

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

PENSAMENTO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO

DESAFIOS ATUAIS

Caroline Dominguez
(Coord. ed.)



Vila Real, 2015

PENSAMENTO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO DESAFIOS ATUAIS

Caroline Dominguez
(Coord. ed.)

FICHA TÉCNICA

Editores

Caroline Dominguez (Coord.)
Eva Morais
Felicidade Morais
Gonçalo Cruz
José Pinto Lopes
Maria Helena Silva
Maria João Monteiro
Maria Manuel Nascimento
Paula Catarino
Rita Payan-Carreira
Rui Marques Vieira

Composição

Teresa Pinto Carvalho

UTAD - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Quinta de Prados
5000-801 Vila Real, Portugal

Data de publicação

7 de julho de 2015

ISBN

978-989-704-207-2

Catálogo recomendada

Pensamento crítico na educação: desafios atuais / ed. Caroline Dominguez... [et al.]. - Vila Real: UTAD, 2015. - 311 pp.
978-989-704-207-2
Pensamento crítico – Educação / Objetivos educativos / Estratégias de aprendizagem
CDU 371.3

Agradecimentos

Este livro foi editado no âmbito do projeto 'Pensamento Crítico em Rede no Ensino Superior' (131/ID/2014), financiado pela FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) através do concurso 'Partilha e Divulgação de Experiências em Inovação Didática no Ensino Superior Português'.



OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS NO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO: A EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO NO ENSINO SUPERIOR

Elisa Veiga^{1,2}, Helena Gil da Costa², Eduardo Cardoso^{2,3}
& António Jácomo^{2,4}

¹CEDH - Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano

²Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional do Porto, Porto, Portugal

³CBQF - Centro de Biotecnologia e Química Fina

⁴GIB - Gabinete de Investigação em Bioética

eveiga@porto.ucp.pt; hgcosta@porto.ucp.pt; ecardoso@porto.ucp.pt; ajacomo@porto.ucp.pt

Resumo

Na perspetiva de Richard Paul e Michael Scriven (1987), “critical thinking is the intellectually disciplined process of actively and skilfully conceptualizing, applying, analysing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action”. Muito embora o desenvolvimento de competências para pensar criticamente seja um esforço contínuo ao longo da vida, os projetos desenvolvidos em contextos educacionais com estes objetivos têm certamente relevância. O presente artigo descreve o processo de implementação de um projeto visando a promoção do Pensamento Crítico nos alunos do Ensino Superior, desenvolvendo posteriormente uma análise da avaliação que os alunos realizaram deste mesmo processo. Os alunos identificaram vantagens ao nível dos processos cognitivos e do pensamento, que caracterizam como mais metódicos e organizados, mas também mais profundos e abrangentes. Identificaram também vantagens ao nível das estratégias adotadas que essencialmente privilegiaram o debate e a argumentação, assim como os conteúdos abordados que enfatizaram questões pertinentes para os alunos.

Palavras-chave: Pensamento crítico, Ensino superior, Estratégias, Avaliação.

Abstract

According to Richard Paul and Michael Scriven, “critical thinking is the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action” (1987). Although the development of critical thinking skills is a life-long effort, the projects implemented in the educational context have a relevant role regarding this aim. The present paper aims to describe the implementation of an experimental project regarding the promotion of critical thinking skills in a high educational context, developing subsequently an analysis of the student’s evaluation regarding this process. The students considered that their cognitive and thinking process become more organized and systematic, but also more deep and comprehensive. They also identify strengths in strategies implemented, that emphasizes the debate and argumentation, and also in the contents addressed, since these were related with pertinent issues for student’s life.

Keywords: Critical thinking, High education, Strategies, Evaluation.

