também analisada, sendo este uma consequência da vontade do Homem e não de Deus, ficando assim explorada a ideia da origem do conhecimento, de acordo com a filosofia Cartesiana, recorrendo aos argumentos da causalidade da ideia de Deus; causalidade do Eu e do argumento ontológico.

De seguida foi analisado o pensamento de David Hume, começando mais uma vez pela apresentação e contextualização histórica do autor.

David Hume, filósofo inglês, nasceu a vinte e seis de Abril de 1711 em Edimburgo. Hume estudou jurisprudência, chegando a exercer advocacia, mas o seu interesse direcionou-se mais para a filosofia e para a literatura, desistindo de vez do direito. São da sua autoria obras como *O Tratado sobre a natureza humana*, *Investigações sobre o entendimento humano*, *Investigações da Moral*. Obras que marcaram o seu tempo e ainda hoje são tidas como referência.

A aula foi, uma vez mais, conduzida através de questões e do desenvolvimento de um esquema, semelhante ao apresentado na aula de Descartes, sendo desenhada uma linha de acontecimentos que foi identificando o pensamento do autor e desvendando a sua teoria.

Perante a seguinte questão “Como é que é possível conhecer para David Hume?”, a resposta dos alunos, de uma forma automática e mecânica, pois o manual estava aberto e já tinham visto o *podcast*

que confrontava as duas teorias, foi dada em coro, “através da experiência.” De imediato, questioneei: como é então a mente de um a homem para David Hume? Aqui a resposta já não foi tão imediata, começando eu a desenvolver o esquema apresentando o homem como um ser vazio à nascença, fazendo já a distinção com o homem descrito por Descartes. Aqui o homem de Hume apresenta-se como uma *tábua rasa* sem conhecimento, que pela ação do tempo, pelas impressões e pelos sentidos se vai enchendo de experiências, adquirindo assim o seu conhecimento. Esse conhecimento é o resultado de uma rede de relações de causa efeito, numa sucessão constante de conexões necessárias:

“A partir do primeiro aparecimento de um objecto, nunca podemos conjecturar que efeito dele irá resultar. Mas se o poder ou a energia de qualquer causa fosse detectável pela mente, poderíamos prever o efeito, mesmo sem experiência, e conseguiríamos logo pronunciar-nos com certeza a respeito dele, por simples força do pensamento e do raciocínio.” (Hume, 1989:66)

Desta forma, Hume mostra que a ideia de conexão necessária não decorre de qualquer impressão interna, concluindo que “em toda a natureza, não aparece um único exemplo de conexão, que por nós seja concebível” (Hume, 1989: 74). Por isso, o nosso conhecimento sobre acontecimentos futuros, não é mais que fruto de crenças, sendo apenas provável o seu fundamento ser apenas psicológico, garantido pelos hábitos ou costumes. Para Hume, perante um determinado acontecimento X, é esperado que ocorra de imediato um acontecimento Y, porque, pela experiência do passado, assim aconteceu. Este pensamento circular baseado apenas em propósitos de probabilidade apresenta-se como sendo o método indutivo², fonte de contestação na unidade seguinte.

O empirismo de Hume traz como consequência o fenomenismo, uma vez que “só conhecemos as percepções, a realidade acaba por se reduzir aos fenómenos” (Paiva *et al*, 2008: 169) e o ceticismo onde defende que não é possível atingir o conhecimento no seu todo, sendo o ser humano limitado, o conhecimento do entendimento humano apresentado como sendo provável.

Relativamente a Deus, Hume rejeita as substâncias que Descartes apresentou com sendo claras e distintas, ou seja, *res cogitans* e *res divina*, excluindo as do conhecimento, uma vez que não são substâncias que possam ser empiricamente testadas.

A unidade terminou com uma tabela síntese de confronto das duas teorias elaborada no quadro pelos alunos.

² Método indutivo é caracterizado pelo facto de a partir da observação de N casos deduzir que no futuro decorrerá sempre da mesma forma. Ex: da observação de 1000 cisnes brancos, concluo que todos os cisnes são brancos.

2. Estatuto do conhecimento científico

2.1. Conhecimento vulgar e conhecimento científico

De forma a “provocar” os alunos inicie a leção da temática, conhecimento vulgar e conhecimento científico com uma apresentação de várias imagens de ilusão de ótica, terminando a apresentação com a questão: Podemos confiar nos sentidos? O conhecimento adquirido por estes é digno de confiança?

Desta forma foi lançado assim um debate orientado com o objetivo de chegar à definição do que é o conhecimento vulgar e o que o distingue do conhecimento científico, esclarecendo ainda o conceito de gnosiologia como sendo uma reflexão sobre o conhecimento no geral, confrontando com o conhecimento metódico e rigoroso da epistemologia.

Após esta definição, os alunos assistiram a dois vídeos, um sobre o conhecimento comum, e outro sobre o conhecimento científico, salientando que as temáticas não estavam devidamente identificadas, ficando os alunos de identificar, no final, qual representava o conhecimento comum e qual representava o conhecimento científico. A identificação não foi difícil, sendo reconhecidas e listadas de imediato algumas características distintivas entre eles, sendo elaborado, no quadro, uma tabela de comparação entre o conhecimento comum, que se apresenta como sendo resultado das convivências do dia-a-dia, numa atitude de aceitação e de não questionamento do real, é sensitivo e intuitivo. O resultado das impressões captadas pelos sentidos, com uma aplicabilidade prática na resolução dos problemas do quotidiano, sendo um conhecimento subjetivo, imetódico e assistemático.

Pelo contrário, temos o conhecimento científico, que é resultado de uma atitude de questionamento perante o real, recusando a passividade do conhecimento comum. É um conhecimento que problematiza, investiga, racionaliza, duvida dos sentidos, mantendo uma atitude crítica. No seu resultado final é um conhecimento explícito, explicativo, objetivo, específico, metódico e instrumental que nos garante um conhecimento destinto do senso comum. Para Bachelard, é necessário que exista uma separação dos dois saberes e um afastamento de ambos, uma vez que

“a ciência na sua necessidade de realização como no seu princípio, opõe-se absolutamente à opinião. Se lhe acontece, num aspecto particular, legitimar a opinião é por outras razões que não aquelas que fundamentam a opinião, de tal maneira que a opinião não tem direito a qualquer razão. A opinião pensa mal; ela não pensa: ela traduz necessidades em conhecimentos. Designando os objectos pela sua utilidade, ela interdiz-se de os conhecer. Nada se pode fundar sobre a opinião: é necessário primeiro destruí-la. Ela é o primeiro obstáculo a superar. Não bastará, por exemplo, rectificá-la em pontos particulares, mantendo como uma espécie de moral provisória. O espírito científico interdiz-nos de ter uma opinião sobre questões que não compreendemos, sobre questões que nós não sabemos formular claramente.” (Bachelard, 1996: 14)

Para Bachelard, o senso comum seria um obstáculo ao próprio conhecimento. No entanto, segundo a perspectiva de Karl Popper, “a ciência, a filosofia, o pensamento racional, todos devem partir do senso comum” (Popper, 1975: 42). Mostrou-se aos alunos que existem várias teorias e perspetivas sobre o mesmo assunto, alertando para a importância de terem um pensamento ativo, crítico e esclarecido de forma a analisar com clareza e rigor a informação que encontram disponível.

Para finalizar este tópico, os alunos elaboraram uma linha cronológica onde se analisaram as várias ciências que ao longo do tempo foram emergindo, tornando-se cada vez mais especializadas, separando as ciências naturais das ciências sociais. Foram também revistos os conceitos de verdade como o resultado do estabelecimento de consensos, baseada numa crença, verdadeira, justificada. E no conceito de verdade como biodegradável, começando desta forma a preparar os alunos para a temática seguinte, onde estes assuntos iriam ser tratados de uma forma mais exaustiva.

2.2. Ciência e construção - validade e verificabilidade das hipóteses

Uma das primeiras referências literárias à ciência, enquanto área do saber, metódica e dotada de técnica, deve-se a Francis Bacon que no século XVII, teorizou sobre o método científico, partindo do princípio que a ciência não poderia existir sem observação, passando a ser este o ponto de partida para a formulação de qualquer teoria e sua posterior verificação, expondo assim um método científico de base empirista, cujas características se baseiam na observação; formulação de hipóteses; verificação experimental da hipótese e formulação de uma lei caso a hipótese seja verificada.

Neste ponto, não poderia deixar de falar da corrente neopositivista, desenvolvida pelo Círculo de Viena, com o objetivo supremo de demarcar a ciência das outras formas de conhecimento, principalmente da metafísica. Os seguidores do Círculo de Viena tinham como crença o método indutivo e o critério de validação científica pela experimentação. Francis Bacon e Stuart Mill, entre outros filósofos defensores do método indutivo, formularam-no em três etapas: 1.^a observação dos fenómenos; 2.^a descoberta da relação entre fenómenos; 3.^a generalização da relação. No entanto este método recebeu críticas por assumir um caráter ilusório, segundo Hume, “após a conjunção constante de dois objetos – o calor e a chama, por exemplo, o peso e a solidez -, somos determinados pelo costume e apenas esperar um a partir do aparecimento do outro” (Hume, 1989: 47). Apesar de tal crítica, Stuart Mill retoma o pensamento de Bacon, por considerar que “é na indução que reside a especificidade metodológica da ciência.” (Paiva *et al*, 2008: 188)

Popper, já anteriormente mencionado, critica o indutivismo, recusando que seja esta a especificidade metodológica da ciência, avançando com uma nova proposta designada de método

hipotético-dedutivo, cuja principal diferença, relativamente ao indutivo, é o facto de este pretender falsificar a hipótese em vez de a verificar, uma vez que para Popper,

“a perspectiva verificacionista da ciência é, de certo modo, algo como isto: de um modo ideal, a ciência consta de todos os enunciados verdadeiros. Como nós não os conhecemos todos, tem pelo menos de constar de todos os que nós tenhamos verificado (...).

A atitude do falsificacionismo é diferente. Para ele, a ciência consiste em arriscar-se hipóteses explicativas – ‘arriscar’ no sentido em que essas hipóteses afirmam tanto que facilmente se podem revelar como falsas. E dá o seu melhor para as criticar, esperando detectar e eliminar candidatos defeituosos ao estatuto de teoria explicativa, esperando também, através disso, alcançar mais compreensão.” (Popper, 1991: 249)

Todos estes conteúdos foram trabalhados tendo como base uma ficha de trabalho (anexo 6), onde o aluno explorou de uma forma autónoma a experiência de serem cientistas, ficando o meu trabalho simplificado quando lhes apresentei as várias etapas do método hipotético-dedutivo, identificando facilmente os vários passos, na medida em que tinham presente as suas dificuldades e os procedimentos que utilizaram para concluírem com sucesso o exercício.

Os alunos aperceberam-se que para Popper todo o conhecimento tem início na existência de um facto-problema que consiste na observação de um problema que surge de conflitos decorrentes das teorias vigentes, para a qual não dá uma resposta. Seguindo-se um processo de estudo que passa por três etapas:

- Formulação da hipótese ou conjetura;
- Dedução das consequências (das hipótese formuladas);
- Experimentação, onde a hipótese formulada é testada.

Após a terceira etapa, a hipótese pode ser validada pela experiência, passando esta a adquirir o estatuto de lei científica, confirmando a invariabilidade dos factos, ou a hipótese não é validada, sendo abandonada ou reformulada, iniciando-se o processo novamente.

No entanto falta ainda a última etapa do método hipotético-dedutivo. Após aprovação da hipótese é necessário submetê-la à prova do critério falsificacionista, tendo a hipótese, de ser analisada não com vista a ser confirmada, mas sim, de ser testada a sua resistência à falsificação. Segundo Popper “uma teoria é controlável se existem ou podemos conceber teses que possam refutá-la.” (Rodrigues, 2004: 255).

Popper esclarece que a partir do seu método não pode atingir a verdade, mas que este é o método mais seguro para a vir a atingir, afirmando que o homem não pode ter a pertença de alcançar o conhecimento

como algo absoluto. O conhecimento alcançado é algo do domínio do verosímil, ou seja, uma aproximação da verdade e temporário, mas nunca a verdade no seu todo, pois esta é inalcançável.

2.3. A racionalidade científica e a questão da objectividade

O último tema tratado no âmbito do projeto de intervenção pedagógica supervisionada, veio no seguimento de esclarecer a objetividade da ciência e como é que esta evolui, problematizando no final se há acumulação de conhecimento ou não.

No tema anterior ficou claro que, na perspetiva de Popper, a ciência é caracterizada por um conhecimento conjectural, aproximando-se da verdade. Esta perspetiva é confrontada com a perspetiva filosofia de Thomas Kuhn que, ao estudar o percurso da ciência ao longo da história, constatou que não existe progresso contínuo de acumulação de conhecimento através dos tempos, e de contributos de sucessivos cientistas. Existe um período normativo de aceitação de teses, normas e procedimentos, que é procedido por uma revolta científica que vem alterar as teses, procedimentos e instrumentos utilizados, não acumulando conhecimento com o período normativo anterior, ou seja, sempre que há evolução na ciência são abandonadas as perspetivas anteriores sobre o que é o real, assumindo uma nova perspetiva com um novo olhar totalmente diferente sobre o real.

Para Kuhn, a história da ciência está cheia de fases e períodos, alternando entre os períodos de ciência normal, com um paradigma que dá uma resposta satisfatória às questões levantadas, estando a ciência num período designado de maturidade científica. Procedido de um período de carência, onde o paradigma deixa de dar respostas, surgindo anomalias que vão colocando em questão o paradigma vigente, sendo este período caracterizado por existirem vários teses em simultâneo. Culminando numa situação em que uma, das teses sobressai, promovendo uma resposta mais abrangente e eficaz, levando a que a comunidade científica assuma um novo paradigma, dando origem ao que Kuhn chama de revolução científica, que normalmente acontece com a mudança de toda uma geração de cientistas, passando a realidade a ser observada e analisada de uma perspetiva diferente da anterior, podendo mesmo dizer que a realidade assume uma nova visão. A revolução acontece sempre que uma comunidade científica rompe com o paradigma em vigor, adotando um novo paradigma, fazendo com que não exista acumular de conhecimento, mas sim um avanço que apresenta uma realidade diferente da anterior.

Para que os alunos compreendessem o conceito de paradigma foi-lhes apresentado um filme sobre esta temática. Assim, os alunos ficaram esclarecidos como sendo um modelo ou uma matriz que

determina o modo de conceber a ciência, orientando a prática científica e condicionando a visão do mundo, imperando uma incomensurabilidade dos paradigmas.

A teoria de Kuhn, baseada em revoluções científicas, assume na sua essência que a ciência, no seu período normal, de maturidade, resulta do estabelecimento de consensos, conseguidos através de uma argumentação devidamente fundamentada que convence a comunidade científica que o paradigma apresentado é a melhor alternativa de observação e análise do mundo, sendo o mais abrangente, com uma maior capacidade de resolução dos problemas levantados.

Como tal, podemos concluir que para Thomas Kuhn a objetividade científica depende do paradigma em que se insere, pois o que é verdadeiro e objetivo no primeiro paradigma pode ser completamente falso e subjetivo no segundo e novo paradigma, não podemos esquecer que, segundo Kuhn, “o cientista não é um sujeito neutro nem isolado, mas condicionado e contextualizado. A construção de teorias científicas está sempre dependente do conjunto de factos, de conhecimento, das regras e das técnicas vigentes em dada época e aceites pela maioria dos cientistas.” (Paiva *et al*, 2008: 200)

Para uma melhor compreensão desta temática foi elaborado um mapa conceitual (imagem 8), da teoria de Kuhn e uma tabela de confronto entre a perspetiva de Popper e Kuhn.

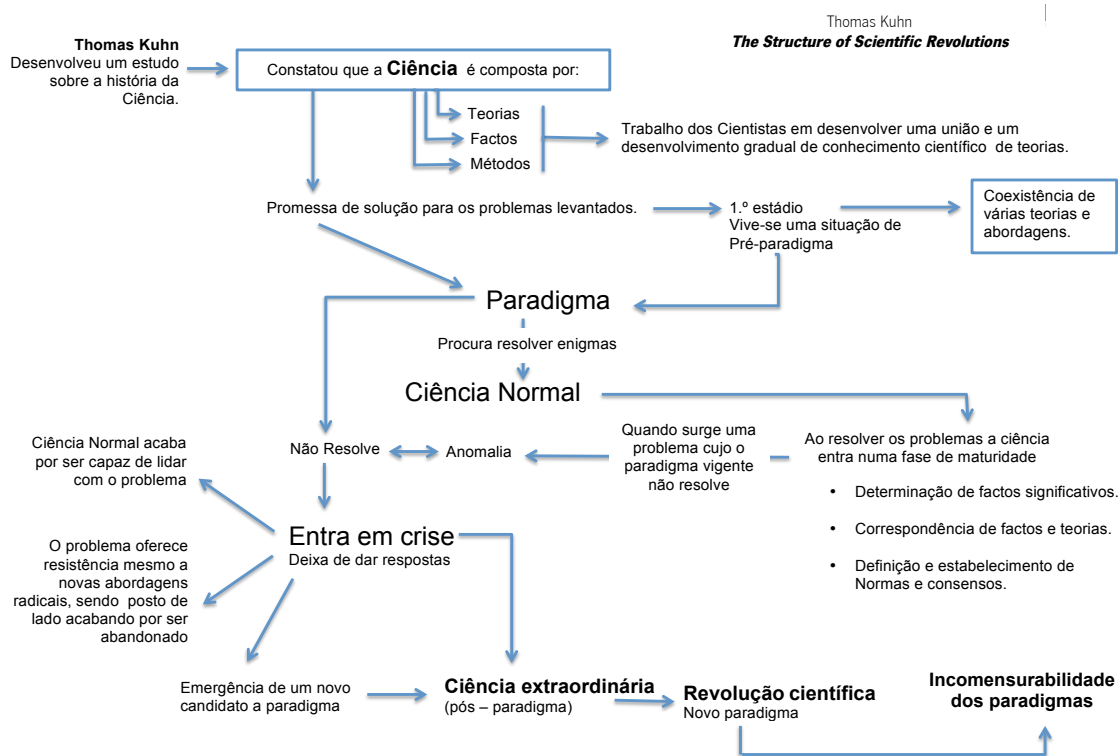


Imagem 8 - Mapa conceitual da teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn

Avaliação

O principal foco do projeto de intervenção pedagógica supervisionada residiu nas regências que tiveram início logo na segunda aula do segundo período (janeiro de 2012). Neste primeiro contacto como professor responsável pela condução da aula, optei por apresentar o meu projeto, objetivos, finalidades e a forma como os alunos poderiam participar no meu estudo. Apresentei o blogue, inserido-o na dinâmica da aula, com a pretensão que este se tornasse parte das rotinas da turma, fazendo dele um ponto de encontro para todos aqueles que desejassem participar no estudo do impacto do uso da tecnologia no ensino da Filosofia. Gostaria de destacar que o meu projeto de estudo visava a análise do potencial que um determinado recurso didático poderá ter na captação da atenção dos alunos. Seguindo este pensamento, nada foi imposto aos alunos, sendo a sua participação voluntária.

De forma a poder analisar com clareza as actividades que estavam a ser desenvolvidas para o meu estudo implementei os seguintes recursos a fim de validar o estudo apresentado:

- Questionário inicial de diagnóstico constituído por doze questões, com a finalidade de analisar e perceber a relação dos alunos com a tecnologia, os seus hábitos de utilização e para que fins
- Grelha de observação de aulas (anexo 9), registo das reações dos alunos perante o material didático utilizado
- Relatórios de actividades, aplicados à WebQuest (anexo 10)
- Questionário final de avaliação (anexo 13)
- Avaliações sumativas dos trabalhos finais, resultantes do uso das tecnologias educativas, sendo da minha responsabilidade a avaliação sumativa da WebQuest (grelha de avaliação - anexo 11).

Foram os resultados recolhidos através destes elementos que, compilados e tratados estatisticamente, forneceram um cenário que evidenciava a simpatia ou antipatia pelo recurso didático utilizado neste contexto e neste público, retirando assim algumas conclusões que apresentarei na considerações finais deste relatório.

A avaliação é sem dúvida alguma o ponto fulcral do actual modelo de ensino, sendo este uma momento de tensão entre alunos e professores que, por vezes, não é demonstrativo do real conhecimento

e do trabalho desempenhado pelo aluno. A minha avaliação aos alunos foi planificada de acordo com o pensamento de Teresinha Diniz que refere ser preciso perceber

“o grau de domínio de determinada tarefa de aprendizagem e assimilar com exactidão a parte não dominada. Consequentemente, sua finalidade não é qualificar o aluno e, sim, ajudá-lo a caminhar seguro em busca de meios necessários para chegar ao domínio da aprendizagem.” (Diniz, 1982: 7-8).