1 - INTRODUÇÃO

Em 2012, no I Seminário Internacional de Pensamento Crítico – promovido pela Universidade de Aveiro – tivemos a oportunidade de apresentar uma comunicação de carácter mais generalista, a que demos o título “Pensamento Crítico na Católica Porto – um projeto em construção” (Gil da Costa et al, 2014). Dois anos depois, neste II Seminário Internacional de Pensamento Crítico – agora organizado pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – não podemos deixar de refletir sobre esse processo geral, que queremos e cremos em permanente construção (e, por isso, esperamos, dinâmico, no que implica de vantagens e limitações diversas), já que, no espaço de um ano, o número de docentes envolvidos duplicou – reunindo cada vez mais ramos do saber – abrangendo todas as Unidades Académicas da Universidade Católica do Porto. Assim, e mantendo como elemento central e vital um processo de trabalho integrador de toda a equipa, foi, nesta etapa, também necessária a criação de sub-equipas de docentes que pudessem flexibilizar, agilizar e diversificar as abordagens levadas a cabo com os alunos.

O objetivo deste artigo centra-se, precisamente, na descrição do trabalho desenvolvido por uma dessas sub-equipas, o racional subjacente ao plano e objetivos definidos, ilustrando algumas estratégias específicas. Concluímos com a apresentação dos resultados da avaliação destes seminários de Pensamento Crítico II pelos alunos envolvidos.

2 - ALGUNS REFERENTES TEÓRICOS SUBJACENTES

A título introdutório, importa dizer que há um campo vastíssimo de definições que procuram delimitar o que se designa por Pensamento Crítico (PC). Tradicionalmente distinguem-se os contributos da filosofia e da psicologia cognitiva. Na contemporaneidade, há que considerar a abordagem do PC como atividade reflexiva (no sentido etimológico de pensamento sobre o pensamento, modo primeiro de melhor compreender o si-mesmo e o mundo), caracterizada por uma ação sensata que requer tanto a dimensão cognitiva como a emocional (Nosich, 2011). Assim, PC não pode ser entendido apenas como sinónimo de negação ou contestação, implicando a justificação ou a contraposição da aceção a respeito de alguma coisa (Nosich, 2011; Paul & Elder, 2003;).

Enquanto equipa educativa, privilegiámos uma conceção de educação segundo a qual “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1994), perspetivando o desenvolvimento integral da pessoa, em todas as suas potencialidades e, neste contexto, lidando com o desafio da multidisciplinaridade.

É, por isso, para nós indispensável fundamentar e integrar em todo o projeto as contribuições de uma panóplia de autores de diversas áreas e que, numa perspetiva de ecologia de saberes, nos fundamentam e desafiam a uma

reflexão/mudança permanentes. Não havendo aqui espaço para fazer referência a todos eles, procuraremos enunciar algumas das principais ideias e princípios orientadores.

Porque, usando a terminologia de Paulo Freire, nos (re) coloca na posição de educadores-educandos, recorreremos em primeiro lugar a Victor Frankl (1994) e à força com que nos lança o repto de viver valores e não de ensinar valores. Acreditamos, também por isso, que o PC tem de ser mais do que (1) uma mera aprendizagem de instrumentos e técnicas, (2) não se ensina, mas se estimula e desenvolve nas condições e contextos que formos capazes de criar e proporcionar na nossa ação (auto/hétero - educativa).

O que nos remete para a questão seguinte: não se trata de ter ou de não ter PC, mas na criação de um movimento intencional que nos permita passar de uma fase inicial de pensamento mais irrefletido e menos consciente dos seus próprios problemas e (pela capacidade de enfrentar, melhorar e reconhecer a necessidade de uma prática regular), chegar (um dia) a um pensamento de excelência em que os bons hábitos de pensamento se tornem parte da nossa estrutura (Paul & Elder, 2003d).