Partindo deste pensamento, considero que a avaliação da disciplina de Filosofia, tal como está indicado no programa de Filosofia do 10.º e 11.º ano, deve ser diversificada com recurso a diversos instrumentos de avaliação. Como tal, a minha avaliação foi de encontro a uma perspectiva que permitisse ao aluno evoluir e solidificar o seu conhecimento de uma forma ativa e de utilização prática, com impacto na sua vida enquanto aluno de filosofia e futuro cidadão. Mas perante tal desafio como posso eu avaliar? Como posso eu estar certo que estou a formar um bom cidadão?

Para poder responder às questões levantadas, debruçei-me sobre metodologias e instrumentos, que me permitiriam retirar ilações e estabelecer critérios de avaliação (anexo 5) que estivessem em consonância com os utilizados pelo departamento da escola que me acolheu enquanto estagiário. Sendo assim, estabeleci que iria utilizar os seguintes instrumentos de avaliação, também eles indicados no programa de filosofia, sendo eles:

- Observação – Recorrer à observação permitiu-me estar sempre a par das exigências dos alunos, se estes estavam a acompanhar os conteúdos, se os conteúdos estavam a ser bem assimilados e recolher informações variadas, como os seus hábitos de estudo, forma de ser e estar, conduta e cordialidade para com o professor e para com os pares. A observação é um instrumento claro de evidências que devidamente catalogado permite criar um traço geral do aluno, para este fim criei uma tabela de observação de aulas (anexo 8), que me permitiu ter um cenário da evolução do processo de aprendizagem.
- Participação, interesse e empenho dos alunos – Estes três estados do aluno permitem ter um contacto como conhecimento que o aluno esta a construir. Sendo as minhas aulas de Filosofia, construídas sobre o alicerce do debate e do diálogo argumentativo, é sem sombra de dúvida o instrumento de avaliação mais pertinente de ter como referência para a validação da disciplina de Filosofia. Uma vez que é na participação

da aula que o aluno tem uma participação genuína, livre e espontânea, reveladora da existência de um pensamento crítico ou não.

- Trabalhos escritos e apresentação oral – Tratando a Filosofia de temáticas que interferem no desenvolvimento do pensamento do aluno, manifestando-se na forma como estes vêem o mundo que os rodeia. Considero que é da máxima importância solicitar ao aluno que exponha as suas ideias, que partilhe o seu pensamento, devidamente argumentado e contextualizado. Neste campo, para além de fomentar o aluno a escrever, analisar e a produzir conteúdos estamos também a impulsionar o pensamento crítico para uma otimização na escolha de fontes e um rigor na análise dos conteúdos que está a estudar. Nomeando o meu instrumento de eleição para avaliação de Filosofia a composição filosófica, que foi aplicada em dois momentos distintos, o primeiro na elaboração de um texto colaborativo para o projeto de educação sexual (PES) ³, e na resolução de uma WebQuest referente à unidade temas/problemas da cultura científico-tecnológica.

- Fichas de avaliação sumativa – É um instrumento de avaliação que impera na avaliação do modelo atual de ensino, como tal, não poderia deixar de o usar. No entanto, devido a constrangimentos diversos, não foi de todo possível aplicar um ficha sumativa e posterior avaliação, num contexto de controlo absoluto da situação. De qualquer forma, apesar de não ter o controlo do instrumento de avaliação, participei ativamente na elaboração e correção das mesmas, manifestando as minhas opiniões e observações. Todas as fichas formativas e sumativas foram idealizadas e pensadas num trabalho conjunto dos estagiários de Filosofia, a lecionar no 11.º ano e a professora orientadora.

Para concluir, o meu projeto ao nível da avaliação foi implementado inicialmente por uma avaliação de diagnóstico, ao nível de conhecimentos prévios dos alunos, precedida da elaboração e implementação de grelhas de observação a preencher quer pelo professor quer pelo aluno, sendo igualmente aplicada uma avaliação sumativa e relatórios de recolha de dados. No entanto, deixo claro que o estudo é validado principalmente pela observação de comportamento e empenho na sala de aula.

³ Consultar tabela de conteúdos lecionados anexo 4

Esse foi o principal foco de interesse de análise no estudo do impacto que um determinado recurso didático pode ter na sala de aula e posterior utilização de estudo fora da mesma.

Estrutura da planificação

A minha planificação de aula (anexo 3) é o resultado de um estudo, consultas e pesquisas, que visasse criar um quadro ilustrativo que fosse representativo da aula que, principalmente, permitisse em caso de necessidade uma consulta rápida e transversal, contextualizasse em que ponto da aula me encontrava, o que faltava lecionar, como lecionar e de quanto tempo dispunha. A par destes pontos considero que é igualmente importante ter presente o sumário da aula planificada, os objetivos e formas de avaliação da mesma. A minha planificação tinha que funcionar como sendo um mapa “inteligente” sempre pronto a dar-me as respostas necessárias para o sucesso da aula.

Pedagogia Utilizada

A pedagogia presente no meu plano de intervenção e regências é assente no aluno, sendo que para expor um assunto ou apresentar um recurso didático efectuava a seguinte pergunta: se eu fosse um *nativo digital*, como gostaria que me fosse apresentado este conteúdo?

Desta forma, tentei sempre ter uma postura de aproximação ao aluno e ir de encontro às suas necessidades. Relativamente ao modo de apresentação dos conteúdos nunca fui muito seguidor de aulas exclusivamente expositivas e, como tal, tratando-se principalmente de uma aula de filosofia, foi minha intenção envolver os alunos num diálogo constante, pertinente e questionador que interpela o aluno de forma a que este percorra um caminho orientado e de acordo com os objetivos definidos e apresentados no início de cada aula.

Usei o método interrogativo onde, através de questões, procurava levar os alunos até ao objetivo instituído. Nas minhas aulas, os alunos tiveram espaço para se expressar e manifestar opiniões contrapondo-as com as temáticas estudadas desde que devidamente fundamentadas.

Enquanto futuro professor de filosofia, devo referir que todos os professores que encontrei durante o meu longo caminho académico me influenciaram e, em certo ponto, me moldaram para ser o que sou hoje. Como não poderia deixar de ser, recorro à minha experiência enquanto aluno para construir o professor do futuro, onde vou buscar os bons exemplos e recordar os erros cometidos de forma a evitá-los. A tecnologia que escolhi para trabalhar no meu plano de intervenção mostrou-se ser uma mais-valia e uma ajuda eficaz na obtenção do sucesso, deixando claro que “as estratégias pedagógicas no ensino que usam convenientemente as tecnologias podem promover aprendizagens

activas mais centradas no aluno, valorizando as suas experiências pessoais e sua participação.” (Monteiro, 2007: 4).

Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados para este estudo foram baseados nos parâmetros de avaliação estabelecidos pelo Departamento de Ciências Naturais e Humanas da Escola Secundária de Vilela (anexo 5), sendo uma avaliação contínua ao longo das regências e atividades extra regências.

A avaliação contínua foi essencialmente realizada por observação, registada em grelhas para o efeito (anexo 9), utilizada sempre que era introduzido um material didático novo na intervenção pedagógica (anexo 4). Nesta grelha pretendia-se registar as primeiras reacções espontâneas dos alunos para que, desta forma, houvesse um registo comparativo do impacto causado pelos diversos materiais didáticos. No entanto, faço a ressalva de que qualquer estudo está condicionado a diversas variantes, como o cansaço dos alunos, o condicionamento de uma avaliação, os gostos pessoais, entre outros que podem influenciar o resultado. Sendo assim, para obter uma realidade mais nítida apliquei relatórios de controlo em atividades chave e monitorizei as visitas ao blogue, fazendo no final uma análise cruzada dos resultados recolhidos, podendo com uma segurança relativa evidenciar os gostos e tendências deste público-alvo. Saliento que o fato de serem tão poucos prejudicou a clareza do estudo pois eram um grupo unido e homogéneo.

Ainda ao nível da avaliação da minha intervenção pedagógica foram considerados três momentos distintos, são eles: uma avaliação diagnóstica; uma avaliação formativa e uma avaliação sumativa.

Relativamente à avaliação diagnóstica foram aplicados questionários (anexo 12) com o objetivo de saber a que nível técnico os alunos se encontravam e quais os materiais didáticos que estes mais utilizavam e queriam, também, ver o professor usar. Este questionário foi fundamental para a minha intervenção pois foi a partir dele que eu defini a minha estratégia e os materiais que iria considerar no estudo. Em relação aos conhecimentos dos conteúdos de filosofia não foram realizadas atividades de diagnóstico, pois não se justificava na medida em que a minha intervenção seria no segundo período, tendo como base já um longo trabalho feito pela orientadora de estágio.

Relativamente à avaliação formativa, o meu projeto de intervenção tem como pilar o pensamento de Teresinha Diniz que defende que a avaliação formativa é:

“precisar o grau de domínio de determinada tarefa de aprendizagem e assimilar com exactidão a parte não dominada. Consequentemente, sua finalidade não é qualificar o aluno e, sim, ajudá-lo a caminhar seguro em busca de meios necessários para chegar ao domínio da aprendizagem.” (Diniz, 1982: 7-8).

Como tal e para atingir esta pertença, todas as actividades desenvolvidas no contexto tecnológico em consonância com os conteúdos de filosofia tinham como fim o esclarecimento e auxílio do aluno, pois a minha postura enquanto professor estagiário de filosofia, por influência da orientadora de estágio ou por gosto pessoal, baseou-se muito no diálogo com os alunos e na exposição teórica sem recurso a apresentações ou a elementos externos, sendo uma pedagogia baseada no diálogo e contato com o aluno. Desta forma, o uso da tecnologia em sala de aula não reduziu o aluno a mero acessório aglutinador de matéria lecionada.

Por fim, a avaliação sumativa foi realizada sempre em acordo com a orientadora do estágio, sendo para esse fim elaborada uma ficha formativa (anexo 7) com o objetivo de preparar os alunos para uma avaliação final, posteriormente a correção era feita em sala de aula e disponibilizada no blogue. Como avaliação sumativa, organizada e gerida totalmente por mim, ficou acordado que a unidade três, intitulada temas/problemas da cultura científico-tecnológica, ficaria sob minha responsabilidade com a aplicação de WebQuest e posterior avaliação, sempre com a supervisão da professora orientadora de estágio.

Implementação e execução

A implementação do meu projeto de intervenção foi pensada de forma a ser o menos invasivo possível para a turma. Tal como está descrito anteriormente, houve uma fase de avaliação diagnóstica, uma fase formativa e no final uma avaliação sumativa geral. O projeto foi executado durante a fase da formação dos alunos e cada material didático usado deveria integrar-se nos conteúdos programáticos a lecionar. Passo, então, a descrever o contexto, objectivos e implementação de cada material didático utilizado, com o fim de analisar o impacto da tecnologia educativa no ensino da filosofia, uma vez que, segundo Cunha e Neto,

“as plataformas tendem a ampliar o espaço de aprendizagem para além da sala de aula, permitindo aos agentes educativos (alunos, professores e pais) cooperar como uma comunidade virtual envolvida das actividades escolares. O aparecimento destes novos ambientes educacionais pode levar os participantes e diferentes actores a assumir novos papéis e olhar para a escola a partir de uma diferente perspectiva.” (Cunha e Neto, 2009: 125).

Blogue

Um *Weblog*, *blog* ou *blogue*, são termos que identificam o mesmo sistema de informação que surgiu pela primeira vez em forma de *Weblog* em 1997 por Jorn Barger, um norte-americano que começou por fundir a palavras *Web* (internet) com *log* (registro). Anteriormente já Dave Winer em 1996 e Tim Berners Lee em 1991 tinham criados sistemas considerados de *weblogs*. O termo *blog* é uma forma abreviada do primeiro termo. Em português é utilizada a palavra *blogue*, por sugestão da Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação em Portugal.

Um *blogue* é então uma página de internet que permite uma atualização rápida com a publicação de artigos ou *posts*, permitindo de imediato uma difusão na rede e uma troca de comentários dos visitantes, dependendo da configuração do moderador do *blogue*. O seu conteúdo é organizado cronologicamente, fato esse que permite assemelhar-se a um diário digital. A temática presente num *blogue* está inteiramente relacionada com o criador do mesmo, podendo ser utilizada como repositório diário de pensamentos e ideias variadas ou um espaço de reflexão sobre um assunto específico. Como refere Oliveira (2006), os *blogues* apresentam múltiplas faces e vão muito além de meros diários virtuais. A *blogosfera* pode ser definida, seguindo Kerckhove no prefácio do livro *Geração Blogue*, como sendo “...uma rede de interacções intelectuais directas e navegáveis, resultado da contribuição gratuita, aberta



Imagem 9 - Blogue <http://filospratica.pt.la>

e verificável das consciências e das opiniões de muitas pessoas sobre assuntos de interesse geral e em tempo quase real.” (Oliveira, 2006: 11)

Partindo das palavras de Kerckhove, foi minha intenção implementar o *blogue* *filospratica.pt.la* – *A filosofia fora da sala de aula*, como uma experiência, para levar os conceitos e temáticas trabalhadas na sala de aula para

fora do espaço escolar, promovendo, assim, um debate de ideias e um espaço de reflexão e ponto de encontro do 11.ºA. Foi também minha intenção, disponibilizar os materiais didáticos utilizados na sala de aula para incentivar o estudo e assim procurar uma melhoria dos resultados. Escolhi o *blogue* porque é uma ferramenta de fácil acesso, com uma utilização intuitiva e de acesso a todos os intervenientes.

O blogue enquanto ferramenta ao serviço da educação, tal como Toral (2004) definiu no seu modelo de ensino, é uma estrutura que permite apoiar a transmissão de conhecimentos numa filosofia de partilha de conteúdos antes e depois das aulas, aliada ao facto de esta incutir recursos variados de multimédia, como vídeos, sons, imagens e texto, que tornam uma estrutura de suporte eficaz ao ensino e aprendizagem.

A construção do blogue iniciou-se em dezembro para ser implementado logo no início no segundo período, quando todo o projeto já estava a ser devidamente preparado. Como tal, procedi à escolha dos servidores onde iria ficar alojado o blogue e do endereço/domínio para o mesmo. Os servidores escolhidos foram os do portal sapo.pt, na medida em que me forneciam um serviço fiável, de fácil utilização e configuração, preenchendo todos os requisitos básicos para o efeito.

Assim, ficou admitido com o seguinte domínio: <http://filospratica.blogs.sapo.pt>. Partindo do princípio que se fosse algo complexo os alunos não o iriam frequentar, procurei simplificá-lo para facilitar as visitas e as consultas. Para eliminar futuras desculpas dos alunos, optei por criar um domínio alternativo simplificado, de fácil memorização, <http://filospratica.pt.la>, passando a ser este o endereço oficial do blogue do projeto de intervenção. O nome escolhido, *filospratica.pt.la – a filosofia fora da sala de aula*, assume-se como sendo uma compilação da filosofia teórica da sala de aula com a prática e a utilidade diária que esta reveste no quotidiano dos alunos que, na generalidade dos casos, não se apercebem da aplicabilidade dos conceitos e temáticas tratadas na sala de aula.

A implementação e a apresentação do blogue foi feita na aula vinte e seis, do dia cinco de janeiro, na minha primeira regência, como sendo um espaço de ponto de encontro de reflexão e de apoio às aulas de filosofia. A sua utilização nunca foi imposta e, por isso, foi uma iniciativa bem recebida pelos alunos. Reuniu a simpatia da turma pois acharam que seria uma mais-valia para o estudo. O sucesso deste blogue pode ser comprovado através do número de visitas efetuadas durante o restante ano letivo e, pela avaliação dos resultados dos questionários finais.

Os objetivos do blogue eram:

- Dispensar o acesso a todo o material didático utilizado na sala de aula;
- Permitir a interação livre com os conteúdos apreendidos;
- Fomentar o debate e troca de ideias sobre a matéria abordada na sala de aula;
- Possibilitar uma abordagem secundária de temas que considere importantes e dignos de debate;
- Criar um espaço de liberdade de pensamento para expor ideias e fundamentá-las com argumentos válidos.

Fichas de trabalho e Guiões

Durante a minha intervenção pedagógica recorri a diversos materiais didáticos, uns mais virados para as novas tecnologias da informação e outros de utilização mais comum, como é o caso das fichas de trabalho e dos guiões.

A minha escolha para a utilização destes recursos aspirava chamar a atenção dos alunos, apelando ao seu pensamento crítico, e fornecer informação precisa sobre uma situação em concreto e, ou, comportamentos a ter.

Visando tais objetivos, apresentei, na aula cinquenta e dois, a dezanove de abril, na décima segunda

regência, um desafio aos alunos através de uma ficha de trabalho (anexo 6). Pedi aos alunos que assumissem o papel de investigadores e apresentassem uma hipótese para o facto de o salmão prateado nascer nas correntes frias do noroeste do oceano pacífico, nadando até ao pacífico sul, onde atinge a maturidade. O curioso no problema que foi pedido para ser analisado é o facto de estes, quando sentem necessidade de desovar, voltam novamente ao local onde nasceram. Esta curiosidade serviu como base para que os alunos investigassem o problema descrito e apresentassem as suas hipóteses e teses devidamente argumentadas e testadas hipoteticamente, de forma a comprovar as suas afirmações.

Os alunos por breves momentos pensaram como um cientista e comportaram-se como tal, elaborando hipóteses e teses, algumas simples, outras complexas, experiências imaginárias ou factuais que suportavam as suas teorias. Este desafio culminou na apresentação oral à restante turma à qual se chamou de comunidade científica que, tal como era suposto, se comportou como uma verdadeira comunidade de cientistas com as suas ideias, preconceitos e rivalidades, tentando argumentar que a sua teoria é que era válida.

The image shows two pages of a document titled "Guião do Debate" (Debate Guide). The top page is titled "O papel do discurso Sofistas Vs Filósofos" and includes instructions for students, such as "No final do debate deves responder às seguintes questões:" and "As respostas devem ser publicadas em forma de post no Blogue". It also features a small illustration of two figures at a podium. The bottom page is titled "As regras de um debate:" and lists various rules for participants, such as "Devemos opinar de modo pertinente, evitando a fuga ao mesmo." and "Devemos participar sempre que temos algo a dizer que julgamos ser importante para o esclarecimento do assunto." It also includes a section for the moderator and participants, "O moderador e participantes no debate:", and a section for the text to support reflection, "Texto de apoio para ajudar na reflexão:", which contains a dialogue between Sócrates and Górgias.

Imagem 10 - Guião do debate: Sofistas VS Filósofos

No final, manifestou-se como sendo uma experiência de lecionação positiva, constituindo um exercício de grande potencial educativo que, de uma forma simples, permitiu que todos ficassem a perceber como se fazia ciência e quais os seus processos e etapas. Sendo um verdadeiro exercício prático de filosofia, que simplificou em muito a minha tarefa de clarificar conceitos e procedimentos, revelou-se como um ponto forte desta aula.

Os objetivos da utilização do guião:

- Motivar os alunos, para os conteúdos abordados;
- Fornecer uma visão prática dos conteúdos;
- Permitir ao aluno desenvolver um raciocínio prático dedutivo;
- Explorar o pensamento crítico.

Estrutura/conteúdo do guião:

- Uma introdução com todas as indicações necessárias para o aluno se preparar para a atividade;
- Um texto de apoio, de forma a espreitar o pensamento crítico;
- Regras de conduta para a realização de um bom debate;
- Uma tarefa de consolidação de conteúdos tratados durante o debate.

Dentro desta dinâmica, utilizei também como materiais didáticos: guiões que tinham como função básica dar indicações precisas e diretas sobre determinados assuntos. Por exemplo, na unidade referente aos conteúdos de Retórica fazia todo o sentido realizar um debate entre os alunos. Situação essa que aconteceu na aula trinta e um, no dia vinte e quatro de janeiro, sexta regência de estágio.

O debate tinha como tema *O Papel do Discurso*, sendo proposto à turma que se dividisse em dois grupos, o grupo dos sofistas e o grupo dos filósofos, de acordo com as convicções que representavam. Filósofos e sofistas iriam apresentar as suas teses e argumentos para defenderem a sua posição perante o papel que o discurso assume quando proferido por um sofista ou por um filósofo. O guião de debate neste contexto mostrou-se uma excelente ajuda, quer na organização do debate, quer nos objetivos a atingir, pois a elaboração deste material didático foi pensado para servir de apoio e dar informações precisas ao aluno de modo atingir com sucesso os objetivos propostos.