Em segundo lugar, e seguramente não menos importante, revisitamos Edgar Morin (2002) que, e só como exemplo, na sua obra - “Sete Saberes para a Educação do Futuro” - acentua que “um conhecimento não é um espelho de coisas ou do mundo exterior. Todas as percepções são ao mesmo tempo traduções e reconstruções cerebrais a partir de estímulos ou signos, captados e codificados pelos sentidos” (p.24). Mas, com tudo o que isto implica no campo da educação e da investigação, vai mais além e acrescenta:

Poderia acreditar-se na possibilidade de eliminar o risco de erro recusando toda a afectividade. (...) Não há um estado superior da razão que domina a emoção, mas um circuito intelecto; (...) a capacidade da emoção é indispensável para o estabelecimento de comportamentos racionais (...). A educação deve dedicar-se à identificação das origens de erros, de ilusões e de cegueiras. (Morin, 2002, p.25)

Em terceiro lugar, e não menos importante também, a urgência de se integrar o PC, de forma explícita e intencional, num sistema educativo (num mundo) em que falta reflexão. Impera a falta de tempo, a passividade, a tecnologia... e, com isso, está-se a “perder algo fundamental: a efetividade na sociedade, ativação mental criativa que requer a reflexão” (Fuster & Sampedro, 2008, p.66). Não podemos, por isso, de deixar de retomar aqui as lições de Paulo Freire, nomeadamente quando, na sua “Pedagogia da Autonomia” coloca explicitamente que “ensinar exige criticidade”:

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente

porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de «irracionalismos» decorrentes ou produzidos por excesso de «racionalidade» de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração nenhuma arrancada falsamente humanista de negação da tecnologia e da ciência. Pelo contrário é consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas, de outro, não a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa. (Freire, 2000, p.36)

3 - OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS ESPECÍFICAS DESENVOLVIDAS NOS SEMINÁRIOS DE PC II

É precisamente neste enquadramento que emergem, no planeamento dos seminários de PC II, os seguintes objetivos:

- 1) Enfatizar a pertinência do PC nas múltiplas tarefas do indivíduo, no seu quotidiano;
- 2) Compreender a centralidade da dimensão Contexto enquanto potenciador da análise crítica, mas simultaneamente colocando limites e obstáculos a essa mesma análise crítica;
- 3) Compreender a importância do PC num processo de tomada de decisão.

A operacionalização destes objetivos tinha subjacente ainda o desenvolvimento de competências práticas nos alunos, designadamente: 1) a produção de textos; 2) a defesa de diferentes pontos de vista em situação de partilha e debate de opiniões; 3) a produção de um texto individual, descrevendo o seu processo de tomada de decisão e fundamentando as suas conclusões. A implementação destes objetivos está alicerçada na necessidade de tornar inteligível o raciocínio, recorrendo a ferramentas intelectuais, promovendo uma comunicação eficaz.

A sub-equipa docente, cujo funcionamento aprofundaremos, considerou ainda que os conteúdos privilegiados para dar corpo a este planeamento, deveriam ser orientados em função de uma problemática identificada pelos alunos, com pertinência e atualidade para estes. Esta abordagem envolveu cinco turmas que integravam 60 alunos de 4 Unidades académicas e operacionalizou-se ao longo de quatro sessões (12 horas).

Assim, e no planeamento do trabalho desenvolvido por esta sub-equipa, numa primeira sessão foram apresentados aos alunos os objetivos e o racional dos seminários de PC II, salientando a sua dimensão prática e pertinência na atualidade. Neste sentido, foi proposta uma atividade prática que visava a análise crítica de um texto de opinião - Geração sem futuro, de Paulo Baldaia - através da operacionalização dos elementos do PC: questão em causa, objetivo, informação, conceitos, assunções, ponto de vista, implicações, conclusão (Nosich, 2011). Na realização desta atividade foi enfatizada a dimensão Contexto enquanto moldura para esta análise crítica.

A partir deste estímulo, os alunos foram convidados a identificar uma problemática do seu interesse e a procurar material que pudesse contribuir para o seu aprofundamento. Esta tarefa de pesquisa procurava que os alunos se confrontassem com diverso tipo de material, exigindo por parte destes uma avaliação cuidada e criteriosa da informação relevante face aos seus objetivos. A exploração dos vários níveis contextuais – pessoal, social/cultural; histórico e económico – que contribuem para as nossas perceções e análise crítica, foi aprofundada na segunda sessão. Neste sentido, os alunos foram convidados a identificar os “seus contextos”, os seus pressupostos e implicações, considerando os diferentes níveis já referidos, e ainda considerando o contexto da sua área disciplinar. A abordagem desta dimensão do contexto permitiu aos alunos identificar e tomar consciência da linguagem conceptual associada à sua área disciplinar e os conceitos centrais e poderosos com ela relacionados. Nas palavras de Nosich (2011), um conceito fundamental e poderoso é aquele que pode ser usado para explicar ou pensar sobre um vasto corpo de questões, problemas, informações e situações. Desta tomada de consciência emerge a sua dupla influência, isto é, compreendê-los como simultaneamente potenciadores e obstáculos para a análise crítica. O contexto de uma área do conhecimento ou disciplina emoldura “uma forma de pensar sobre o mundo, uma forma de resolver problemas e responder a questões...” (Nosich, 2011).

No trabalho desenvolvido por esta subequipa junto das suas turmas, os alunos elegeram como temáticas Erasmus: sim ou não? e Trabalhar fora do país: sim ou não?, por se constituírem como questões atuais e com pertinência para os seus percursos académico e profissional a curto prazo. No sentido de aprofundarem estas problemáticas, os alunos recolheram diverso tipo de materiais (e.g. testemunhos de alunos em Erasmus, o ponto de vista das instituições acolhedoras, das famílias, dos empregadores; ofertas de emprego no estrangeiro, testemunhos de jovens profissionais deslocados, etc.), que analisaram criticamente em aula, em trabalho de grupo, recorrendo a ferramentas do PC: Elementos e Critérios do PC (exatidão e precisão, equidade e relevância, profundidade e amplitude, coerência e clareza; Nosich, 2011).

Esta etapa visava a preparação para o debate que teve lugar na quarta sessão. Nesta dinâmica, cada grupo assumiu a representação de um determinado ponto de vista (alunos/ jovens profissionais, familiares, instituições acolhedoras/ empregadoras...). A consideração destas diferentes perspetivas promoveu uma maior abertura a sistemas alternativos de pensamento, tomando consciência dos seus pressupostos e implicações práticas. A apresentação da sua argumentação em defesa de uma determinada opção, considerando as questões em análise: *Erasmus: sim ou não?*; *Trabalhar fora do país: sim ou não?*, era alvo de uma análise crítica dos restantes grupos (recorrendo aos critérios do PC),

questionando e testando a solidez da argumentação apresentada por cada ponto de vista.

Esta atividade, a par de uma reflexão acerca do processo de deliberação, promovida na terceira sessão, constituiu-se como um referente importante para a elaboração de um trabalho individual que cada aluno – percorrido este caminho – tinha agora condições para realizar. Neste trabalho, cada aluno devia explicitar o seu processo de tomada de decisão, fundamentando a mesma com recurso aos Elementos do PC que lhe parecessem pertinentes. Cada aluno deveria ainda apresentar a avaliação crítica da decisão a tomar, orientada por critérios do PC (Nosich, 2011; Paul & Elder, 2003d). Esta proposta de atividade prática assentava no pressuposto de que a qualidade do pensamento tem implicações no processo de tomada de decisão e este na nossa qualidade de vida.

4 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

No final do semestre foi solicitada a todos os alunos uma avaliação dos seminários de PC II, considerando os seguintes parâmetros: 1) pontos fortes, 2) limitações e 3) sugestões. Foi realizada uma análise do conteúdo das respostas produzidas pelos 60 alunos, orientada por uma lógica indutiva, com recurso ao NVIVO10 (QSR).