Apresentações multimédia (PowerPoint)

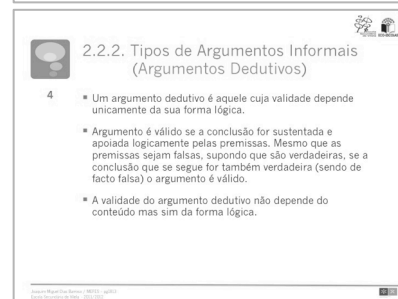
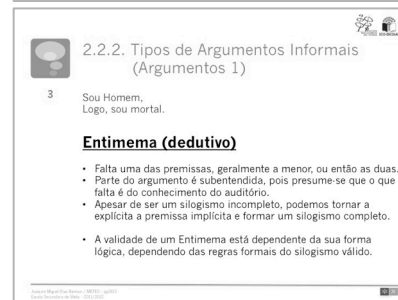
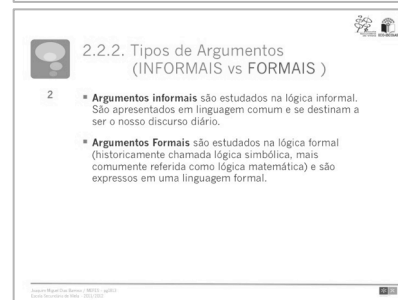
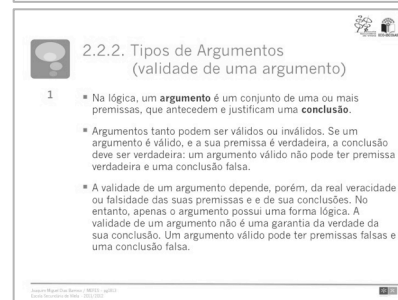
Entende-se por multimédia todas as estruturas, digitais e controladas informaticamente em sequência de apresentação manual (controlada pelo orador) ou totalmente automáticas (sem interferência do orador), reproduzindo-se de uma forma autónoma e sequencial de acordo com uma programação prévia.

Uma estrutura de multimédia é caracterizada por reunir em si elementos estáticos como textos, fotografias e gráficos que podem ser apresentados de forma animada ou mantidos na sua forma estática original. Como podem também ser incluídos outros formatos dinâmicos como vídeo, áudio e animações, tornando este recurso flexível e adaptável a diversos tipos de públicos alvo, com a capacidade de permitir estruturar vários objetivos a cumprir através da sua programação e configuração no ato da criação.

Como é do conhecimento geral, a aprendizagem é multissensorial, tornando este recurso muito popular entre alunos e professores. Exemplo disso são as apresentações de multimédia, construídas em PowerPoint, tão comuns nas salas de aula de hoje. Serve de base à exploração teórica do professor, que por vezes assegura desta forma a sua orientação da aula. É um armazenamento de informação de grande relevância para os alunos, que baseiam o seu estudo nas indicações fornecidas pelo professor no PowerPoint apresentado.

Os objetivos do uso das apresentações foram os seguintes:

- Destacar conteúdos e tópicos do programa;
- Sintetizar conteúdos e conceitos trabalhados, apresentando esquemas síntese em forma de mapas conceituais, de forma intercalada e construtiva ao ritmo dos alunos;
- Apresentar jogos interativos didáticos de forma a espreitar o pensamento crítico e a reflexão.



Estas apresentações podem ser incluídas na dinâmica da sala de aula como momentos lúdicos que, utilizados com moderação, permitem solidificar conhecimentos e tornar a sua transmissão mais dinâmica e apreciada pelos alunos, cativando a sua atenção. O sucesso da mesma deve-se a um conjunto de fatores, como a apresentação cuidada dos conteúdos, um desenho suave e apelativo com um conteúdo pertinente e sintetizado, de forma a cativar e a promover o estudo do aluno de uma forma autónoma.

A minha escolha para a utilização desta ferramenta baseou-se nos seguintes pontos:

- Não necessita de Internet para ser usada;
- É cativante e interativa;
- Possui efeitos visuais que ajudam a transmitir uma mensagem de forma mais clara e interessante;
- Pode ser publicada e partilhada posteriormente no blogue, fomentando e orientando o estudo individual.

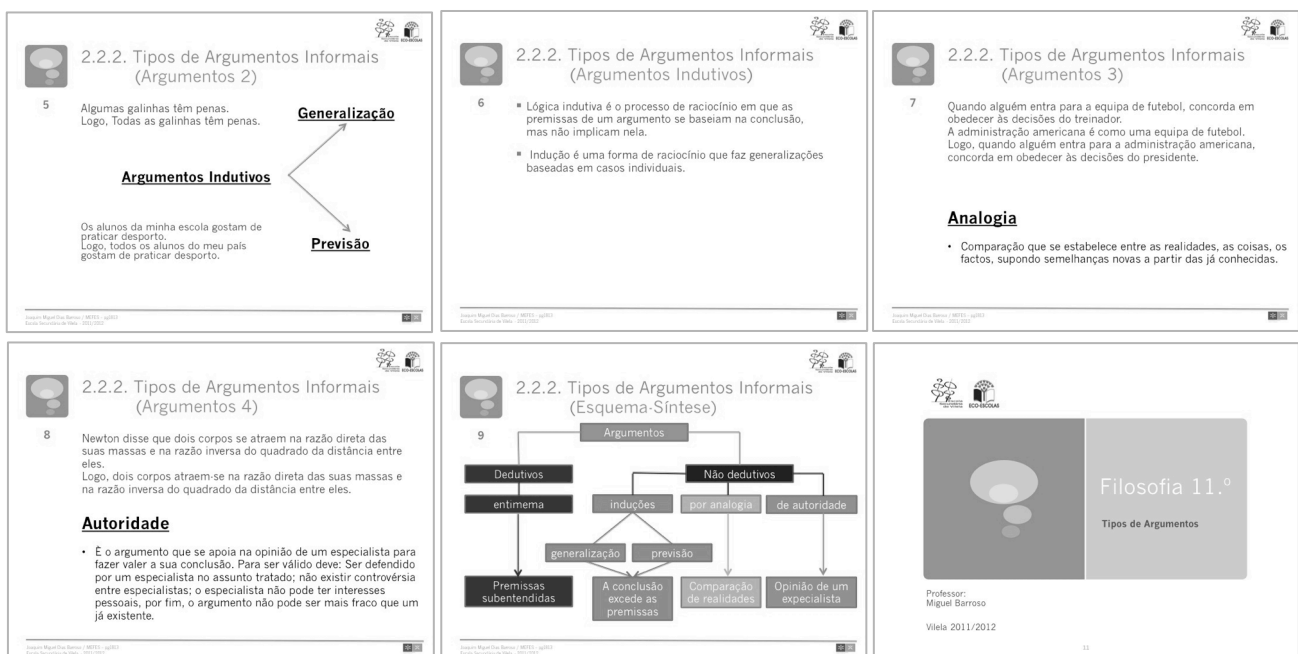


Imagem 11 - Apresentação de PowerPoint

Utilização de vídeos e de Podcasts

Os alunos estão habituados a visualizar filmes e vídeos em contexto de sala de aula, método simplificado e prático de usar hoje em dia. Estas características fazem do vídeo um material pedagógico que, com o decorrer dos tempos, se banalizou tornando a sua presença na sala de aula comum, visto pelos alunos como algo normal e uma forma de estar mais agradável no contexto de sala de aula, sem as complicações de outros tempos, onde tudo era complexo e onde visualizar um elemento de multimédia implicava requisições e mudanças de salas e equipamento.

Segundo autores como Ferrés (1996), Moderno (1995) e Moran (2001), os vídeos na educação assumem-se como uma ferramenta a utilizar em cinco níveis de impacto para o processo de aprendizagem do aluno, sendo elas em primeiro lugar, a utilização do vídeo como uma ferramenta de sensibilização, como arquivo de conteúdos de ensino, como produtora de conteúdos, ilustrações e simulações.

No meu projeto de intervenção pedagógica utilizei o vídeo para sensibilizar, armazenar e ilustrar uma situação pretendendo que os alunos atingissem os seguintes objetivos

- Clarificar o que é um argumento;
- Apreender a importância do contexto para o diálogo;
- Compreender a adesão do auditório como imprescindível para a argumentação;
- Clarificar e distinguir a refutação e contradição.

A fim de atingir os objetivos descritos escolhi um excerto da série britânica Monty Python's Flying Circus, exibida entre 1969 e 74. Escolhendo o excerto intitulado de Argument Clinic, onde um indivíduo se dirige a esta “clínica”



Imagem 12 - Vídeo *Argument Clinic* dos Monty Python's

para desenvolver uma discussão, seguindo-se uma série de equívocos levei o aluno a rever conceitos trabalhados na sala de aula como a argumentação e a refutação.

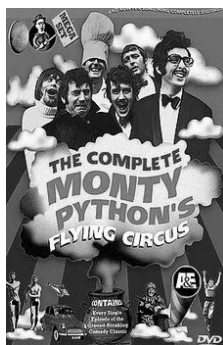


Imagem 13 - Cartaz: Monty Python's

Ficha técnica vídeo:

Autor : Monty Python's Flying Circus

Criação: entre 1969 e 1974

Título: *Argument Clinic*

Duração: 7 minutos

O termo *podcast* é utilizado na internet para designar o nome de um ficheiro de arquivo digital de áudio, normalmente em formato de MP3 ou AAC, cujo o fim é transmitir uma informação, explicação ou simplesmente uma ilustração. O *podcast* surge da fusão do termo POD - *personal*

on Deman retirada do iPod e *Broadcast* utilizado para designar uma transmissão de rádio ou televisão. Surge assim, pela primeira vez o termo *podcast*, a 12 de fevereiro de 2004, num artigo no jornal britânico The Guardian. Um *podcast* quando é em formato de vídeo, utilizando imagens, vídeos, texto e som, pode ser designado de videocast. Torna-se assim evidente que estamos perante uma ferramenta de difusão de conteúdos recente e que exige ferramentas próprias para a sua construção. Como tal, não é de espantar o fraco uso deste recurso entre os alunos e professores. No entanto, começam a existir cada vez mais Podcasts a circular na internet, com conteúdos pertinentes e qualidade para serem utilizados em sala de aula ou como complemento ao estudo.

Seguindo a linha de pensamento apresentada anteriormente, utilizei este recurso didático com os mesmos objetivos defendidos por Ferrés (1996), Moderno (1995) e Moran (2001), mas com objetivos diferentes da utilização enquanto vídeos, uma vez que era meu objetivo estimular os alunos a serem produtores de conteúdos, criando os seus próprios Podcasts e respetiva partilha. No entanto, este objetivo não foi cumprido devido à falta de tempo por parte dos alunos em aderir a projetos desta natureza. Mesmo assim, em sala de aula foram utilizados videocasts, nomeadamente produzidos por outros colegas do mesmo ano de escolaridade e da mesma faixa etária, causando um impacto positivo e útil para apreensão dos conteúdos tratados.

Os objetivos temáticos do *podcast*, apresentados neste relatório foram expostos na aula trinta e oito, no dia dezasseis de fevereiro, oitava regência, com a intenção de elucidar o aluno para a confrontação do empirismo de David Hume com o racionalismo de René Descartes.

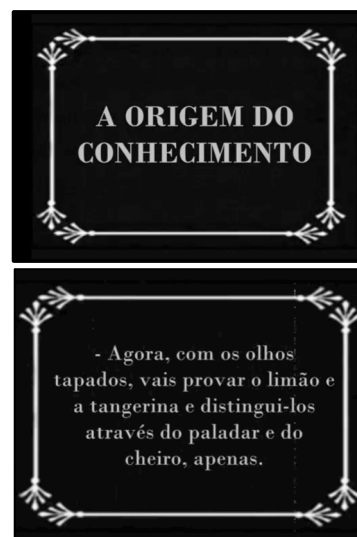


Imagem 14 - PodCast: *A Origem do Conhecimento*

Ficha técnica videocast:

Autor: Maria João e Marisa Ferreiro - 11.ºC

Título: *A origem do Conhecimento*

Duração: 6 minutos

Computador e pesquisa na internet (web 2.0)

A web 2.0 é caracterizada por ser um recurso que permite uma maior interação entre produtores e consumidores de informação na web. A forma de comunicar atual passa, em grande escala, pela internet existindo avanços tecnológicos nesta área em constante evolução. A web 2.0, apesar de não ser um termo consensual, é um novo conceito de comunicar e de consumir informação, uma vez que permite construir documentos e divulgar informação de uma forma colaborativa à escala mundial. Exemplo disso é um *post* num blogue que numa fração de segundos pode ser comentado por inúmeras pessoas, copiado, alterado e citado um número incalculável de vezes.

Segundo Manuel Castells (2004:16) a generalização da internet “tornou-se a alavanca de transição para a nova forma de sociedade: a sociedade em rede”, com transformações a todos os níveis da ação humana, nomeadamente a nível da informação, onde “o mundo ocidental, em particular a América do Norte e a Europa mais desenvolvida, assistiu e continua assistindo à hipertrofia da informação disponível” (Leollini, 2001: 11), sendo urgente dotar os alunos de pensamento crítico para que consigam sobreviver na selva da informação que é a internet.

Para Prensky (2001) estamos perante uma nova geração de *nativos digitais*, ou seja, jovens aptamente habilitados, quase naturalmente, para usarem as tecnologias de informação, que se habituam desde cedo a usar as novas tecnologias de informação e, por isso, torna-se imperativo que se pense a escola de hoje que, na sua maior parte, se expressa de uma forma estática. Segundo Guerra (2000: 60) “uma escola que se fecha não está em condições de aprender, nem de se desenvolver”. Dias (2004) defende também a importância da aprendizagem colaborativa no ensino.

Em suma, todo caminho para uma aprendizagem colaborativa tem como base a web 2.0 que se assume não como uma substituta da escola mas também como um elemento a integrar e a explorar.

As vantagens da Web 2.0 são inúmeras, sendo uma das principais salientadas por Carvalho (2007b) que se traduz na disponibilização online de todo o software necessário à produção, edição e apresentação de conteúdos, deixando de haver necessidade de ter software instalado no seu computador e facilitando a disponibilização online. Numa entrevista de Tim O’ Reilly a Christina Bergamn⁴, salienta que a:

“Web 2.0 significa desenvolver aplicações que utilizem a rede como uma plataforma. A regra principal é que esses aplicativos devem aprender como seus usuários, ou seja, tornar-se cada vez melhores conforme mais e mais gente os utiliza. Web 2.0 significa usar a inteligência colectiva.” (Bergman, 2007: s/p)

⁴ Christina Bergmann, correspondente da Deutsche Welle em Washington.

A introdução do uso da internet na sala de aula surge no âmbito do projeto PES (Programa de Educação Sexual), onde a turma do 11.ºA iria trabalhar, na disciplina de filosofia, o tema “O papel da Mulher na sociedade atual”.

Dentro deste projeto, definido e orientado pelo conselho de turma, foi solicitado aos alunos que, de uma forma colaborativa e interativa, construíssem um texto único, recorrendo para esse efeito à web 2.0., enviando-o no final para o email: filospratica@hotmail.com. Esse texto deveria basear-se em pesquisas na web e em troca de ideias entre pares. Esta atividade foi apresentada na aula quarenta em seis, no dia nove de fevereiro. Sendo disponibilizado aos alunos equipamento informático com ligação à internet, acompanhado de um guião que demonstrava as potencialidade da web.2.0 , e das ferramentas colaborativas que poderiam usar, como o Google Docs e email.

O texto final deveria ser fundamentado e com argumentação pertinente e relevante para o tema em questão sendo este também um reflexo do pensamento da turma. Depois de corrigido e analisado foi publicado no blog <http://filospratica.pt.la>. O objetivo da utilização deste recurso passou pela oportunidade de mostrar aos alunos a existência de novas fontes de conhecimento que podem utilizar, alertando, no entanto para os perigos existentes nessas fontes e apelando ao desenvolvimento do pensamento crítico, autonomia e seleção de conteúdos.

WebQuest

A WebQuest tem a sua origem no ano de 1995 quando Bernie Dodge e Tom March, a usaram para definir atividades que desenvolviam com os seus alunos a partir da internet. De uma forma breve pode ser descrita, segundo Dodge (1995), como sendo uma tarefa onde é fornecido ao aluno uma metodologia e uma série de ferramentas e informações que estes devem utilizar para atingir um determinado fim, salientando que na sua generalidade tudo o que precisam para desenvolver o trabalho encontra-se disponível na internet.

Continuando a citar o pensamento de Dodge, este defende que é uma estratégia que envolve o aluno e que permite que este seja um construtor de conhecimento, sendo uma forma de desenvolver capacidades de análise de um problema sob várias perspetivas, acentuando também o espírito de partilha e construção de informação em conjunto com os pares. Segundo Cruz (2006), o aluno assume um papel ativo no processo de aprendizagem sendo um produtor criativo e crítico do seu próprio conhecimento.

No entanto, “é necessário estabelecer diretrizes básicas com objetivos pedagógicos pré-estabelecidos para que a procura e descoberta da informação possa ajudar os alunos a construírem uma base de conhecimentos que reflita a sua compreensão” (Costa, 2008: 21). Como tal a WebQuest é organizada por etapas que o aluno deve seguir de uma forma organizada com vista a atingir um fim. A WebQuest apresenta-se com uma introdução, onde é apresentada a sua finalidade e objetivo atingir. Segue-se a tarefa a desenvolver o processo que vai permitir o aluno chegar aos objetivos apresentados e



Imagem 15 - WebQuest filospratica

de seguida são listados os recursos e a avaliação que será aplicada ao trabalho, finalizando numa conclusão onde são lembrados os objetivos e pontos a não esquecer. Sendo um trabalho executado exclusivamente na internet, a WebQuest pode estar equipada com uma obrigatoriedade de preenchimento de um relatório de

evolução da tarefa e desta forma o professor pode analisar se o trabalho está a ser bem conduzido e se o aluno necessita de ajuda adicional. É importante salientar que nesta tarefa o aluno é autónomo mas que não se encontra sozinho sendo disponibilizados recursos ao aluno para esclarecimento de dúvidas ou ajuda, sendo este um dos pilares teóricos da WebQuest, não deixar o aluno sozinho no desenvolvimento do seu trabalho.

A WebQuest surgiu já no final das minhas regências e numa fase final do ano letivo. Considerando o cansaço e desgaste notório dos alunos, era chegada a altura de lhes dar uma tarefa onde pudessem controlar o seu tempo e gerir as suas necessidades. Nessa linha de pensamento surge a WebQuest, que assumiu um papel regulador e facilitador na construção do conhecimento, de uma forma autónoma, controlada e acompanhada.

Quando aplicada aos conteúdos filosóficos, como foi no caso da unidade: temas/problemas da cultura científico-tecnológica, torna-se uma ferramenta prática e inovadora com um forte potencial em alcançar os seguintes objetivos: desenvolver o pensamento crítico e autónomo do aluno, desenvolver capacidades de pesquisa e selecção de informação relevante, incutir no aluno responsabilidade no desenvolvimento do seu trabalho e por fim promover a criatividade e originalidade na apresentação de conteúdos.

AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Avaliação da intervenção pedagógica supervisionada

O projeto de intervenção pedagógica supervisionada, tal como tenho vindo a descrever, baseou-se na utilização de recursos didáticos de cariz tecnológico, para que desta forma se possa cativar o aluno para uma utilização educativa dos recursos que já usa de forma lúdica. Do meu ponto de vista, o objetivo de explorar as tecnologias de educação foi cumprido e os alunos tiveram ao seu dispor ferramentas atuais e pertinentes para a sua formação.

No entanto, não faço intenções de tornar a lecionação da filosofia num processo tecnológico lúdico-didático, mas sim tornar o ensino da filosofia num espaço de diálogo aberto e reflexivo que vá além das fronteiras da sala de aula.

No final do estágio, considero que o plano de intervenção pedagógica supervisionado foi cumprido no seu todo, sendo utilizados todos os recursos que estavam mencionados no desenho do Plano de Intervenção (anexo 1) entregue no Instituto de Educação da Universidade do Minho. A sua implementação na sala de aula é um ponto forte que saliento, na medida em que foi bem aceite pelos alunos e se observou uma utilização e procura dos recursos disponibilizados pelo projeto de intervenção. Um segundo ponto forte a salientar é a facilidade de implementação de um projeto desta natureza. No entanto, devo admitir que esta simplicidade se deve essencialmente a dois fatores essenciais: o domínio tecnológico de todos os intervenientes na ação; as excelentes condições da Escola Secundária de Vilela que disponibilizou sem reservas todas as condições técnicas para o estudo em questão.

A nível das dificuldades de implementação, deparei-me com a pressão de ter como missão principal cativar a atenção dos alunos e impulsioná-los a um maior rendimento escolar. Esta missão, a par de uma obrigação em manter os conteúdos filosóficos rigorosos e claros, resultou num trabalho árduo mas que no final valeu a pena. Prova disso é a avaliação feita pelos alunos na questão final do inquérito: “No geral como classificas o teu grau de satisfação relativamente às aulas do professor estagiário?” (anexo 13), o universo dos catorze alunos que responderam aos questionários, oito alunos consideraram uma prestação de Muito Bom, Dois de Excelente e quatro de Satisfatório, evidenciando uma clara satisfação da dinâmica aplicada com o auxílio dos recursos didáticos utilizados.