O sistema de categorias que emergiu dos nossos dados partiu da codificação descritiva e progrediu através da comparação constante das unidades de sentido para a definição de categorias e subcategorias, evoluindo para níveis de conceptualização crescente (Saldana, 2009). No presente estudo daremos particular detalhe das vantagens e limitações identificadas pelos alunos que foram organizadas em quatro categorias de primeira geração, concretamente: **Vantagens identificadas ao nível do desenvolvimento de competências;** 1) nos processos cognitivos e nos processos de pensamento; 2) na capacidade para comunicar mais claramente; **Vantagens identificadas ao nível dos conteúdos abordados;** **Vantagens identificadas ao nível das estratégias privilegiadas nas sessões e limitações.** A identificação dos alunos utilizada na apresentação de resultados foi codificada considerando a turma (letra) acrescida de um número.

4.1 - Vantagens ao nível do desenvolvimento de competências nos processos cognitivos e nos processos de pensamento

A maioria dos alunos faz referência ao facto de os seminários de PC apresentarem vantagens relacionadas com os processos cognitivos (entendendo estes como os processos mentais relacionados com Perceção, Memória, Avaliação e Classificação de informação, base do conhecimento). Os testemunhos dos alunos evidenciam o “*permitir ao aluno pensar e saber pensar de forma aprofundada*” (A19), promovendo o “*desenvolvimento da capacidade*

de tratar a informação” (A25), ajudando os alunos a *“organizar a forma como pensamos”* (A14), promovendo o *“pensar de outra maneira, de uma maneira mais complexa”* (A28), *“aprender a pensar de uma maneira menos limitada”* (A3). Alguns alunos referem que nos seminários de PC II se apropriaram de algumas estratégias que consideraram pertinentes para uma melhoria ao nível dos processos cognitivos: *“torna-nos mais atentos e metódicos na análise do mundo”* (A29); referindo ainda *“ponto forte a esquematização e caracterização dos elementos que usamos sem nos apercebermos devido à sua naturalidade e automatização”* (A49).

No âmbito dos processos de pensamento (entendendo estes como enfatizando uma dimensão reflexiva e compreensiva) são reconhecidas pelos alunos as vantagens ao nível da descentração e valorização de diferentes perspetivas, como é ilustrado pelos seguintes enunciados: *“...sermos capazes de nos colocar na posição do outro e ainda olhar as coisas através de diferentes perspetivas”* (A18), *“...adotar uma nova perspetiva de pensamento que inicialmente poderia não ser a nossa”* (A13), *“estimula a capacidade de interpretação dos alunos bem com a olharem para certas questões, de uma perspetiva diferente, mais cuidado”* (A46).

Consideram que as estratégias trabalhadas, concretamente os Elementos e Critérios do PC (Nosich, 2011) facilitaram os processos de pensamento, com implicações a vários níveis, designadamente, *“(nos) auxiliam, no pensamento a nível académico e pessoal”* (A41), *“ajuda na compreensão de certos aspetos da nossa vida”* (A30); facilitando, na opinião de alguns alunos, a análise crítica e a formação de opinião, como ilustra o seguinte enunciado: *“aprendemos e melhoramos o nosso espírito crítico e opinião”*(A43); orientando ainda tomadas de decisão: *“ajuda-nos a pensar melhor e logo vamos tomar decisões mais acertadas na nossa vida”* (D2), promovendo uma maior consciência do meio envolvente : *“faz-nos questionar tudo o que nos rodeia”* (A28), com pertinência para o quotidiano dos alunos, como ilustram os seguintes enunciados *“(foi útil) para o nosso pensamento em questões do dia-a-dia”* (A34). Para alguns alunos promoveu uma *“aprendizagem de uma análise mais sensata, profunda e completa da realidade”* (A12); *“...começ -nos a alertar para os pormenores que por vezes são tão importantes e nos escapam”* (A36).