Foi pedido aos alunos que se manifestassem também relativamente a campos específicos da atuação do professor estagiário em contexto de sala de aula, seguindo-se um gráfico com as questões e resultados recolhidos.

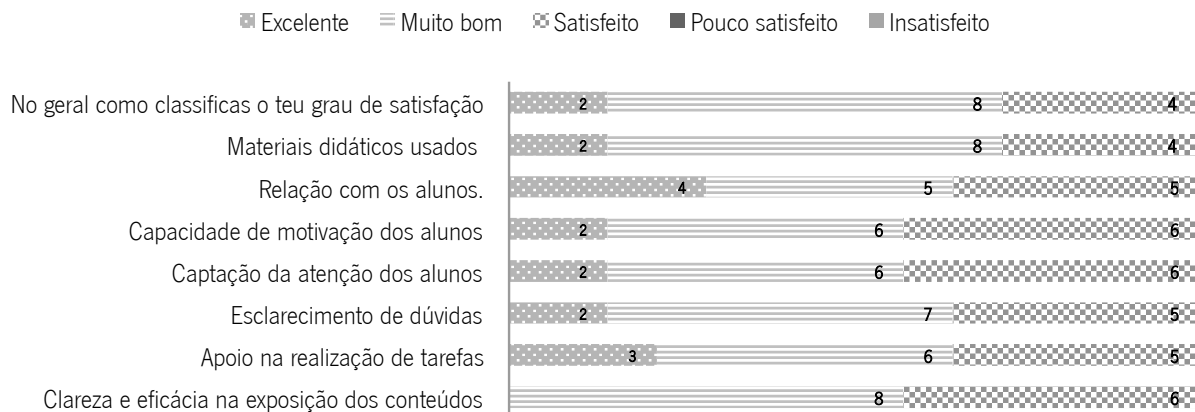


Gráfico 2 - Avaliação do professor estagiário pelos alunos.

Mostra-se assim que os alunos consideram, na sua maioria, que as aulas e as técnicas de motivação foram aplicadas com um nível muito bom, salientando-se que o material didático utilizado reúne a simpatia da maioria dos alunos num total de dez alunos com uma opinião igual ou superior a muito bom. A nível de clareza e eficácia na exposição dos conteúdos, ao observar o gráfico e as grelhas de observação das aulas, os alunos manifestam uma preferência superior a muito bom, evidenciando o sucesso, aceitação e envolvimento da turma no projeto de intervenção.

Avaliação dos materiais didáticos utilizados

Foi objetivo deste estudo analisar o comportamento da turma perante as tecnologias utilizadas, deixando os intervenientes totalmente à vontade e no seu ambiente e nas suas preferências de utilização. O meu trabalho baseou-se apenas na análise através dos dados dos inquéritos, grelhas de avaliação e contadores de visitas aplicados aos recursos online, para verificar se houve uma valorização dos recursos utilizados.

É certo que em muitos casos os recursos foram utilizados pelos alunos apenas como repositório de informação e procurados apenas em vésperas de provas de avaliação.

Mantive e promovi sempre a participação voluntária (no caso do Blogue) com fim a obter uma listagem de preferências de materiais didáticos, elaborada com os resultados obtidos durante a intervenção pedagógica supervisionada. Segue-se um gráfico organizado por grau de eficácia no estudo da filosofia, segundo as experiências e preferências dos alunos do 11.ºA.

Mestrado em Ensino de Filosofia na Ensino Secundário
O Impacto da Tecnologia Educativa no Ensino da Filosofia

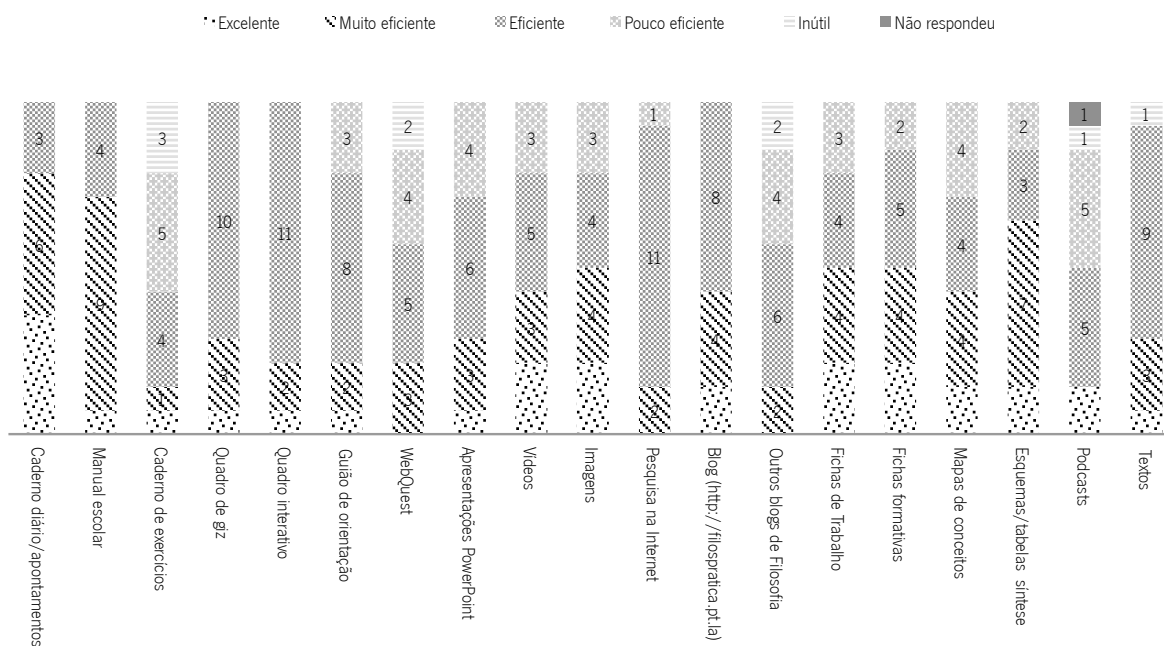


Gráfico 3 - Preferência de utilização dos materiais didáticos, pelos alunos.

Pelos resultados, considera-se como mais eficiente para o estudo da Filosofia: em primeiro lugar o Manual escolar; seguido da utilização de textos; pesquisas na internet; caderno diário/apontamentos; mapas de conceitos e esquemas síntese; Guiões de Orientação; Blogues (blogue <http://filospratica.pt/la> e outros blogues de filosofia); apresentações de PowerPoint; vídeos; imagens; Webquest; Fichas de trabalho e formativas; Podcasts; e por fim cadernos de exercícios.

Avaliação do impacto do uso do Blogue

A introdução do blogue nas aulas do 11.ºA não obteve efeitos imediatos nem impacto na alteração das rotinas de estudo da turma. Os alunos encararam a sua introdução de uma forma natural e uma mais-valia que apenas seria considerada nas vésperas de provas de avaliação, pois as estatísticas de visita do blogue disparavam sempre que se aproximava uma prova.



Gráfico 4 - Evidencia de visitas/utilização do blogue filospratica.pt/la

O blogue era de utilização voluntária, onde os alunos foram convidados, desde o início, a participar livremente e a interagir com a ferramenta, para recolha ou para produção de conteúdos. No final, a totalidade dos alunos consideraram o blogue como uma ferramenta útil para o estudo da filosofia.

No início, tinha como expectativa que as visitas disparassem por ser uma novidade e os alunos tivessem uma preocupação e curiosidade em visitar, comentar, participar nas atividades, enfim que

explorassem uma ferramenta que teoricamente seria útil para o seu estudo. No entanto, num universo de catorze elementos somente alguns alunos corresponderam às minhas expectativas, obtendo quatro participações muito positivas e pertinentes.

Diz a literatura que um blogue, tal como um ser em desenvolvimento, tem um período inicial de ausência de visitantes passando gradualmente para um aumento de visitas. O blogue <http://filospratica.pt.la>, não é exceção a esta dinâmica, manifestando-se de facto um aumento

gradual de visitas e de interesse. No entanto, sempre numa perspetiva de observadores e não de provocadores, questionadores e colaboradores. Exemplo disso é que inicialmente ficou acordado que a turma se iria organizar de forma a que um aluno ficasse responsável por publicar o resumo da aula. Embora esta prática tenha sido executada em algumas aulas, rapidamente os alunos perceberam que isso “dava trabalho e existiam coisas mais importantes que os resumos das aulas de filosofia”.

Curiosamente aquando do aproximar das provas de avaliação, todos procuravam os referidos resumos, mas antes ninguém esteve interessado em participar na publicação dos mesmos. Na avaliação oito alunos consideraram-no como um recurso eficiente, quatro de muito eficiente e dois elementos excelente a nível de eficiência num universo de catorze alunos, dados recolhidos a partir de um questionário, no qual se questionaram os discentes sobre a relação dos materiais didáticos na sua eficácia, no âmbito do estudo e aprendizagem da filosofia.

O blogue mostrou-se um bom recurso de utilização, tanto na perspetiva do professor, que tinha no blogue um apoio organizado da aula, como para os alunos que, segundo os dados recolhidos através dos questionários de avaliação final, todos os alunos sem exceção utilizaram o blogue e tinham-no como ponto de referência para o seu estudo, como evidenciado nos gráficos cinco e seis.

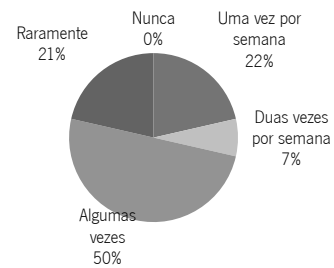


Gráfico 5 - Frequência de visitas ao Blogue filospratica.pt.la

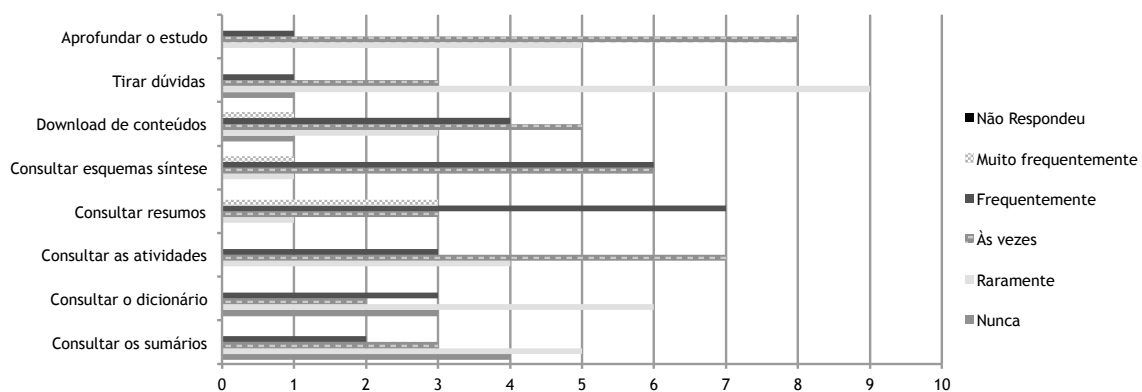


Gráfico 6 - Operações efetuadas na utilização do blogue filospratica.pt.la

Avaliação do impacto do uso da Internet e do Computador

Tirando o facto de a turma trabalhar para alcançar os mínimos exigidos, salvo algumas exceções que apresentaram ideias bem estruturadas, originais e interessantes, considera-se que a introdução da pesquisa na internet e conseqüentemente o uso do computador e a criação de textos colaborativos, como sendo uma atividade que os alunos gostam.

De uma forma geral, este tipo de exercício mostrou reunir a simpatia unânime da turma, cumprindo a tarefa proposta com sucesso, sendo satisfatória a análise do produto final. É de salientar também que os alunos mostram usar com frequência a internet para aprofundar o estudo da filosofia.

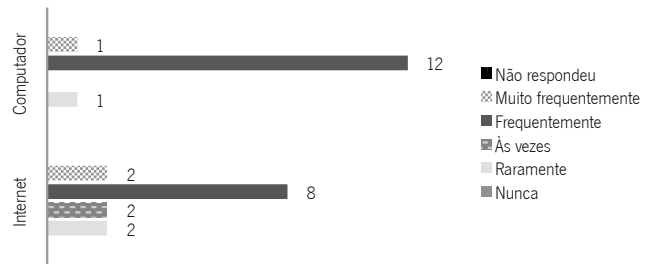


Gráfico 7 - Utilização do Computador e da Internet no estudo da filosofia

Avaliação do impacto do uso de vídeos na sala de aula (Podcasts)

O Vídeo é um material didático apreciado e respeitado pelos alunos que gostam de o ter presente. No entanto, encaram-no mais como elemento lúdico e não tanto como elemento educativo. Prova disso é que no universo de catorze alunos apenas cinco o consideraram, como uso frequente, aquando do seu estudo. Os restantes dividiram-se entre o muito pouco e o nunca, em igual percentagem. Realçando o seu grande potencial, este material didático, quando trabalhado, editado e completado com informações textuais ou visuais, é um excelente *podcast* para os conteúdos abordados na sala de aula tal como está presente o vídeo utilizado na aula trinta e oito, regência oito, realizado por alunos.

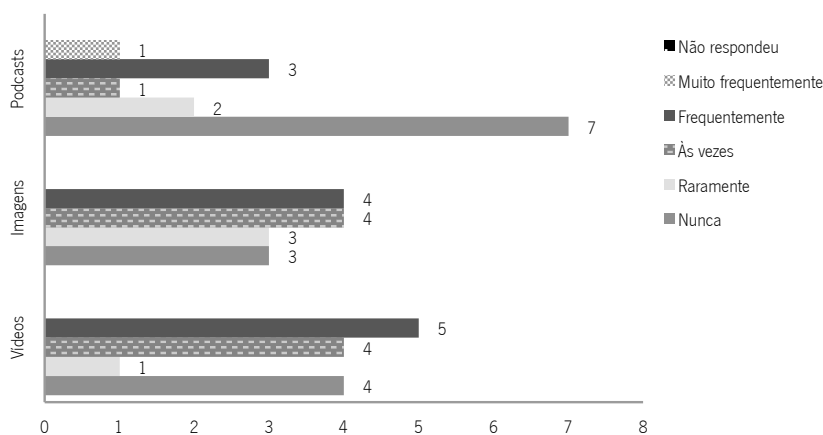


Gráfico 8 - Utilização de vídeos, imagens e podcasts no estudo da filosofia

Na minha opinião e de acordo com a estratégia seguida e aplicada nas regências, considero que o uso do vídeo é importante em dois momentos distintos: no primeiro momento para captar a atenção, introduzindo ou finalizando um

conteúdo; num segundo momento como uma forma de complementar os conteúdos expostos na sala de aula, trabalhando o vídeo e juntando sons específicos, textos ou elementos visuais a fim de transformar um simples vídeo num *podcast*, que o aluno terá interesse de consultar.

Avaliação do impacto do uso dos mapas de conceitos/esquemas e tabelas síntese

Ao perguntar aos alunos qual foi o material didático que mais consideraram no seu estudo, destacam na coluna do uso frequente, em primeiro lugar o computador, com doze alunos e logo de seguida os esquemas e tabelas síntese com a preferência de dez alunos.

Analisando os dois materiais didáticos preferidos pelos alunos, podemos concluir que ambos têm características comuns que é pertinente analisar: são concentradores de informação; armazenam informação de acordo com critérios estabelecidos; acesso rápido e intuitivo aos conteúdos. Desta forma e tendo em conta as características da turma, sou obrigado a concluir que de facto o uso dos esquemas e das tabelas síntese tiveram e têm um grande impacto pois é um material didático de interpretação fácil para o aluno, intuitivo, compilador de conteúdos proporcionando um estudo mínimo rápido e eficaz, levando o aluno a atingir os objetivos mínimos de uma forma rápida e com pouco esforço. Salienta-se que alguns alunos utilizam os esquemas como única forma de estudo e não como complemento ou esquematização do estudo.

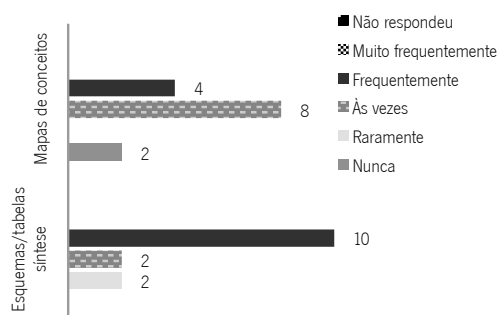


Gráfico 9 - Utilização de esquemas/tabelas síntese e Mapas de conceitos no estudo da filosofia

Avaliação do impacto do uso dos textos

O texto é o material didático por excelência no ensino da filosofia. É, foi e continuará a ser o mais utilizado e mais referenciado, tanto por alunos como por professores, pois é nos textos que se

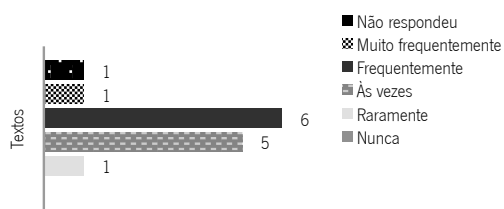


Gráfico 10 - Utilização de textos no estudo da filosofia

encontram os conceitos, a exposição das ideias, os pensamentos dos autores e a sua fundamentação. Por muitas apresentações de multimédia que se faça, por muitos vídeos representativos que se utilizem, nunca poderemos substituir a pureza da palavra escrita. É claro que a grande inovação não passa pela substituição do

texto por outro material ou tecnologia qualquer, mas sim pela forma e suporte em que o texto é apresentado e trabalhado.

Por exemplo, a leitura em voz alta de um texto em sala de aula pode funcionar como desmotivador porque o aluno não percebe as palavras do texto e não considera a leitura uma atividade interessante. No entanto, se em contexto de sala de aula for solicitado aos alunos para pesquisar determinado texto e proceder à sua análise individual, o resultado é um empenho na tarefa, sentindo-se atraídos para utilizar diversas ferramentas para executar essa tarefa. O texto é o mesmo, o objetivo é atingido quer numa forma quer noutra, mas o prazer e a dedicação do aluno é diferente.

Sendo assim, conclui-se que o texto não pode nem deve ser afastado das aulas de filosofia, eles são vitais. Do questionário final, verificou-se que num universo de catorze alunos, seis responderam que estudavam com frequência pelos textos e cinco estudavam às vezes pelos textos, mostrando que é um recurso presente nos hábitos de estudo. No mesmo universo de alunos, nove consideraram este material didático com sendo eficiente, um aluno considerou-o mesmo como excelente.

Avaliação do impacto do uso das apresentações de PowerPoint

As apresentações de PowerPoint, na sala de aula, são hoje em dia um facto adquirido, cuja utilização passou a ser mais usual que o tradicional quadro de parede. Esta transmutação e inversão de prioridades no uso dos materiais tecnológicos, em detrimento dos mais tradicionais, nem sempre é vista pelos alunos como favorável ou proveitosa. Segundo o questionário aplicado no universo de catorze

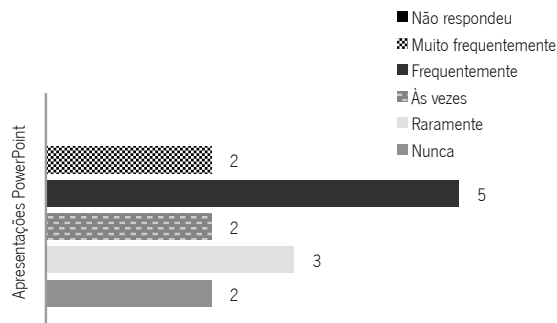


Gráfico 11 - Utilização de Apresentações de PowerPoint no estudo da filosofia

alunos, seis consideraram o PowerPoint como sendo uma ferramenta eficiente no estudo, no entanto, quatro deles afirmaram ser pouco eficiente. Comparativamente com o tradicional quadro da sala de aula, considerado por dez alunos como eficiente no seu estudo, com uma margem de eficiência significativamente superior em relação à utilização do PowerPoint.

Sendo assim, podemos analisar o cenário da seguinte forma: as apresentações de PowerPoint são um excelente auxílio para os professores, pois nelas pode estruturar-se uma aula do princípio ao fim sem necessidade de grande esforço de raciocínio ou de memória. Passando para a posição do aluno, estes consideram que as apresentações são da máxima utilidade pois nelas estão os tópicos compilados de toda a matéria ou estão os pontos mais importantes a reter. Em suma, facilita o trabalho do aluno pois

não é necessário fazer apontamentos, e em altura de exames é só estudar o PowerPoint. No entanto, mesmo com esta vantagem, estes, quando assistem a mais que uma aula seguida com apresentações, desconcentram-se e pedem para o professor alterar a forma de conduzir a aula.

Ou seja, é um recurso didático que, pessoalmente, gosto de utilizar para apresentar esquemas e mapas de conceitos pois é útil e pertinente tanto para o aluno como para o professor, mas que deve ser bem racionalizado e não utilizado apenas porque é simples ou porque facilita a aquisição dos conteúdos. Os resultados mostraram que os alunos preferem o improvisado de um raciocínio desenvolvido no quadro da sala de aula, uma apresentação de conteúdos estruturados mas sem impacto ou sem estimulação intelectual. A bondade do PowerPoint reside no grande potencial que tem em apresentar conteúdos de forma original. A limitação é o enfado que provoca quando é utilizado apenas para depositar tópicos.

Avaliação do impacto do uso da WebQuest

Os alunos reagiram bem a este material didático e cumpriram a sua tarefa com sucesso. Como professor estagiário, mesmo respeitando o espaço dado ao aluno para desenvolver o seu trabalho, consegui controlar o que cada um fazia através da aplicação de relatórios periódicos obrigatórios. Os alunos, em relação a esta tecnologia educativa, perceberam sem dificuldade a sua estrutura e objetivos, respeitaram as regras e cumpriram as etapas sem dificuldades. No entanto, não houve entusiasmo ou euforia com o trabalho pois, apesar da boa aceitação da atividade, os relatórios e os trabalhos, demoraram a ser entregues por falta de empenho.

A construção, implementação e execução deste material foi um trabalho positivo e motivador.

Na análise que os alunos fizeram deste recurso didático do universo de catorze alunos, seis consideram que nunca a utilizam no seu estudo, mostrando que de facto não é uma ferramenta que promova o estudo antes de provas de avaliação, sendo mais uma ferramenta de exploração e de procura de conhecimento. Prova disso é a importância que lhe deram quanto à sua eficácia na aprendizagem, com cinco alunos a considerar como sendo uma ferramenta eficaz, três como sendo muito eficiente e dois consideraram-no como sendo totalmente inútil, mostrando que é uma ferramenta que não reúne consenso entre os alunos mas que, do ponto de vista da eficácia e da avaliação do produto final, é uma mais-valia para os alunos.

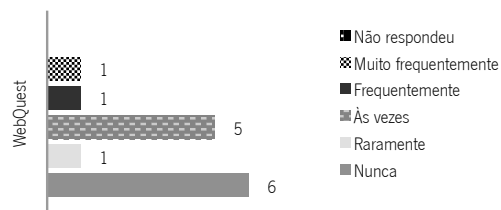


Gráfico 12 - Utilização da WebQuest no estudo da filosofia

Avaliação do projeto e envolvimento da turma

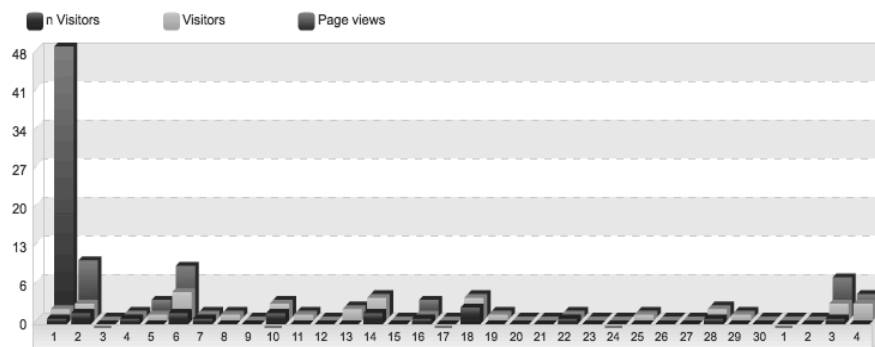


Gráfico 13 - Consultas efectuados ao blogue filospratica.pt.la

O projeto de intervenção pedagógica supervisionada foi cumprido na sua totalidade na medida em que todos os materiais didáticos caracterizados como sendo uma tecnologia educativa dentro das TIC, foram utilizados pelos alunos num qualquer momento do seu estudo durante a minha intervenção pedagógica.

Para quantificar os resultados de avaliação referentes à utilização dos materiais e à aprendizagem dos conteúdos, foram utilizados os dados recolhidos pelo preenchimento de um questionário anónimo pela turma, onde manifestaram as preferências e considerações sobre as diversas ferramentas utilizadas. As visitas do blogue foram igualmente monitorizadas e as participações assinaladas, como exemplo, apresento em cima (gráfico 13), o volume das visitas do blogue do período de um de junho a quatro de julho.

Uma das formas de avaliação do projeto é a interatividade e a recetividade dos alunos, ou seja, dos feedbacks que os alunos demonstraram ao utilizar as TIC no seu estudo. Exemplo disso é uso do e-mail para esclarecimento de dúvidas, envio de relatórios de aula ou trabalhos para correção.



Imagem 16 - Comunicação via email para correção de trabalhos

No entanto, todos estes elementos são bons para uma avaliação de recursos e não de análise de conhecimentos e conteúdos apreendidos pelos alunos. Sendo assim, a par da avaliação de utilização foram utilizadas fichas de trabalho, fichas formativas e testes de avaliação para conferir a apreensão dos conhecimentos.

Impacto dos materiais didáticos utilizados

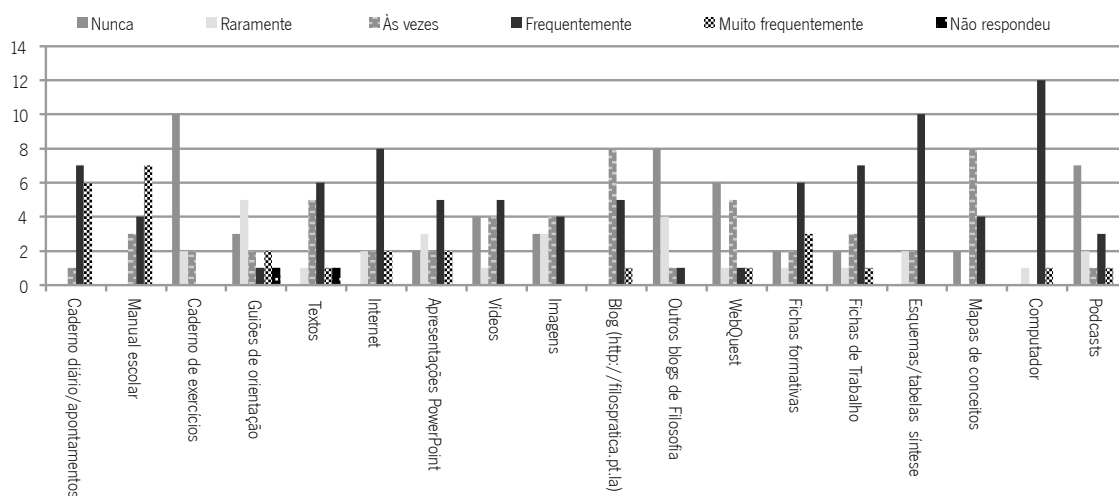


Gráfico 14 - Frequência de utilização dos diversos materiais didáticos utilizados no estudo da filosofia

Durante a intervenção pedagógica supervisionada foram utilizados vários materiais didáticos, no intuito de analisar o impacto que cada um deles provocava nos alunos e de que forma o aluno lidava com ele no seu estudo para a disciplina de filosofia. O resultado da avaliação dos alunos é apresentado no gráfico 14. Ficou claro que há uma correspondência direta entre o seu uso na sala de aula e a utilização para o estudo individual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jovens de hoje não pensam da mesma forma que as gerações passadas. A construção do conhecimento deixou de ser exclusivo da escola e, como tal, esta “deve alterar a sua conceção tradicional e começar a estabelecer pontes com outros universos de informação e abrir-se a outras situações de aprendizagem” (Cruz & Carvalho, 2005: 201). Partindo desta linha de pensamento, defini um projeto de intervenção pedagógica supervisionada que permitisse abordar as novas tecnologias ao serviço de uma área de aprendizagem tradicionalmente teórica.

Querendo trazer algo de novo ao estágio de ensino de filosofia, imprimi uma característica prática aos conteúdos lecionados, levando os alunos a desenvolver o seu pensamento crítico fora da sala de aula, pois com as TIC, a aula de filosofia passou a invadir o espaço cibernético do aluno. Com esta abordagem à filosofia, segundo as observações e informações recolhidas através da experiência de estágio, constata-se que os alunos estão naturalmente motivados para o uso das TIC. Segundo o pensamento de Vilatte (2005), a principal tarefa do professor é adaptar os seus métodos de ensino às novas tecnologias. Esta situação é muito bem apresentada nas obras de Castells, Kerckhove, Prensky, entre outros autores que mencionam as alterações não só de pensamento mas de adaptações inatas que as novas gerações têm vindo a desenvolver devido à utilização das novas tecnologias. É preciso admitir que as TIC têm de se tornar uma “parceira no processo educativo” (Jonassen, 2007: 15).

No entanto, segundo a literatura e segundo a minha experiência, o dinamismo “endeusado” das TIC não é só por si um fator de sucesso entre os alunos uma vez que “os usos da internet, e da Tecnologia Educativa em geral, possuem uma eficiência que está dependente da eficiência dos professores que as utilizam” (Bott e Crawford, citados em Castells, 2004: 299), pois, “inserir o computador nas salas de aulas sem ter ideias de metodologia que o seu uso exige pode ser frustrante” (Lollini, 2001: 26), e com resultados opostos aos desejados, colocando em risco a própria aprendizagem. Como tal, não podemos dar como sucesso garantido o uso da tecnologia na sala de aula, uma vez que esse sucesso está dependente da forma como é apresentada aos alunos. Como afirma Mercado (2002: 2), as TIC não são “veículos para a aquisição de conhecimento, capacidades e atitudes”, mas se estas forem colocadas ao serviço da educação, devidamente configuradas e preparadas para obtenção de

objetivos são uma mais-valia e uma oportunidade de recriar o papel do professor na sala de aula estabelecendo uma nova forma de relação entre o professor e o aluno.

Prensky (2009) defende que a utilização na sala de aula de ferramentas digitais reforça a memória cognitiva dos alunos, nomeadamente na recolha, seleção e armazenamento de informação, uma vez que estas têm na sua base uma estrutura de maior alcance que o ser humano, permitindo tornar uma análise mais aprofundada e crítica, sendo uma mais-valia que os professores devem aproveitar e fundamentar, como está previsto nos diferentes programas de lecionação. Este é um caminho que nos está a levar para um novo paradigma educacional, onde “a nova aprendizagem está orientada para o desenvolvimento da capacidade educativa que permite transformar a informação em conhecimento e conhecimento em ação” (Dutton, 1999 citado em Castells, 2004: 300). Salienta-se que

“o professor tem um novo papel a desempenhar: o de facilitador de aprendizagem, apoiando o aluno na sua construção individual e colaborativa do conhecimento; proporcionando-lhe autonomia na aprendizagem, incentivando ao desenvolvimento de pensamento crítico, à capacidade de tomada de decisão e à aprendizagem de nível elevado.” (Carvalho 2007: 27)

Como estamos num ponto de viragem da educação tradicional, é urgente abrir o debate sobre o impacto e influência que as tecnologias têm na educação e na sociedade em geral.

O estudo e a literatura revelaram que o uso das tecnologias na sala de aula é uma mais-valia que deve ser considerada e introduzida na prática de lecionação. Tal como defende Balanskat:

“as escolas deparam-se como problema de uma fraca implementação organizacional das TIC pois estas não são vistas como uma parte da estratégia geral ao nível da escola. Algumas escolas conseguiram desenvolver estratégias para as TIC, mas elas não estão, no entanto, integradas nas estratégias gerais da escola. As TIC já não são um objetivo por si, um fenómeno isolado que requer uma estratégia especial. Ao invés disso, devem ser usadas para dar suporte ao desenvolvimento da escola como um todo.” (Balanskat, 2006: 64)

Assim sendo, a escola deve ser um espaço de diálogo aberto e de transversalidade onde o pensamento crítico deve ser impulsionado e trabalhado de forma que o aluno cresça autonomamente.

Os resultados deste estudo evidenciam que o trabalho desenvolvido com os alunos na utilização das tecnologias educativas se reflete a nível de uma maior predisposição para o estudo, onde o blogue assume um grande potencial que deve ser considerado e potencializado pelo professor na organização e dinâmica de uma disciplina.

Saliento algumas das vantagens encontradas enquanto professor utilizador de um blogue:

1. É uma ferramenta que permite estabelecer um elo de comunicação direta com o

professor. Esta vantagem pode ser considerada prejudicial para o professor uma vez que exige, teoricamente, uma maior dedicação ao quotidiano. No entanto, esta observação legítima não se reflete na prática da utilização do blogue, desde que se entenda que a missão do blogue deve estar bem definida e visível aos seus utilizadores, devendo, ainda, possuir um espaço dedicado aos contatos onde fica claro os horários de resposta.

2. É um espaço de fácil acesso e disponível a todos os alunos, sendo uma plataforma ideal para divulgar informação e disponibilizar os diversos materiais utilizados na sala de aula.

3. Fornece apoio às aulas, na medida em que todo o conteúdo a lecionar e a própria estruturação da aula são da responsabilidade do professor.

4. É um excelente organizador de estudo para o aluno.

Considero assim que a utilização do blogue nas minhas aulas foi uma experiência positiva e a transpor para o meu futuro profissional.

Relativamente às restantes tecnologias utilizadas, considero que são elementos que ajudam tanto o aluno como o professor nas suas tarefas, como ficou evidenciado nas escolhas dos alunos, que destacaram o uso do computador e da internet no estudo da filosofia e desconsideraram o uso dos tradicionais cadernos de exercício, preferindo materiais didáticos como as apresentações de multimédia e manuais.

Os alunos procuravam os recursos mais práticos de serem usados e os que mais facilmente lhes davam as respostas que necessitavam para atingir os objetivos, sendo os de cariz tecnológico os mais aptos para o fornecimento de uma resposta mais eficaz.

Da minha experiência como professor estagiário fica a certeza de ter desenvolvido um estudo com os alunos que me permitiu desenvolver teorias e materiais didáticos que me serão fundamentais como futuro professor de filosofia. Foi um estágio rico em experiências onde me senti verdadeiramente um professor, integrado numa comunidade escolar dinâmica, preocupada com os alunos e focada em objetivos, tendo assumido um papel colaborativo com os restantes professores.

Como sugestão para trabalhos futuros, humildemente recorro que tinha como fim estudar e analisar o impacto do uso da tecnologia no ensino da filosofia. Considero, neste momento, que a pergunta continua a ser pertinente e merece ser estudada num contexto fora de um estágio profissional, na medida em que tal análise requer, em primeiro lugar uma amostra significativa, impossível de obter numa situação de estagiário.

Devido à dificuldade acima mencionada, considero que o estudo e dinâmicas realizadas são pertinentes mas que deveriam ser aplicadas num universo mais amplo com uma amostra superior em diversos contextos socioeconómicos. No entanto, fica expresso o meu desejo em voltar a este estudo num contexto mais exigente ao estudo desta importante dinâmica relacional entre a tecnologia e a filosofia na prática do ensino. Por isso considero ser:

“essencial intensificar o esforço de investigação e a experimentação social e técnica, a fim de antecipar os progressos esperados no domínio da organização da educação e da formação, bem como generalizar as melhores práticas (...) modelos de formação baseados na colaboração, na iniciativa e na criatividade.” (CCE, 2000, citado em Cardoso: 2010: 67)

Uma vez que é urgente que as novas tecnologias sejam analisadas e ponderadas, não só numa perspetiva facilitadora do estudo para os alunos, mas também numa perspetiva de apoio à prática letiva, é importante para esse efeito haver, tal como aludiu Balanskat:

“mais investigação fundamental, em pequena escala, centrada em ferramentas TIC específicas deve ser combinada com a investigação que é muito mais ligada à prática: novos caminhos apontam para o desenvolvimento de uma atitude crítica e reflexiva entre os professores, ou a realização de pesquisas pelos próprios professores (acompanhada por investigadores) e envolvendo as escolas na definição das questões de investigação. Além disso, os resultados da investigação deverão ser disponibilizados aos profissionais de uma maneira que lhes seja útil (folhetos, fácil acesso a dados da investigação e formas adequadas de se comunicar os principais resultados da investigação) .” (Balanskat, 2006: 64)

Só desta forma se podem aperfeiçoar conhecimentos e técnicas que permitem abrir o caminho à nova educação. Neste campo, é chegada a altura de haver um estudo sério que permita dar uma resposta assertiva e aponte caminhos para uma evolução de qualidade.

A nível pessoal, o estágio teve um impacto igualmente positivo e muito importante, permitindo solidificar a minha ambição em desenvolver um trabalho de qualidade, de dedicação, e de rigor crescente ao serviço do ensino da filosofia, contribuindo para o amadurecimento e solidificação da minha escolha profissional.

BIBLIOGRAFIA

- Alves, Fátima; Arêdes, José; Carvalho, José (2009). *Filosofia 11.º Sínteses Esquemáticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Ambrósio, Teresa (2002). *Educação e desenvolvimento, contributo para uma mudança reflexiva da Educação*. Lisboa: Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Antunes, Celso (2001). *Como transformar informação em conhecimento?*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Arto Toral, Amparo (2004). *Los Weblogs como herramienta educativa*. Disponível em: http://www.cibersociedad.net/congres2004/grups/fitxacom_publica2.php?idioma=es&id=659&grup=32, 2004. Acedido em 29 de março de 2012.
- Bachelard, Gaston (1996). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris: J. Vrin.
- Balanskat, A., Blamire, R., Kefala, S. (2006). *The ICT impact report: A review of studies of ICT impact on schools in Europe*. Bruxelas: European Schoolnet. Acedido em 04 de julho de 2012 em: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc254_en.pdf
- Bergmann, C. (2007). *Web 2.0 significa usar a inteligência colectiva*. Entrevista a Tim O' Reilly. Acedido em 27 de julho de 2012 em: <http://www.dw.de/dw/article/0,2144,2664038,00.html>.
- Breton, Philippe (2002). *A palavra manipulada*, trad.. Lisboa: Editorial Caminho
- Cardoso, Maria de Lurdes Carvalho Nunes (2010). *Ambientes de Aprendizagem Web 2.0: um estudo sobre a utilização de uma ferramenta de escrita colaborativa no ensino profissional*. Dissertação de Mestrado em educação, área de especialização em Tecnologia Educativa. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Carvalho, Ana Amélia A. (2007). Rentabilizar a Internet no Ensino Básico e Secundário. Os recursos e ferramentas online aos LMS. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 3, pp 25-40. Acedido em 11 de junho de 2012 em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PT02.pdf>
- Carvalho, Ana Amélia A. (2008). Introdução. In *Manual de ferramentas da Web 2.0 para professores*. A. A. C. (org.). Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, pp.17-14.
- Castelles, Manuel (1999). *A sociedade em rede. A era da informação: Economia sociedade e cultura*, vol. I. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castelles, Manuel (2004). *A Galáxia da internet, reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Costa, Isabel Maria de Sousa (2008). *A WebQuest na aula de matemática: Um estudo de caso com alunos do 10.º ano de escolaridade*. Dissertação de Mestrado em educação, área de especialização em Tecnologia Educativa. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

- Cruz, Ivete (2006) *A WebQuest na sala de aula de Matemática: um estudo sobre a aprendizagem em lugares geométricos por alunos do 8º ano*. Dissertação de Mestrado de Educação, área de especialização em Supervisão Pedagógica de Ensino da Matemática. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Cruz, S. C. S. & CARVALHO, A. (2005). Uma aventura na Web com Tutankhamon. In António J. Mendes, *Actas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa, SIIE05*. Leiria: Escola Superior de Educação de Leiria, pp. 201-206.
- Cruz, S. C. S. & Carvalho, A. (2006). Weblog como complemento ao ensino presencial no 2º e 3º ciclo do ensino básico. *Revista Prisma*. N.º3, 64-87. Acedido em 15 de junho de 2012 em: <http://prisma.cetac.up.pt>
- Cunha, P. & NETO, A. (2009). School as a learning organisation: the specific contribution of the information and communication technologies (ICT). In A. Méndez-Vilas, A. Solano Martín, J. A. Mesa González (eds.), *Research, reflections and innovations in integrating ICT in education*. Badajoz: FORMATEX, pp. 124-128.
- DES (2000). *Revisão Curricular no Ensino Secundário - Cursos Gerais e Tecnológicos*. Lisboa: DES.
- Descartes, René (2005). *Princípios da filosofia*, trad.. Porto: Areal Editores
- Diniz, Teresinha (1982). *Sistema de avaliação e aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.
- Droit, R.-P. (1995). *Philosophie et démocratie dans le monde - une enquête de l'UNESCO*. Paris: UNESCO
- Ferrater Mora (1994). *Diccionario de Filosofia*, vol. 1, trad.. Barcelona: Editora Ariel, S.A.
- Ferrés, Joan (1996). *Vídeo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Gallahue, David L. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor de bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Editora Phorte.
- Garnieri, Giuseppe (2006). *Geração blogue*, trad.. Lisboa: Editora Presença
- Guerra, Miguel A Santos (2000). *A escola que aprende*. Porto: ASA.
- Hume, David (1989). *Investigação sobre o entendimento humano*, trad.. Lisboa: Edições 70.
- Jonassen, David H. (2007). *Computador ferramentas cognitivas. Desenvolver o pensamento crítico nas escolas*, trad.. Porto: Porto Editora.
- Kerckhove, Derrick. (1997). *Apelo da cultura*, trad. Lisboa: Relógio D'Água.
- Libânio, José Carlos (2006). *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 21.ª ed. São Paulo: Loyola.
- Lollini, Paolo (2001). *Didática & computadores: quando e como a informática na escola*, 2.ª ed., trad.. São Paulo: Edições Loyola.
- Mercado, L. P. (2002). A Internet como ambiente auxiliar do professor no processo ensino-aprendizagem. In M. Iglesias e L. Rifón (eds), *Actas di IE2002 L6 Congresso Iberoamericano, 4V Simpósio Internacional de Informática no ensino*. 7 Taller Internacional de Software Educativo (CD). Serviço de Publicacións da Universidade de Vigo.