Alguns alunos referem que os seminários de PC II apresentaram a vantagem de possibilitar o desenvolvimento de competências de comunicação e argumentação, tal como é ilustrado pelos enunciados: *“possibilita aos alunos pensarem e exporem os seus pontos de vista de forma sistemática e apoiada”*(A32); *“(o aluno) desenvolve a comunicação de forma organizada”* (A38).

4.2 - Vantagens identificadas ao nível dos conteúdos abordados

Uma outra grande categoria emergente dos dados diz respeito às vantagens relacionadas com a relevância dos conteúdos para os alunos. Estes, como referimos anteriormente, procuraram ter em conta o quotidiano e as necessidades dos alunos. Os enunciados que apresentamos seguidamente ilustram esta intencionalidade captada pelos alunos: “os pontos fortes da disciplina está mais relacionado com o nosso futuro e principalmente no mercado de trabalho para nessas situações ajudar a pensar criticamente e tomar melhores decisões” (A6); “é uma vantagem abranger temas diversos, ligados a aspectos importantes para o futuro dos alunos (sociedade, trabalho emprego)” (A26).

4.3 - Vantagens identificadas nas estratégias privilegiadas nas sessões

A transversalidade dos seminários de PC II a todas as Unidades Académicas do Centro Regional do Porto e a organização de turmas heterogéneas, integrando alunos das diferentes Unidades Académicas foi assinalada pelos alunos como um ingrediente vantajoso, como refletem os enunciados seguintes: “permite a interação e comunicação com alunos de outros cursos”(A16); “permite fazer-nos pensar em temáticas e perspetivas que não fazemos diariamente” (A17); “...dá-nos conhecimento sobre áreas que saem da nossa zona de conforto” (A44).

Contudo, para um aluno esta transversalidade representou algum incómodo, como reflete o enunciado; “...a mistura de cursos não resulta muito bem” (E15). As estratégias privilegiadas ao longo dos seminários de PC II, concretamente os trabalhos de grupo e o debate em sala de aula, foram identificadas igualmente como vantagens. Os enunciados que apresentamos confirmam esta afirmação: “(é uma vantagem) promover o debate e o trabalho de grupo” (A35); “esta disciplina consegue que os alunos comuniquem entre si” (A31), “promove o diálogo e o debate” (A37), “(uma das vantagens) diz respeito ao modo como as aulas são dadas. Todos participam oralmente” (A43), “os pontos fortes são o ensino da capacidade de reflexão e os debates realizados com elevado teor prático” (A51).

4.4 - Limitações

A propósito das limitações alguns alunos reportam o facto de que a disciplina “não cria empenho e interesse aos alunos por não compreenderem a utilidade e necessidade de se ter a disciplina” (A6). Outras limitações reportam ao carácter vago dos temas e à escassez de material de suporte: “Os conteúdos abordados por vezes são demasiado abstratos e o material disponível é bastante escasso” (A12).

Para a maioria dos alunos, as limitações dos seminários de PC II residem no facto de se tratar de uma disciplina obrigatória, com regime de faltas e componente de avaliação, sem contrapartidas ao nível de ECTS para a maioria

das Unidades Académicas. Os enunciados que apresentamos seguidamente refletem este posicionamento dos alunos: “ *o ponto fraco é esta disciplina ter a realização de exame e ser uma das disciplinas obrigatórias e não conter qualquer tipo de créditos*” (A41); “*o número de aulas é reduzido*” (A49).

5 - CONCLUSÃO

São bastante salientes as vantagens identificadas pela maioria dos alunos relacionadas com a promoção de competências ao nível dos processos cognitivos, designadamente nos processos de análise e avaliação, neste sentido é interessante a identificação de ferramentas do PC e o seu potencial para organizar e estruturar o pensamento, aspeto que para alguns alunos resulta como algo artificial.