- Meyer, Michel (1994). “As bases da retórica”, in AAVV, *Retórica e comunicação*, trad.. Porto: Edições ASA, pp. 41-42.
- Miranda, Guilhermina Lobato (org), (2009). *Ensino online e aprendizagem multimédia*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Moderno, A. (1995). “A utilização dos média na escola”. In José Abrantes, Cristina Coimbra e Teresa Fonseca (orgs). *A imprensa, a rádio e a televisão na escola*. Lisboa: Instituto de Educação Inovacional, pp. 31-36.
- Monteiro, Zélia Maria Cardoso da Costa (2007). *A utilização de vídeos em blogues: Um estudo sobre potencialidades educativas*. Dissertação de Mestrado em educação, área de especialização em Tecnologia Educativa. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Montessori, Maria (1972). *A criança*, trad., 5.ª ed.. Lisboa: Portugalia.
- Moran, José Manuel (2001). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*.(org). São Paulo: Papyrus.
- Morin, Edgar (1994). *As grandes questões do nosso tempo*, trad.. Lisboa: Editorial Notícias.
- Morin, Edgar, (2003). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*, 8.ª ed., trad.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- O’ Reilly, T. (2005). *What Is Web 2.0. Design patterns and business models for the next generation of Software*. Acedido em junho de 2012 em: <http://www.oreillynet.com/lpt/a/6228>.
- Oliveira, R. (2006). “Aprendizagem medida e avaliada por computador: a inserção dos blogs com interface na educação”, in Marco Silva & Edméa Santos, *Avaliação da aprendizagem em educação online*. S. Paulo: Edição Loyola, pp 333-346.
- Paiva, Maria; Tavares, Orlando; Borges, José Ferreira (2008). *Contextos Filosofia – 11.º ano*. Porto: Porto Editora.
- Perelman, Chaïm (1999). *O império retórico*, trad.. Porto: Edições ASA
- Perrenoud, Philippe (2000). *10 novas competências para ensinar*, trad.. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Platão (s/d). *Ménon*, 3.ª ed., trad.. Lisboa: Editorial Inquérito.
- Popper, Karl (1975). *Conhecimento objetivo*, trad.. Belo Horizonte: Editora da Universidade de S. Paulo e Itatiaia Limitada.
- Popper, Karl (1991). “A demarcação entre a ciência e metafísica”, in M. M. Carrilho (org.), *Epistemologia: Posições e críticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pouts-Lajus, Serge; Riché-Magner, Marielle (1998). *A escola na era da internet*, trad.. Lisboa: Instituto Piaget Editora.
- Prensky, Marc (2001). “Digital natives, digital immigrants”, in *On the Horizon (MCB University Press)*, nro 5, Vol. 9. Acedido em 20 de junho de 2012 em: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>.
- Prensky, Marc (2009). “Homo sapiens digital”, in *Digital immigrants and digital native to digital wisdom. Innovat.* vol 5. Fischer School of Education and Human Services at nova southeastern University. Acedido em 20 de junho de 2012 em: http://innovateonline.info/pdf/vol5_issue3/H._Sapiens_Digital-__From_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_to_Digital_

- Rodrigues, Luís; Sameiro, Júlio; Nunes, Álvaro (2004) *Filosofia 11.º Ano*. Lisboa: Plátano Editora.
- Serapião, João de Aguiar (2004). *Educação inclusiva: jogos para o ensino de conceitos*. São Paulo: Editora Papirus.
- Silva, E. L.; Menotti, C. R.; Giordani, E. M. (2009). “As tendências pedagógicas e a utilização dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem”, in *VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas - História, Sociedade e Ed. no Brasil*. Campinas: HISTEDBR, pp. 1-22.
- Torres, Marta Lúcia Fernandes Barroso (2009). *O Contributo da WebQuest na educação e formação de adultos de nível secundário: Um estudo de caso na área sociedade, tecnologia e ciência*. Dissertação de Mestrado em educação, área de especialização em Tecnologia Educativa. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Veen, Wim; Vrakking, Ben (2009). *Homo Zappiens: Educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed editores.
- Vilatte, J. (2005). E-Learning na Universidade do Porto caso de estudo: Física dos Sistemas Dinâmicos 2004/2005. In *II Workshop E-Learnig da Universidade do Porto*.
Wisdom.pdf

OUTRA BIBLIOGRAFIA

- Bachelard, Gaston (1971). *A epistemologia*, trad.. Lisboa: Edições 70.
- Bertrand, Yves (1991). *Teorias contemporâneas da educação*, trad.. Lisboa: Instituto Piaget.
- Breton, Philippe (2002). *A palavra manipulada*, trad.. Lisboa: Editorial Caminho.
- Carrilho, Manuel Maria (1991). *Epistemologia: Posições e críticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Carrilho, Manuel Maria (1994). *A filosofia das ciências*. Lisboa: Editorial Presença.
- Cossuta, Frederic (1998). *Didáctica da filosofia*, trad.. Porto: Edições ASA.
- Dancy, Jonathan (1985). *Epistemologia contemporânea*, trad.. Lisboa: Edições 70.
- Descartes, René (1985). *Meditações sobre a filosofia primeira*, trad.. Coimbra: Almedina.
- Descartes, René (1991). *Discurso do método*, trad.. Porto: Porto Editora.
- Echeverria, Javier (2003). *Introdução à metodologia da ciência*, trad.. Lisboa: Almedina.
- Grácio, Rui Alexandre (1993). *Racionalidade argumentativa*. Porto: Edições ASA.
- Hume, David (2001). *Tratado da natureza humana*, trad.. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kant, Immanuel (1989). *Crítica da razão pura*, 2.ª ed., trad.. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Koyré, Alexandre (1988). *Introdução à leitura de Platão*, trad.. Lisboa: Editorial Presença.
- Kuhn, Thomas S. (1989). *A tensão essencial*, trad.. Lisboa: Edições 70.

- Kuhn, Thomas S. (1989). *A estrutura das revoluções científicas*, trad.. Lisboa: Guerra & Paz.
- Locke, John (1999). *Ensaio sobre o entendimento humano*, vol. 1, trad.. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Medeiros, Emanuel O. (2002). *A filosofia na educação secundária: uma reflexão no contexto da reforma curricular e educativa*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Meyer, Michel (1993). *Questões de retórica, linguagem, razão e sedução*, trad.. Lisboa: Edições 70.
- Platão (1993). *Apologia de Sócrates*, trad.. Lisboa: Guimarães Editores.
- Platão (2001). *A República*, 9.ª ed., trad.. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Platão (2004). *Górgias*, trad.. Lisboa: Edições 70.
- Popper, Karl (2001). *A lógica da pesquisa científica*, trad.. São Paulo: Cultrix.
- Popper, Karl; Condry, John (1999). *Televisão: um perigo para a democracia*, trad.. Lisboa: Gradiva.
- Santos, Boaventura de Sousa (1995). *Um discurso sobre as ciências*, 7.ª ed. Porto: Edição Afrontamento
- Watzlawick, Paul (1991). *A realidade é real?*, trad.. Lisboa: Relógio d'Água.

BIBLIOGRAFIA INSTITUCIONAL

- DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO (2011). *Relatório de avaliação externa da Escola Secundária de Vilela*.
- DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO (2007). *Relatório de avaliação externa da Escola Secundária de Vilela*.
- ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA (2010). *Projeto curricular de escola*.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Programa de Filosofia do 10.º e 11.º ano*.
- DECRETO-LEI n.º 286/89, de 29 de Agosto.
- DECRETO-LEI n.º 139/2012 de 5 de Julho
- DESPACHO n.º 24/ME/91

ANEXOS

Anexo 1: Projecto de Intervenção Pedagógica Supervisionada



Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada
Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

O IMPACTO DA TECNOLOGIA EDUCATIVA NO ENSINO DA FILOSOFIA

Mestrando: Joaquim Miguel Dias Barroso

Professora Cooperante: Dra Paula Ribeiro

Supervisor: Doutor Artur Manso

Local: Escola Secundária de Vilela

Braga

dezembro de 2011

ÍNDICE

Introdução.....	80
Caracterização da escola.....	80
Caracterização da Turma	81
Exposição do Projeto	82
Metodologia / Problema	83
Calendarização	84
Intervenientes.....	85
Bibliografia	80
Bibliografia Institucional	86

INTRODUÇÃO

O presente projeto de intervenção pedagógica supervisionada insere-se no âmbito da unidade curricular de estágio profissional do 2º ano do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário, no ano letivo de 2011/2012. O projeto vai ser implementado na escola Secundária de Vilela, no concelho de Paredes, à turma 11ªA do curso científico-humanístico de ciências e tecnologias.

O título escolhido para este projeto, *O impacto da tecnologia educativa no ensino da Filosofia*, reúne em si o principal objetivo e conteúdos abordados e estudados ao longo do projeto de intervenção. Os objetivos principais deste projeto são utilizar, explorar e fundamentar o uso da tecnologia educativa num contexto prático e singular como é a filosofia. Pretendesse que se estabeleça e se racionalize o impacto que um determinado material didático, sofisticado ou simples, tem na apreensão dos conteúdos e o grau de aceitação entre os alunos.

CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Secundária de Vilela possui o 3º ciclo e secundário. Criada em julho de 1997, está situada na freguesia de Vilela, no concelho de Paredes. Encontra-se a meia hora da cidade do Porto e está integrada na região do Vale do Sousa, zona de transição entre a Área Metropolitana do Porto e o interior da Região Norte. Os seis concelhos do Vale do Sousa integram um largo conjunto de freguesias (144) que abrangem uma área de aproximadamente 767,1 km². A freguesia de Vilela confina: a oeste com a cidade de Lordelo, a sudoeste com a cidade de Rebordosa, a Norte com a Vila de Duas Igrejas, a Nordeste com a freguesia de Sobrosa. Lordelo e Rebordosa são as cidades de onde provem o maior número de alunos, salientando que esta encontrasse com acessos rodoviários, nomeadamente, pela autoestrada A4 e A41.

A escola está inserida numa zona sócio económica considerada estável onde não existem relatos de criminalidade graves ou situações extremas de risco e/ou carência social extrema. No entanto o relatório de avaliação externa de 2007 realça o fato de 50% da comunidade escolar receber apoio económico social, reflexo de uma economia familiar frágil. Vilela tem um ambiente semiurbano onde predomina a indústria do mobiliário.

A escola está organizada em 4 blocos, tendo 38 salas de aulas. Os laboratórios de física, química e biologia funcionam em espaços específicos e apropriados, tal como as salas de informática e de educação visual e tecnológica. A escola esta ainda equipada por uma Biblioteca integrada na rede nacional de bibliotecas escolares, um pavilhão gimnodesportivo, campo de jogos com balneário e um polivalente onde funciona a rádio escolar, bufete, cozinha, refeitório e sala de alunos. Na sua estrutura podemos encontrar ainda sala dos professores com bar, e vários gabinetes de apoio aos alunos. A escola encontrasse em excelentes condições de conservação e limpeza, devidamente preparada para as intempéries e com todas as comodidades de uma escola para o uso e exploração das tecnologias educativas.

Na presente data, a escola conta com uma equipa de 106 docentes e de 32 não docentes, com um numero total de 943 alunos, espalhados pelo ensino básico, secundário, profissional e EFA. O seu projeto educativo, está alicerçado numa ideia de escola para a inclusão dos alunos enquanto indivíduos e cidadãos críticos e interventivos na sociedade moderna e democrática, sendo o papel prioritário da escola promover o acesso e sucesso educativo dos alunos, valorização do espaço e do papel educativo numa preparação para a cidadania. A escola de Vilela fomenta parcerias com várias instituições e privilegia o envolvimento dos Pais, Encarregados de Educação e da comunidade local na vida escolar. Prova disso são as inúmeras atividades extracurriculares que a prestigiam e que a tornam numa das melhores escolas da região.

CARATERIZAÇÃO DA TURMA

O projeto de intervenção pedagógica supervisionada irá ser implementado na turma do 11ºA do curso de científico-humanístico de ciências e tecnologias, a turma é constituída por 17 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 6 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos de idade.

É uma turma que, de modo geral, se caracteriza pela homogeneidade tanto no seu padrão comportamental como no aproveitamento escolar. Tem uma postura educada mas que se distrai muito facilmente, mantendo um índice de concentração muito baixo e um grande nível de conversa lateral, dificultando a aprendizagem. No entanto, todos os professores são da opinião que é um grupo simpático, educado e que quando se empenha obtém excelentes resultados. Exemplo disso, é o desempenho da turma à disciplina de Filosofia onde nas primeiras avaliações apenas dois alunos tiraram negativas altas. Os docentes, na presente data, estão preocupados com o desempenho geral da turma, mas consideram que conseguem trabalhar com a turma e que podem melhorar muito a prestação do grupo.

No geral, considera-se que a turma tem um bom ambiente, com espírito de interajuda e colaborativo. A apontar dois defeitos: a falta de estudo e o pouco índice de concentração. Foram estas últimas características que despertaram a minha atenção e foram imprescindíveis para a minha escolha desta turma. Tendo em conta que pretendo trabalhar e explorar o impacto que o uso de uma determinada tecnologia tem na sala de aula, bem como estudar o seu grau de impacto, capacidade de captar atenção e transmitir conhecimentos, considero este grupo ideal para o efeito. Parto do princípio que tenho de o motivar e, mais do que isso, manter os índices de

concentração normais. Se optasse por fazer este estudo numa turma mais aplicada e heterogénea, não seria tão ilustrativo pois o grupo por natureza estaria motivado e recetivo naturalmente à aprendizagem, o que não acontece neste grupo, sendo necessário inovar e criar formas de os cativar e trazer para o estudo.

EXPOSIÇÃO DO PROJETO

O meu projeto de intervenção pedagógica supervisionado tem como fim lecionar a disciplina de Filosofia nos conteúdos do 11º ano, de acordo com as linhas orientadoras do Sistema Nacional de Educação e de acordo com o plano educativo da escola.

Sendo assim, é minha função transmitir os conceitos filosóficos e explorar o pensamento crítico dos alunos para que estes no final da minha intervenção tenham uma capacidade reflexiva, capaz de identificar um argumento lógico, um discurso retórico e argumentativo e se este é legítimo ou contém falácias. Exaltando também a verdadeira natureza humana na busca do conhecimento e no derradeiro aperfeiçoamento do conhecimento científico, fomentando uma postura crítica sobre os conteúdos apresentados de encontro com a formação necessária e indispensável para a formação de um cidadão consciente e interventivo na sociedade democrática.

O meu projeto terá como principal objetivo motivar para o pensamento autónomo e criativo, recorrendo a diversos recursos didáticos que vão desde o mais tradicional como o texto, até ao mais sofisticado como elementos de multimédia e de interação entre ambiente digital e o aluno, numa perspetiva de construção e um conhecimento sólido e colaborativo entre todos os intervenientes. Desta forma, irei explorar os conteúdos de filosofia do 11ºano, tendo em vista que, no resultado final do meu trabalho, pretendo apresentar um estudo sobre a recetividade dos alunos aos conteúdos filosóficos lecionados como auxílio dos diversos materiais, dando principal destaque aos didáticos que se enquadram no plano tecnológico digital, uma vez que na presente data, na sua generalidade, as escolas portuguesas estão preparadas para as novas tecnologias e os alunos entram na escola com a expectativa de utilizarem os equipamentos que eles tanto usam, como o caso do computador ou leitor de mp4, como sendo a sua principal ferramenta de aprendizagem.

A temática que irei abordar, no meu entender, são os conteúdos mais importantes e pertinentes que a filosofia pode explorar no ensino secundário, uma vez que o aluno terá oportunidade para refletir sobre a forma de comunicar e mais amplamente sobre o que e a comunicação como forma de se atingir uma objetivo ou persuadir alguém. É uma ferramenta de utilização transversal a todas as disciplinas e fundamentalmente na vida enquanto elemento de uma sociedade. Deste ponto de vista, faz todo o sentido que a filosofia se aproxime da realidade dos alunos e que introduza os elementos tecnológicos que são familiares aos alunos para que estes de uma forma natural e inconscientemente tenham noção do ato de filosofar, e que o podem fazer não só a partir de um texto, de uma poema, ou que esta é uma atividade exclusiva da escola, mas que também entendam que é uma atividade que pode e é feita nas redes sociais que usam, nos blogues que visitam e nas músicas que ouvem. Pretendo com o meu projeto de intervenção pedagógica supervisionado uma aproximação dos alunos aos conteúdos filosóficos através dos seus meios e na sua zona de conforto.

METODOLOGIA / PROBLEMA

O estudo para este projeto será essencialmente baseado na interação entre o elemento professor e aluno interligados pela tecnologia educativa. Esta ideia de analisar o impacto das tecnologias educativas no ensino não é original, pois é já uma temática com uma certa visibilidade e estudo. No entanto os estudos atuais trazem uma desvantagem para a Filosofia, pois sendo tradicionalmente uma disciplina teórica não existem muitos trabalhos nem uma abordagem específica a estes conteúdos, como tal e devido a esta dificuldade, a sustentabilidade teórica do meu relatório será apresentada de acordo com os estudos da psicologia da adolescência e comportamental previamente feitos e expostos, tal como me sustentarei nos teóricos da educação que começam a perceber que os alunos estão a mudar e é necessário aproximar o espaço escola às necessidades atuais dos alunos. Sustentando as afirmações em relação à eficácia dos métodos com a avaliação dos resultados obtidos pelos alunos.

A grande vantagem do meu projeto é a sua vertente prática, uma vez que todo o trabalho se resume a uma interligação entre os 3 elementos (professor, aluno, tecnologia), sendo a sua implementação na sala de aula extensível aos contexto fora da escola.

O projeto perseguirá os seguintes objetivos:

- . Criar ferramentas multimédia para explorar a criatividade e o pensamento crítico;
- . Reconhecer os conceitos filosóficos;
- . Identificar um raciocínio lógico;
- . Desenvolver capacidades críticas e reflexivas sobre os conceitos abordados;
- . Ser capaz de elaborar e transmitir um exposição individual e original.

Para atingir os objetivos assinalados utilizarei as seguintes estratégias:

1. O método de eleição, na sala de aula, será o magistral recorrendo sempre que possível ao debate e discussão de ideias e conceitos;
2. Criação de um blogue de turma, onde em cada aula um aluno colocará o resumo da mesma;
3. Utilização de projeção de esquemas síntese dos conteúdos (disponíveis posteriormente no blog);
4. Utilização de ferramentas de multimédia como vídeos e som;
5. Criação de uma espaço de debate no blog da turma para colocar e tirar duvidas;
6. Por aula, será realizada uma micro ficha com escolhas múltiplas para avaliar o grau de atenção e os conteúdos aprendidos nessa aula;
7. Utilização dos recursos *on-line* como manual interativo, sites específicos de filosofia, enciclopédias, base de dados para completar os conteúdos do programa.

Desta forma tentarei encontrar os motivos determinantes que incentivam ou afastam os alunos da aprendizagem dos conteúdos da Filosofia.

Este problema fundamentou a minha escolha, *O impacto do uso das tecnologias no ensino da filosofia*, pois se os alunos de hoje, como está descrito na obra de Castell, *Homo Zappiens*, são mais evoluídos e com aptidões de manuseamento e controlo das tecnologias muito superiores a nós e que prevê que estas novas aptidões são uma mais valia para sociedade, estando neste momento a serem desconsideradas e menosprezadas. É pertinente começar a pensar em formas mais apelativas e cativantes de transmitir conhecimentos e conceitos nas escolas, mesmo em disciplinas de teor mais teórico, como é o caso da Filosofia.

CALENDARIZAÇÃO

1ª fase - Observação - de Outubro a Dezembro

- ✓ Observação de aulas;
- ✓ Planificação do projeto de intervenção pedagógica supervisionada;
- ✓ Pesquisa de bibliografia;
- ✓ Questionário aos alunos e professores sobre quais os materiais didáticos que preferem utilizar;
- ✓ Planificação das aulas;
- ✓ Escolha e preparação dos materiais didáticos;

•

• 2ª fase - implementação - de Janeiro a Abril

•

- ✓ Exposição do projeto pela lecionação dos conteúdos programáticos previstos no currículo nacional de Filosofia (aulas de 90 minutos)
- ✓ Material didático diverso:
 - Texto;
 - Manual;
 - Manual de atividades;
 - Apresentações PowerPoint;
 - Jogos didáticos;
 - Vídeos/som;
 - Internet:
 - Pesquisa;
 - Blog;
 - Redes sociais;

- Guião de apoio;
 - Visita de estudo;
 - Trabalho de campo;
 - Trabalho de grupo e individual;
 - Debate;
- Fichas formativas;
- Fichas de avaliação;
- Ficha de avaliação de índice de assimilação de conteúdo por aula;
- Reflexão crítica final;
- Grelhas de observação e avaliação.
-
- **3ª fase – Análise/Avaliação – de maio a julho**
-
- ✓ Organização da informação;
- ✓ Monitorização dos dados e extração da informação;

INTERVENIENTES

- Os intervenientes no projeto de intervenção pedagógica orientada são:
 - ✓ O mestrando Joaquim Miguel Dias Barroso
 - ✓ Supervisor Doutor Artur Manso;
 - ✓ Professora cooperante Dra. Paula Ribeiro
 - ✓ Alunos do 11ºA da Escola Secundaria de Vilela

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Fátima, ARÊDES José, CARVALHO, José (2009). *Filosofia 11º Sínteses Esquemáticas*. Lisboa: Texto Editores.
- AMBRÓSIO, Teresa (2002). *Educação e Desenvolvimento, contributo para uma mudança reflexiva da Educação*. Lisboa: Fundação da Ciência e Tecnologia.
- CASTELLS, Manuel (2007). *A era da informação: economia sociedade e cultura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASTELLS, Manuel (2007). *A Galáxia da internet, reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- JONASSEN, David H. (2000). *Computadores Ferramentas Cognitivas, desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. Porto: Porto Editora.
- MIRANDA, Guilhermina Lobato (org), (2009). *Ensino Online e Aprendizagem Multimédia*, Lisboa, Relógio D' Água Editores.
- PAIVA, Maria; TAVARES, Orlando; BORGES, José Ferreira (2011). *Contextos Filosofia – 11ºano*. Porto: Porto Editora.
- VEEN, Wim, VRAKING, Ben (2009). *Homo Zappiens: Educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed editores.

BIBLIOGRAFIA INSTITUCIONAL

- DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO (2007). *Relatório de avaliação externa da Escola Secundária de Vilela*.
- ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA (2010). *Projeto curricular de escola*.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Programa de Filosofia do 10º e 11º ano*.

Anexo 2: Autorizações dos Encarregados de Educação

Para

O/A Encarregado(a) de Educação

de _____

Aluno(a) da Escola Secundária de Vilela

Na qualidade de professores estagiários, afectos à Escola Secundária de Vilela, estudantes do Mestrado em Ensino da Filosofia, Ensino Secundário, a decorrer na Universidade do Minho, Braga, vimos por este meio solicitar autorização para integrar informações de inquéritos/trabalhos realizados pelo seu educando num estudo que constituirá o relatório final de estágio conducente ao grau de mestre.

Os procedimentos utilizados nestas actividades obedecerão às determinações dos princípios éticos recomendados, garantindo-se a confidencialidade das informações recolhidas que servirão unicamente para o efeito pretendido.

O seu educando terá apenas de participar naturalmente nas aulas da disciplina de Filosofia, cooperando com o(a) professor(a) no ensino-aprendizagem que aí vai ser desenvolvido.

Agradecemos antecipadamente toda a colaboração.

O professor estagiário,

✂.....

Eu, _____, Encarregado de Educação do(a) aluno(a) _____ autorizo o meu educando a participar nas actividades acima referidas.

O Encarregado de Educação

Anexo 3: Planificação da Regência

Planificação de Aula

| Aula 49 | Regência 11 |

O aluno deverá:	Conteúdo da aula	Tempo	Conceitos	Atividades	Material didático	Metodologias
<p>A) No domínio Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> Explore o conceito de gnosiologia e de epistemologia. Distinga o conhecimento vulgar do conhecimento científico. Problematize o método científico. Definir hipótese e suas características. <p>B) No domínio das atitudes e dos valores</p> <ul style="list-style-type: none"> Adquirir hábitos de estudo e de trabalho autónomo. Desenvolva atitudes de discernimento crítico perante a informação e os saberes transmitidos. Desenvolva o respeito pelas convicções e atitudes dos outros, descobrindo as razões dos que pensam de modo distinto. Assuma posições pessoais, como convicção e tolerância, rompendo com a indiferença. <p>C) No domínio das competências, métodos e instrumentos</p> <ol style="list-style-type: none"> Amplie as competências básicas de discurso, informação, interpretação e comunicação. Desenvolva as competências de análise e interpretação de textos e de composição filosófica. 	<ul style="list-style-type: none"> Revisão sobre o forma como se pode conhecer. Revisão do conceito de gnosiologia. 	10	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gnosiologia. ✓ Epistemologia. ✓ Conhecimento vulgar (senso comum). 	1) Esquema pág. 172	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo projetor - Computador - Internet - Blog http://filospratica.pt/la 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expositivo; ✓ Diálogo Socrático; ✓ Questões Abertas.
	<ul style="list-style-type: none"> Exposição do conceito de epistemologia. <ul style="list-style-type: none"> - Distinção do epistemologia de gnosiologia. - Função de compreensão, normativa e legisladora relativa à prática de fazer científica. - Filosofia da Ciência, reflexão crítica no âmbito de compreender a metodologia, o sentido e significado do conhecimento científico, obstáculos e impacto na sua aplicabilidade. 	35	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecimento científico. ✓ Método científico. ✓ Hipótese. ✓ Teoria. 	2) O que é a gnosiologia? 3) O que é a epistemologia?	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro de giz - Manual <i>Contextos 11.º ano</i> - Vídeo, <i>Senso_Comum.mp4</i> - Vídeo, <i>Ciênciamétodo.mp4</i> 	
	<ul style="list-style-type: none"> Conhecimento Vulgar - Origem, fundamento e aplicabilidade. Conhecimento Científico <ul style="list-style-type: none"> - Distinção de conhecimento vulgar. - O método científico. - A ciência como evolução ao longo dos tempos. 	35		4) Esquema pág. 176 5) Visualização de imagens de ilusão • PPT11_10.04.2012_48.ppsx		
	<ul style="list-style-type: none"> Distinção de ciências naturais de ciências sociais e humanas. Criação de um mapa de conceitos / tabela síntese de ideias. 	10		6) Podemos Confiar nos sentidos? 7) Visualização do filme <i>Video_Senso_Comum.mp4</i> 8) O que é a ciência? 9) Visualização do filme <i>Video_Ciência_e_o_método.mp4</i> 10) Construção de uma tabela síntese. 11) Conseguem identificar algum momento na história onde uma teoria foi contestada e mesmo contrariada? 12) Quais são as ciências que conhecem? (elaboração de tabela e classificação)		
	<p>Sumário da aula</p> <p>Gnosiologia e epistemologia, características e diferenças.</p> <p>Conhecimento vulgar e o conhecimento científico, exposição do método científico.</p>	90		<p>Verificação da aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diálogo orientado; ✓ Análise de texto; ✓ Questões de interpretação. 	<p>Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliação contínua e formativa; ✓ Participação ativa e crítica; ✓ Argumentação consciente e fundamentada; ✓ Cumprimento das tarefas. 	

Anexo 4: Conteúdos Lecionados e Objetivos

	Conteúdo lecionado:	Recurso utilizado : ⁵	Atividades realizadas:
	<p>☛ número da regência / número da aula / dia.mês.ano</p>		
01/26/05.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Exposição e exploração da estrutura que constitui um argumento. » Definição das regras de construção de um argumento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt.la - Equipamento informático - Quadro de giz - PowerPoint: <i>PPT1_05.01.2012_26.pptx</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do blogue. 	<ul style="list-style-type: none"> 13) Apresentação do Blog filospratica.pt.la. 14) Leitura do resumo da aula anterior. 15) Elaboração de tabela, no quadro, com as diferentes fases da estrutura de argumento. 16) Elaboração de lista, no quadro, de regras de construção de um argumento. 17) Apresentar esquema síntese da matéria, através de uma apresentação animada. 18) Exercício prático do manual de aluno.
	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterizar o trabalho filosófico como atividade interpretativa e argumentativa. ✓ Explicitar o caráter linguístico-retórico e lógico argumentativo do discurso filosófico. ✓ Situar os problemas filosóficos no seu contexto histórico-cultural. ✓ Adquirir instrumentos cognitivos, conceptuais e metodológicos fundamentais para o desenvolvimento do trabalho filosófico. 		
	<p>Conceitos: argumento; premissas; conclusão; falácias informais; exórdio; discussão; peroração.</p>		
02/27/ 10.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Debate de ideias sobre o contexto de um argumento e da sua dinâmica. » Exposição e exploração dos vários tipos de argumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt.la - Equipamento informático - Quadro de giz - Vídeo: <i>ArgumentClinic-MontyPython.mp4</i> - PowerPoint: <i>PPT2_10.01.2012_27.pptx</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso do vídeo na sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> 19) Resumo da aula anterior. 20) Apresentação de um vídeo. 21) Elaboração de tabela, no quadro, com os diferentes tipos de argumentos. 22) Apresentar esquema síntese da matéria, através de uma apresentação animada. 23) Exercício prático do manual de aluno.
	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterizar o trabalho filosófico como atividade interpretativa e argumentativa. ✓ Explicitar o caráter linguístico-retórico e lógico argumentativo do discurso filosófico. ✓ Situar os problemas filosóficos no seu contexto histórico-cultural. ✓ Adquirir instrumentos cognitivos, conceptuais e metodológicos fundamentais para o desenvolvimento do trabalho filosófico. 		
	<p>Conceitos: entimema; indução; analogia; autoridade.</p>		
03/28/ 12.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Exposição e exploração dos vários tipos de falácias formais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt.la - Equipamento informático - Quadro de giz - PowerPoint: <i>PPT3_12.01.2012_28.pps</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso do PowerPoint. 	<ul style="list-style-type: none"> 24) Resumo da aula anterior. 25) Leitura de vários textos, através de uma apresentação animada, afim de explorar e identificar os vários tipos de falácias. 26) Elaboração de tabela síntese, no quadro, com os diferentes tipos de falácias.
	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterizar o trabalho filosófico como atividade interpretativa e argumentativa. ✓ Explicitar o caráter linguístico-retórico e lógico argumentativo do discurso filosófico. ✓ Identificar no discurso as falácias informais de causa falsa; petição de princípio; <i>ad hominem</i>; apelo à força; apelo à ignorância; apelo à misericórdia; falso dilema; derrapagem (ou bola de neve) e falácia do boneco de palha. 		
	<p>Conceitos: falácia; causa falsa; princípio; <i>ad hominem</i>; apelo à força; apelo à ignorância; apelo à misericórdia; falso dilema; derrapagem; boneco de palha.</p>		

⁵ Durante as minhas regências tive na sala de aula um posto informático (computador com ligação à internet) uma vez que toda a escola está devidamente informatizada e os processos administrativos como marcação de faltas e registo de sumários são tarefas executadas exclusivamente pela internet. No entanto, para além do equipamento destinado ao professor estavam disponíveis dezassete pontos informáticos, quadro interativo e vídeo projector (função atribuída ao quadro interativo, quando utilizado em modo de projeção). Sendo assim, de modo a simplificar a descrição dos recursos mencionados na coluna dos *recursos utilizados*, na tabela seguinte, substituirei todos estes recursos pela expressão “equipamento informático”.

04/29/ 17.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Argumentação e Filosofia. » Caracterização da retórica e do seu contexto social e desenvolvimento. » Exploração dos conceitos de Sofista e de Filósofo. » Abordagem à perspetiva de Michel Meyer relativa à evolução da retórica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso do quadro da sala de aula. 	<p>27) Resumo da aula anterior.</p> <p>28) Exposição do conceito de retórica e exploração do seu contexto de origem.</p> <p>29) Elaboração de uma tabela, no quadro, com as diferenças existentes entre Sofistas e Filósofos.</p> <p>30) Realização de um exercício prático.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar uma breve aproximação histórica ao conflito entre filósofos e retores na disputa pela prioridade na educação e formação do cidadão na Grécia, evidenciando o vínculo substantivo que une a filosofia à retórica e uma e outra à democracia. ✓ Proceder a uma crítica filosófica ao uso da retórica, distinguindo entre persuasão e manipulação, bem como a necessidade de um uso ético da retórica. ✓ Reconhecer que toda a argumentação filosoficamente aceitável deve ser regulada pela procura da verdade, tendo por finalidade o efectivo conhecimento da realidade. 			
<p>Conceitos: sofista; filósofo; verdade; Bem; identidade/contradição; intuitivo/discursivo; saber/opinião; sensível/inteligível; aparência/realidade.</p>			
05/30/ 19.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » O estado democrático, características e funcionamento. » A retórica como complemento da democracia. » Persuasão e manipulação, características e aplicabilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - PowerPoint: <i>PPT5_19.01.2012_30.ppsx</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i>. 	<p>31) Resumo da aula anterior.</p> <p>32) Apresentação de esquema-síntese, no quadro interativo, sobre retórica, sofistas e filósofos.</p> <p>33) Apresentação da pergunta o que é um cidadão? Através de uma apresentação animada. Onde foram apresentados e explorados os diversos conceitos como cidadania, estado político e democracia.</p> <p>34) Construção de esquemas-síntese, no quadro, com a participação dos alunos.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar uma breve aproximação histórica ao conflito entre filósofos e retores na disputa pela prioridade na educação e formação do cidadão na Grécia, evidenciando o vínculo substantivo que une a filosofia à retórica e uma e outra à democracia. ✓ Proceder a uma crítica filosófica ao uso da retórica, distinguindo entre persuasão e manipulação, bem como a necessidade de um uso ético da retórica. ✓ Reconhecer que toda a argumentação filosoficamente aceitável deve ser regulada pela procura da verdade, tendo por finalidade o efectivo conhecimento da realidade. 			
<p>Conceitos: Bem; saber/opinião; direitos/deveres; cidadão; cidadania; estado; democracia; persuasão; manipulação; liberdade de expressão.</p>			
06/31/ 24.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Exploração da perspetiva de verdade tendo como base a filosofia platónica. » A verdade no plano ontológico e gnosiológico, distinção entre verdade e ser da <i>doxa</i>. » O relativismo do discurso científico. » Exploração de pensamento crítico e autónomo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Imagem: <i>IMG6_24.01.2012_31.jpeg</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> - Guião Debate: <i>GD_6_24.01.2012_31.pdf</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso guiões na sala de aula. 	<p>35) Resumo da aula anterior.</p> <p>36) Projeção da imagem do quadro de Salvador Dali: <i>Cisnes Refletindo Elefantes (IMG6_24.01.2012_31.jpeg)</i>.</p> <p>37) Leitura do Texto 14, Contextos 11.º/pág. 109.</p> <p>38) Leitura do Texto 15, Contextos 11.º/pág. 111.</p> <p>39) Leitura do Texto 16, Contextos 11.º/pág. 112.</p> <p>40) Construção de um esquemas-síntese das temáticas abordadas.</p> <p>41) Realização de uma debate entre Sofistas e Filósofos subordinado ao tema <i>o papel do Discurso</i>.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Proceder a uma crítica filosófica aos usos da retórica, distinguindo entre persuasão e manipulação, bem como a necessidade de um uso ético da retórica. ✓ Reconhecer as várias dimensões da realidade. ✓ Desenvolver um pensamento crítico sobre a importância do discurso e do seu contexto. ✓ Reconhecer que toda a argumentação filosoficamente aceitável deve ser regulada pela procura da verdade, tendo por finalidade o efectivo conhecimento da realidade. 			
<p>Conceitos: Bem; saber/opinião; absoluto/relativo; subjetivo; objetivo; verdade/validade.</p>			
07/32/ 26.01.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Exploração da postura e discurso dos intervenientes num debate. » O conceito de Bem em Platão, o bom e mau uso da retórica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Imagem: <i>IMG7_26.01.2012_32.jpg</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i>. 	<p>42) Resumo da aula anterior.</p> <p>43) Apresentação de um cartoon com as várias opiniões/perspectivas de filósofos sobre o que é o bem.</p> <p>44) Construção de esquemas-síntese, no quadro, com os alunos.</p> <p>45) Ficha de trabalho do manual, pág.149.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Distinguir o bom e mau uso da retórica. ✓ Desenvolver um pensamento crítico sobre a importância do discurso e do seu contexto. ✓ Reconhecer que toda a argumentação filosoficamente aceitável deve ser regulada pela procura da verdade, tendo por finalidade o efectivo conhecimento da realidade. 			
<p>Conceitos: Bem; saber/opinião; absoluto/relativo; subjetivo; objetivo; verdade/validade; dogma; ceticismo.</p>			

08/38/ 16.02.2012	<ul style="list-style-type: none"> » As duas formas de possibilidade de conhecimento. » Exploração do conceito de Dogmatismo e Ceticismo. » O problema da origem do conhecimento, perspectiva racionalista e empirista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> - <i>Podcast: Origem_do_conhecimento.mp4</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso do <i>Podcast</i>. 	<p>46) Resumo da aula anterior.</p> <p>47) Apresentação da questão: qual é o problema da possibilidade (validade) do conhecimento?</p> <p>48) Leitora texto 12 , pág.141, Contextos.</p> <p>49) Leitora texto 13, pág. 143, Contextos.</p> <p>50) Leitora texto 14, pág. 146, Contextos.</p> <p>51) Leitora texto 15, pág. 147, Contextos.</p> <p>52) Visualização do <i>Podcast a Origem do Conhecimento</i></p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Destingir o <i>saber</i> do <i>saber fazer</i> e conhecimento de crença. ✓ Identificar o conhecimento como sendo uma crença verdadeira justificada. ✓ Distinguir o conhecimento <i>a priori</i> de <i>a posteriori</i>. ✓ Saber formular o problema da justificação/validade do conhecimento: “ Será que sabemos o que julgamos saber?” ✓ Fazer a distinção de dogmatismo e ceticismo 			
<p>Conceitos: dogmatismo; ceticismo; racionalismo; empirismo.</p>			
09/40/ 28.02.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Apresentação de René Descartes e da sua filosofia. » O método cartesiano , cogito, provas da existência de deus e os princípios fundamentais do conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Imagens: <i>IMG_Descartes.jpg</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> 	<p>53) Resumo da aula anterior, apresentação de esquema-síntese</p> <p>54) Exercício do manual, pág. 149.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Confrontar as teorias filosóficas sobre a atividade cognitiva. ✓ Distinguir o racionalismo cartesiano do empirismo. ✓ Fazer a distinção de Dogmatismo e Ceticismo ✓ Confrontar a posição de Descartes e de David Hume quanto à validade e origem do conhecimento, racionalismo vs empirismo. 			
<p>Conceitos: dogmatismo; ceticismo; racionalismo; empirismo; método; intuição; dedução; <i>cogito</i>; fenomenologia.</p>			
10/41/ 01.03.2012	<p>(NOTA: na presente aula, devido a procedimentos administrativos, escolares, não foi possível concluir os conteúdos da aula anterior, sendo continuados nesta regência)</p> <ul style="list-style-type: none"> » Apresentação de David Hume e da sua filosofia. » Exploração da filosofia empirista de David Hume. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i>. - Imagens: <i>IMG_Hume.jpg</i> - Vídeo: <i>Deus_n_existe-Mitchell and Webb Look.mp4</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso do texto na sala de aula. 	<p>55) Resumo da aula anterior.</p> <p>56) Leitura texto 18, pág. 152.</p> <p>57) Leitura texto 19, pág. 153.</p> <p>58) Leitura texto 22, pág. 157.</p> <p>59) Leitura texto 23, pág. 158.</p> <p>60) Leitura texto 24, pág. 162.</p> <p>61) Leitura texto 28, pág. 167.</p> <p>62) Construção de um mapa de conceitos em conjunto e com a participação ativa dos alunos.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Confrontar as teorias filosóficas sobre a atividade cognitiva. ✓ Distinguir o racionalismo cartesiano do empirismo. ✓ Faça a distinção de Dogmatismo e Ceticismo ✓ Confronte a posição de Descartes e de David Hume quanto à validade e origem do conhecimento. 			
<p>Conceitos: dogmatismo; ceticismo; racionalismo; empirismo; método; intuição; dedução; <i>cogito</i>; fenomenologia; inatismo.</p>			
-- /46/ 20.03.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Projeto de Educação Sexual (PES) » pesquisa e organização de informação sobre o papel da mulher na sociedade atual. » Elaboração de uma notícia/texto a divulgar na página da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Utilização dos recursos Web 2.0 • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso da Web 2.0, no ensino da filosofia. 	<p>63) Apresentação aos alunos do trabalho a desenvolver no âmbito do projecto de educação sexual. (NOTA: atividade realizada nas aulas 46 e 47)</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Promover a igualdade de Género. ✓ Sensibilizar para condição da mulher na sociedade atual. 			
11/48/ 10.04.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Gnosiologia e epistemologia, características e diferenças. » Características do Conhecimento vulgar e sua aplicabilidade/contexto » Características do conhecimento científico e sua aplicabilidade/contexto » Exposição do método científico. » Exploração do história da ciência ao longo da evolução humana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - PowerPoint: PPT11_10.04.2012_48.ppsx - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> - Vídeo: <i>Senso_Comum.mp4</i> - Vídeo: <i>Ciência_e_o_método.mp4</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso de imagens na sala de aula (NOTA: as imagens foram apresentadas em formato de apresentação de multimédia). 	<p>64) Resumo da aula anterior, através do esquema da pág. 172.</p> <p>65) Interrogação sobre: O que é a gnosiologia e epistemologia?</p> <p>66) Exploração dos conceitos através do esquema pág. 176</p> <p>67) Visualização de imagens de ilusão, através de uma apresentação de multimédia dinâmica.</p> <p>68) Questionamento aos alunos sobre a veracidade da percepção captada pelos sentidos.</p> <p>69) Visualização do vídeo: <i>Senso_Comum.mp4</i></p> <p>70) Visualização do vídeo: <i>Ciência_e_o_método.mp4</i></p> <p>71) Construção de uma tabela síntese, no quadro, com o contributo dos alunos.</p>