A dimensão mais reflexiva e compreensiva do pensamento é igualmente assinalada pelos alunos através da descentração e análise de diferentes pontos de vista e alternativas, proporcionada concretamente pela heterogeneidade das turmas. Este aspeto contribuiu igualmente para uma melhor tomada de consciência dos obstáculos internos intrínsecos a cada área disciplinar e o eventual enviesamento inerente a este posicionamento.

É também saliente que a opção por temáticas relacionadas com o quotidiano dos alunos contribuiu certamente para uma valorização dos processos de pensamento em torno de questões relevantes para eles e com implicações práticas para os seus projetos de vida. Estes aspetos refletem a importância da dimensão emocional e a motivação, como dimensões intrínsecas ao processo cognitivo, e ainda as suas implicações para a resolução de problemas.

Finalmente, a promoção do debate de ideias, exigindo uma apresentação lógica e clara do seu raciocínio e ponto de vista, conduziu à sustentação de diferentes opções alternativas, contribuindo para uma melhor integração de uma atitude reflexiva e crítica.

É muito interessante o posicionamento de alguns alunos que referem ter sentido uma excessiva valorização de ferramentas do PC na condução do processo de análise crítica, aspeto que tem sido também largamente refletido pela equipa docente, que busca contrariar o carácter redutor que eventualmente estes recursos possam representar para os alunos. Nesta linha é também de salientar a importância atribuída por alguns alunos à escassez de recursos, necessidade igualmente identificada pelos docentes e motor da criação de grupos de trabalho para refletir e ajustar recursos, numa fase ainda muito experimental do projeto. De salientar ainda as fragilidades assinaladas pelos alunos e que estão relacionadas com a implementação de um projeto pioneiro no ensino superior, visando a promoção do PC em jovens adultos, e que, na sua fase de implementação e monitorização, se confronta com uma cultura académica paradoxalmente impregnada de todo um conjunto de elementos associados às

unidades curriculares (e.g. assiduidade, avaliação, carga horária, ECTS) que mascaram/deturpam/distorcem a essência da Universidade e da busca do conhecimento, onde certamente o pensamento crítico tem um lugar inquestionável...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Elder, L., & Paul, R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*. Foundation for Critical Thinking. Obtido de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>
- Frankl, V. E. (1994). *La voluntad de sentido*. Barcelona: Editorial Herder.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Fuster, V., & Sampedro, J. L. (2008). *La ciencia y la vida*. Barcelona: Plaza Janés.
- Gil da Costa, H., Andrade, A., Soares, C., Pereira, H., Amado, J., Couto, J., ... Teixeira, V. (2014). Pensamento crítico na Universidade Católica do Porto: Um projecto em construção. In R. M. Vieira, C. Tenreiro-Vieira, I. Sá-Chaves & C. Machado (Coords.), *Pensamento crítico na educação: Perspetivas atuais no panorama internacional*. Aveiro: UA Editora.
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Nosich, G. (2011). *Aprender a pensar criticamente*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Paul, R., & Elder, L. (2003a). *Cómo Escribir un párrafo: El arte de la escritura sustantiva*. Foundation for Critical Thinking. Obtido de: http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-How_to_Write.pdf
- Paul, R., & Elder, L. (2003b). *Cómo estudiar y aprender una disciplina: Usando los conceptos y herramientas del pensamiento crítico*. Foundation for Critical Thinking. Obtido de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Howtostudy.pdf>
- Paul, R., & Elder, L. (2003c). *Cómo leer un párrafo: El arte de la lectura minuciosa*. Foundation for Critical Thinking. Obtido de: https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Como_Leer_un_Parrafo.pdf
- Paul, R., & Elder, L. (2003d). *La mini-guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas*. Foundation for Critical Thinking. Obtido de: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Saldana, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. London: Sage Publications Ltd.

WEBGRAFIA

- <http://www.criticalreading.com/learnreadwritetoc.htm>
- <http://www.pensamentocritico.com/>
- <http://www.criticalthinking.org/>
- <http://www.qsrinternational.com>