	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explorar o conceito de gnosiologia e de epistemologia. ✓ Distinguir o conhecimento vulgar do conhecimento científico. ✓ Problematizar o método científico. ✓ Identificar o conceito de hipótese e suas características. 		
	<p>Conceitos: gnosiologia; epistemologia; conhecimento vulgar/senso comum; conhecimento científico; método científico; hipótese; teoria.</p>		
12/52/ 19.04.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Contextualização e caracterização do neopositivismo. » O método indutivo e suas características. » O método hipotético-dedutivo de Karl Popper. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Dicionários de Filosofia - Ficha de Trabalho: <i>FT_12_19.04.2012_52.pdf</i> - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso da ficha de trabalho. 	<p>72) Resumo da aula anterior, recorrendo a um mapa de conceptual.</p> <p>73) Divisão por grupos de forma a desenvolver uma ficha e trabalho, de exploração.</p>
	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Problematizar o método científico. ✓ Identificar uma hipótese e suas características. ✓ Avaliar o papel da indução no método científico. ✓ Formular o problema da justificação da indução. ✓ Problematizar as objeções ao indutivismo. ✓ Caracterizar o método das conjeturas e refutações. ✓ Problematizar sobre a validade das hipóteses. ✓ Distinguir o critério positivista da verificabilidade do critério Popperio da falsificabilidade das hipóteses. 	<p>Conceitos: hipótese; validade das hipóteses; teoria; neopositivismo (empirismo lógico e positivismo lógico); demarcação; indutivo; verificabilidade; confirmacionismo; falsacionismo; conjeturalismo.</p>	
13/53/ 24.04.2012	<ul style="list-style-type: none"> » A objetividade da ciência e o confronto das teorias de Karl Popper e Thomas Kuhn, sobre a forma de fazer ciência. » Paradigma e características da racionalidade da ciência. » A intersubjetividade na construção do conhecimento científico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - Quadro de giz - Dicionários de Filosofia - Manual do aluno: <i>Contextos 11.º ano</i> - Vídeo: <i>O que é um paradigma - um exemplo real com um grupo de macacos.mp4</i> 	<p>74) Resumo da aula anterior, apresentação de um mapa de conceitos.</p> <p>75) Questionamento dos alunos sobre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como se alcança a verdade na Ciência? - O que é uma teoria? - Como se chega a uma teoria? - Se o critério de verificabilidade e o critério refutação falharam, então será que a ciência se desenvolve através de um critério racional? - Quando muda um paradigma? Este é acumulativo? <p>76) Apresentação de um vídeo de fora a esclarecer o que é um paradigma.</p> <p>77) Construção de esquema-síntese com os alunos.</p>
	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar o papel da indução no método científico. ✓ Formular o problema da justificação da indução. ✓ Problematizar sobre a crítica ao indutivismo. ✓ Distinguir o critério positivista da verificabilidade do critério Popperiano da falsificabilidade das hipóteses. ✓ Problematizar sobre objetividade da ciência. ✓ Identificar e caracterizar o conceito de paradigma. ✓ Questionar o caráter intersubjetivo do conhecimento científico. 	<p>Conceitos: demarcação; indutivo; verificabilidade; confirmacionismo; falsacionismo; conjeturalismo; objetividade científica; paradigma; intersubjetividade; verosimil; corroboração.</p>	
- - /56/ 03.05.2012	<ul style="list-style-type: none"> » Tems / problemas da cultura científico-tecnológica. (bioética; Sociedade da informação; a filosofia e os outros saberes; a filosofia e a cidade; a filosofia e o sentido) 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet – Blog http://filospratica.pt/la - Equipamento informático - WebQuest: http://mbarroso.net/ESV/webquest - Relatório de desenvolvimento da WebQuest. - Grelha de avaliação dos alunos (anexo XX) • Grelha de observação dos alunos para avaliar o impacto do uso da WebQuest, no ensino da filosofia. 	<p>78) Apresentação da WebQuest e início dos trabalhos. (NOTA: Esta actividade teve um ocupação de três aulas mais uma aula para apresentação oral dos diferentes trabalhos).</p>
	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir e analisar de forma crítica, alguns dos principais temas/problemas da atualidade. ✓ Promover o pensamento crítico e o discurso argumentativo do aluno. ✓ Desenvolver e exercitar competências discursivas, com a promoção do debate e produção de textos. 		

Anexo 5: Critérios de Avaliação



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DEPARTAMENTO CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS	ANO LECTIVO 2011/2012
------------------------	--	--------------------------

DISCIPLINA Filosofia (10.º e 11.º Anos)	CURSO CIENTÍFICO HUMANÍSTICO E TECNOLÓGICO
--	---

Instrumentos de Avaliação	Domínios de Avaliação															
	Cognitivo (Saber)/Técnico (Saber Fazer)							Sócio-afectivo (Saber ser e Saber estar)								
	Competências específicas	Uso rigoroso da língua portuguesa, quer por escrito, quer oralmente	Uso rigoroso da terminologia disciplinar, quer por escrito, quer oralmente	Compreensão e aplicação dos conteúdos	Capacidade de interpretação e de análise	Elaboração de sínteses estruturadas e coerentes	Capacidade de problematização	Capacidade de argumentação	Reflexão pessoal	Pontualidade	Assiduidade	Atenção	Interesse e Empenho	Intervenções corretas e oportunas	Utilização do material da disciplina	Compostura no modo de estar
Provas de Avaliação Escrita/ Trabalho de Avaliação Formal	70%							10%								
Qualidade da Participação Oral Trabalho individual/ Pares/ Grupo	20%															
Ponderação	90%							10%								

Observação:

Nos critérios de classificação dos trabalhos realizados pelos alunos estão contempladas as aprendizagens de carácter transversal e de natureza instrumental, nomeadamente no âmbito da educação para a cidadania, da compreensão e expressão em língua portuguesa e da utilização das tecnologias de informação e de comunicação.

Ponderação das classificações ao longo do ano^(a):

Classificação Final do 2.º Período = Classificação do 1.º Período (40%) + Classificação do 2.º Período (60%)

Classificação Final do 3.º Período = Classificação do 2.º Período (50%) + Classificação do 3.º Período (50%)

^(a) - Trancar os espaços, caso não se aplique.

Anexo 6: Ficha de Trabalho

Ficha de exploração

Lê atentamente o seguinte caso:

O salmão prateado nasce nas correntes frias do noroeste do oceano Pacífico. O pequeno peixe nada até ao Pacífico sul, onde poderá passar até cinco anos para atingir a maturidade física e sexual. Em seguida, em resposta a algum estímulo desconhecido, volta às correntes frias para desovar. Acompanhando o roteiro do peixe, descobre-se um fato curioso. Quase sempre ele regressa precisamente ao seu local de origem.



Eis aqui um fato-problema que pede justificação. Como é possível que o peixe identifique exatamente o lugar onde nasceu, depois de tantos anos e de percorrer tão longa distância?⁶

- ✓ Sendo assim, em grupo de dois, encara este desafio como um verdadeiro cientista e desenvolve/planifica um percurso experimental para encontrares a verdade.
-
- ✓ Como ferramentas de trabalho tens um pc com ligação à internet.
- ✓ Tens 20 minutos, para realizar esta tarefa e apresentar à restante *comunidade científica*, presente na sala, os resultados obtidos.

Bom trabalho!

⁶ Adaptado de Leónidas Hegemberg *et al.*, Indiciação à lógica e à Metodologia da Ciência, Editora Cultrix.

Anexo 7: Ficha Formativa



Escola: Secundária de Vilela
Ficha: Formativa de Preparação para avaliação escrita

Ano: 11º **Turma:** A



Data: 22 de maio de 2012

Ficha Formativa de preparação para avaliação escrita FILOSOFIA – 11º ANO

maio de 2012

1. Distingue gnosiologia de epistemologia.
2. Analisa o conhecimento vulgar, quanto as suas origens e suas fontes.
3. Confronta as perspetivas de Popper e Bachelard sobre o senso comum.
4. O que demarca a ciência das outras formas de saber?
5. Caracteriza o método científico.
6. Problematiza e enuncia as etapas do método indutivo.
7. Apresenta a crítica de Karl Popper ao método indutivo.
8. Define o conjecturalismo e o seu método hipotético-dedutivo.
9. Distingue o critério de verificabilidade do critério de falsificabilidade.
10. Haverá objetividade na ciência atual? Justifica.
11. Como vê Karl Popper o conhecimento científico?
12. Define o noção de paradigma de Thomas Kuhn.
13. Quando e como existe avanço na ciência, segundo Thomas Kuhn?
14. Clarifica o conceito de intersubjetividade da ciência atual.
15. Problematiza a separação dos saberes na atualidade.

Bom Trabalho!

A Professora: Paula Ribeiro

Os professores estagiários:
Miguel Barroso e Olga Rocha

Anexo 8: Teste de Avaliação

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA
PROVA DE AVALIAÇÃO ESCRITA
FILOSOFIA – 11º ANO
Maio de 2012

Lê atentamente o teste, dando especial atenção aos pequenos textos que antecedem as perguntas.

No desenvolvimento das tuas respostas, serão apreciadas as seguintes competências:

- adequação dos conteúdos às questões formuladas;
- coerência na exposição das ideias;
- clareza e correção na expressão escrita;
- capacidade de análise e de síntese;
- capacidade de argumentação e de crítica.

GRUPO I

“O primeiro princípio da ciência será para nós a objetividade. O pensamento deve ser submetido aos factos. Os factos estão na origem das teorias e controlam-nas.”

R. Leclercq, *Traité de la méthode scientifique*

- 1.1) Explicita as características que demarcam a ciência das outras formas de saber.
- 1.2) Confronta a visão de Popper e Bachelard, relativamente à importância do senso comum na construção da ciência?

GRUPO II

“A indução tem, na verdade, dois significados: um é, por assim dizer, o significado histórico segundo o qual a indução é a via do particular para o geral – é este o significado mais antigo da palavra indução. Mas há também outro significado (...); é a indução servindo de apoio às pretensões de uma teoria que se reivindica de verdadeira, por meio de observações, a verificação da teoria ou, como Carnap talvez disse, o apoio probabilístico a uma teoria por via da observação que depois confere à teoria algo semelhante a uma probabilidade.”

Karl Popper (1987). *Sociedade Aberta, Universo Aberto*

- 2.1) Partindo do texto, acima apresentado, caracteriza o método indutivo, salientando os processos inerentes a cada uma das suas etapas.

“Apesar do papel desempenhado pela indução nas nossas vidas, é um facto indesmentível que o princípio de indução não é inteiramente fidedigno.”

Nigel Warburton (1995), *Elementos Básicos de Filosofia*

- 2.2) Popper concordaria com esta afirmação? Justifica a tua resposta.

V.s.f.f.

2.3) Confronta os princípios de verificabilidade e falsificabilidade, no âmbito dos critérios de cientificidade e de verificação das hipóteses.

2.4.) De acordo com o critério de falsificação, constrói, de forma justificada, um enunciado científico e um não científico.

Grupo III

"Segundo Kuhn, o desenvolvimento da ciência moderna processa-se em duas fases distintas: a fase da ciência normal e a fase da ciência revolucionária. A ciência normal é a ciência dos períodos em que o paradigma é unanimemente aceite pela comunidade científica..."

B. S. Santos. *Introdução a uma ciência pós-moderna*

3.1) Esclarece a visão de Kuhn relativamente à evolução da ciência, explicitando os seguintes conceitos: paradigma, ciência normal, ciência extraordinária e anomalia.

3.2) Tendo em conta as posições assumidas por Popper e Kuhn, clarifica os conceitos de verdade e objetividade inerentes ao novo estatuto da ciência.

3.3) O cientista exerce, nos dias de hoje, uma atividade situada, interligada, cooperativa e acima de tudo negociada com os seus pares. Concordas com esta afirmação? Justifica a tua resposta, clarificando:

- os fatores que intervêm na atividade científica;
- a exigência de uma nova racionalidade científica.

Fim

Bom Trabalho!

A Professora: Paula Ribeiro

Cotações:

Grupo I		Grupo II				Grupo III		
1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4.	3.1	3.2	3.3
2	2	1,5	2	3	1,5	3	2	3
4 valores		8 valores				8 valores		

Anexo 9: Grelhas de Observação dos Alunos

Grelha de Observação de alunos *

Alunos	Pontualidade.	Comportamento.	Entusiasmo Manifestado.	Empenho na compreensão dos conteúdos tratados.	Empenho nas tarefas.	Solicitou ajuda do professor.	Solicitou ajuda aos colegas.	Participação/ intervenção.	Argumentação e discurso utilizado.
Classificação final do material didático									

Observações:

* Grelha destinada a registar a observação do comportamento/reação dos alunos perante a utilização de um determinado recurso didático.
Escala e avaliação: 0 a 2 - Insuficiente / 3 - Satisfatório / 4 - Bom / 5 - Muito Bom

Anexo 10: Relatório Diário da WebQuest

Relatório de atividade WebQuest

Nome do Aluno: _____

Turma: 11.ºA Data: _____

Tema : _____

Relatório descritivo das tarefas realizadas em aula

Aula 1	
---------------	--

Aula 2	
---------------	--

Aula 3	
---------------	--

Autoavaliação final

	Insuficiente	Razoável	Bom	Excelente
Cumprimento da tarefa na aula				
Rigor dos conceitos utilizados				
Organização da informação e apresentação da mesma				
Uso correto do Português				
Criatividade na disposição da informação				
Pertinência dos argumentos e avaliação crítica				

Anexo 11: Grelha de Avaliação de Correção da WebQuest

Grelha de avaliação WebQuest

N.º	Alunos:	Empenho na execução da tarefa	Rigor dos conceitos utilizados	Organização da informação	Uso correto do Português	Pertinência dos argumentos e avaliação crítica	Nota do texto	Apresentação Oral	Nota Final
		Ponderação: 20%	30%	10%	10%	30%			
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									

Anexo 12: inquérito Inicial

Data de aplicação do inquérito: dezembro de 2011

Amostra: 14 alunos

INQUÉRITO

O impacto dos materiais didáticos no ensino da Filosofia

Idade: ____ Sexo: M F

Que tipos de materiais didáticos conheces?

Caderno diário/apontamentos	<input type="checkbox"/>	Sons	<input type="checkbox"/>
Manual escolar	<input type="checkbox"/>	Blog	<input type="checkbox"/>
Caderno de exercícios	<input type="checkbox"/>	Jogos didáticos	<input type="checkbox"/>
Quadro	<input type="checkbox"/>	Fichas formativas	<input type="checkbox"/>
Quadro interativo	<input type="checkbox"/>	Fichas sumativas	<input type="checkbox"/>
Vídeo projetor	<input type="checkbox"/>	Exame final	<input type="checkbox"/>
Computador	<input type="checkbox"/>	Outros	
Apresentações PowerPoint	<input type="checkbox"/>	_____	
Internet	<input type="checkbox"/>	_____	
Vídeos	<input type="checkbox"/>		

Dos materiais identificados quais são os que usas com mais frequência?

(Nunca/ raramente /às vezes /frequentemente /muito frequentemente)

Caderno diário/apontamentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manual escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Caderno de exercícios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadro interativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vídeo projetor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sons	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blog	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jogos didáticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fichas formativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fichas sumativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exame final	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tens acesso à Internet?

Sim Não

Para que fins usas a Internet?

Lazer Trabalho Pesquisas livre Comunicar

Usas o manual escolar?

Sim Não

Este é importante e fundamental para aprendizagem?

Sim Não

Substituías o manual por outro material didático?

Sim Não Qual? _____

Dos seguintes materiais didáticos , organiza por ordem de preferência, os que melhor transmitem os conhecimentos. Sendo 1 o mais favorável e o 16 menos favorável à aprendizagem.

Caderno diário/apontamentos	<input type="checkbox"/>	Internet	<input type="checkbox"/>
Manual escolar	<input type="checkbox"/>	Vídeos	<input type="checkbox"/>
Caderno de exercícios	<input type="checkbox"/>	Sons	<input type="checkbox"/>
Quadro	<input type="checkbox"/>	Blog	<input type="checkbox"/>
Quadro interativo	<input type="checkbox"/>	Jogos didáticos	<input type="checkbox"/>
Vídeo projetor	<input type="checkbox"/>	Fichas formativas	<input type="checkbox"/>
Computador	<input type="checkbox"/>	Fichas sumativas	<input type="checkbox"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="checkbox"/>	Exame final	<input type="checkbox"/>

A transmissão dos conhecimentos teve sucesso devido ao material didático utilizado ou devido á explicação do professor, justifica?

Sem o professor achas que os matérias didáticos poderiam transmitir uma verdadeira aprendizagem?

Sim Não

Como classificas o contributo do uso dos materiais didáticos para a aprendizagem?

Indiferente incomoda auxilia o professor ajuda a compreender indispensáveis

De todos os materiais didáticos que conheces e tenhas usado, diz o 3 que aches mais eficazes para a aprendizagem.

1. _____
2. _____
3. _____

Anexo 13: inquérito Final

Data de aplicação do inquérito: maio de 2012

Amostra: 14 alunos

INQUÉRITO FINAL

O impacto dos materiais didáticos no ensino da Filosofia / avaliação de desempenho.

Idade: ____ Sexo: M F

1) Quais foram os materiais didáticos que mais utilizaste no estudo da Filosofia?

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Muito frequentemente
Caderno diário/apontamentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manual escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Caderno de exercícios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guiões de orientação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Textos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Imagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blog (http://filospratica.pt.la)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outros blogs de Filosofia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
WebQuest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fichas formativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fichas de Trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esquemas/tabelas síntese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mapas de conceitos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Podcasts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Com que frequência consultaste o blog <http://filospratica.pt.la>?

Uma vez por semana Duas vezes por semana Algumas vezes Raramente Nunca

3) Para que fim é que consultaste o blog <http://filospratica.pt.la>?

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Muito frequentemente
Consultar os sumários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consultar o dicionário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consultar as atividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consultar resumos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consultar esquemas síntese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Download de conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tirar dúvidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprofundar o estudo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4) O blog <http://filospratica.pt.la>, foi útil no teu estudo?

Sim Não

5) Utilizas outros espaços na internet para consultar informações complementares às aulas ?

Sim Não Qual? _____

6) Segundo a tua opinião e experiência, classifica os seguintes materiais didáticos em relação à sua eficácia no âmbito do estudo/aprendizagem de filosofia.

	Excelente	Muito eficiente	eficiente	Pouco eficiente	Inútil
Caderno diário/apontamentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manual escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Caderno de exercícios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadro de giz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadro interativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guião de orientação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
WebQuest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Imagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pesquisa na Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blog (http://filospratica.pt.la)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outros blogs de Filosofia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fichas de Trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fichas formativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mapas de conceitos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esquemas/tabelas síntese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Podcasts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Textos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7) Perante as aulas lecionadas pelo professor estagiário, indica o teu grau de satisfação, relativamente aos seguintes tópicos:

	Excelente	Muito bom	Satisfeito	Pouco satisfeito	Insatisfeito
Clareza e eficácia na exposição dos conteúdos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apoio na realização de tarefas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esclarecimento de dúvidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Captação da atenção dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de motivação dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relação com os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Materiais didáticos usados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No geral como classificas o teu grau de satisfação relativamente às aulas do professor estagiário?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

