



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



Kelly-Elizabeth Rodrigues Marques

DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO DA RESILIÊNCIA

CONTEXTO DENTRO E FORA DE SALA DE AULA

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Alexandre Sá, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Julho de 2019

FACULDADE DE LETRAS

DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO DA RESILIÊNCIA CONTEXTO DENTRO E FORA DE SALA DE AULA

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Docência: Uma Profissão da Resiliência
Subtítulo	Contexto Dentro e Fora de Sala de Aula
Autor/a	Kelly-Elizabeth Rodrigues Marques
Orientador/a(s)	Alexandre Guilherme Barroso Matos Franco Sá
Júri	Presidente: Doutor Diogo Falcão Ferrer
	Vogais:
	1. Doutora Custódia Alexandra Almeida Martins
	2. Doutor Alexandre Guilherme Barroso Matos Franco Sá
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Filosofia
Data da defesa	19-07-2019
Classificação do Relatório	18 valores
Classificação do Estágio e Relatório	19 valores



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Agradecimentos

Obrigada: aos meus pais pelo apoio incondicional, afetivo e financeiro, que me permitiu alcançar todos os meus objetivos, orgulhando-se, dia após dia, por todas as decisões que tomei, principalmente, pela profissão Docente que abracei.

Ao meu Namorado Ricardo, agradeço-te por teres tornado este ano ainda mais especial. A tua partilha, o teu apoio e o teu amor permitiram-me ao longo desta caminhada, maior motivação para alcançar todos os meus sonhos ao teu lado.

Obrigada, Andreia, que para além de prima, és a minha maior confidente e a Irmã que nunca tive. Agradeço-te por continuares a partilhar comigo os momentos mais importantes da minha vida.

Um agradecimento aos meus Amigos de Longa Data: à Regina, à Mafalda, à Carolina Simões, ao João Fontainhas e ao Pedro Neves; e, também aos meus companheiros e colegas da vida académica, ao Luís Eduardo, à Cindi, ao Gonçalo, à Débora, à Joana, e aos meus afilhados/as Maria, Diana e Pedro que contribuíram para os *melhores anos da minha vida*.

Sem esquecer, um Obrigada aos meus colegas e amigos dos Mestrados de Ensino de História e de Línguas Modernas que (me) acolheram a única aluna do Mestrado de Ensino de Filosofia.

Um agradecimento muito especial à professora Doutora Fernanda Bernardo, um enorme Obrigada pela sua presença contínua ao longo destes anos, por cada Palavra sua, pela sua Amizade, e pelo encontro que me permitiu ter *com a sua Filosofia*, que foi a mais significativa na minha construção Humana e Académica. Ao Professor Doutor Henriques Jales, agradeço a sua total disponibilidade e simpatia.

Relativamente ao Mestrado em Ensino, agradeço ao Doutor Luís Umbelino que me permitiu ter um primeiro olhar para a profissão docente, e ainda, um enorme Obrigada à professora Ana Paula Charruadas, que para além de se ter tornado uma Amiga, apoiou-me e ajudou-me sempre quando mais precisei!

Um agradecimento especial ao Prof. Orientador Alexandre Sá pelo apoio, pelos conselhos e pela orientação dada ao longo deste ano curricular.

Por fim, não menos importante, agradeço do fundo do meu coração ao meu orientador de estágio José Paulo Cordeiro, que me permitiu viver uma das experiências mais bonitas na minha vida ao seu lado. És humanamente e profissionalmente das pessoas que mais admiro. Por fim, um enorme Obrigada à minha turma 11.ºB, obrigada pelo vosso carinho, pela vossa confiança e **obrigada por me ensinarem a saber “o que é isto de ser Professora”**. Nunca me esquecerei de nenhum de vocês.

Resumo

Docência: Uma Profissão da Resiliência – Contexto Dentro e Fora de Sala de Aula

O presente relatório de estágio, intitulado de “Docência: A profissão da resiliência – Contexto dentro e fora de sala de aula” tem como propósito responder à seguinte questão essencial: “*Afinal o que é ser Professor no ensino regular?*”.

A principal finalidade deste relatório de estágio é *descortinar* a profissão de docência, sobretudo, fora do contexto de sala de aula. Ao longo dos últimos anos muitos têm sido os acontecimentos que assistimos nos meios de comunicação social relativamente ao descontentamento dos professores e o reconhecimento da profissão tem sido, muitas vezes, posto em causa. Ao longo do período de estágio, tive a oportunidade de acompanhar o trabalho e os momentos fulcrais, tais como, os conselhos de turma, conselhos de diretores de turma, momentos de avaliação, entre outros. Esses momentos permitiram-me reconhecer a capacidade de *resiliência* dos professores, principalmente com o acrescido trabalho burocrático, com a corrida contra o tempo, com as mudanças inesperadas dos programas oficiais das disciplinas (*Aprendizagens Essenciais*) e com a pressão dos critérios e momentos de avaliação dos alunos.

O relatório de estágio estará dividido em quatro partes: a primeira dirá respeito à prática pedagógica supervisionada, mais precisamente, o enquadramento legal e o programa oficial de filosofia; na segunda parte, tratar-se-á do Contexto Educativo do Agrupamento de Escolas da Mealhada; a terceira parte concerne à docência dentro e fora do contexto de sala de aula; e, por fim, a quarta e última parte incidirá sobre a minha experiência enquanto professora estagiária na Escola Secundária da Mealhada, no 11.º ano, bem como o que diz respeito à docência no contexto dentro de sala de aula.

Palavras-chave: Ensino, Burocracia, Resiliência, Programa, Avaliação.

Abstract

Teaching: The Profession of Resilience - Context Within and Outside the Classroom

This internship report titled "Teaching: The Profession of Resilience - Context Within and Outside the Classroom" aims to answer the essential question: "What is it to be a teacher in regular education?".

The main purpose of this internship report is to uncover the teaching profession, especially outside the context of the classroom. Over the past few years there have been many media events regarding teacher dissatisfaction, and recognition of the profession has often been called into question. Throughout the internship period, I had the opportunity to follow the work and the key moments, such as the class councils, moments of evaluation, among others. These moments allowed me to recognize the resilience of teachers, especially with increased bureaucratic work, with the race against time, with the unexpected changes in the official programs of the subjects (Essential Learning) and with the pressure of criteria and moments of student evaluation.

The internship report will be divided into four parts: the first one will refer to the supervised pedagogical practice, specifically, the legal framework and the official program of philosophy; in the second part will be the Educational Context of the Mealhada School Group; the third part will concern teaching within and outside the context of the classroom; and finally, the fourth and final part will focus on my experience as a trainee teacher at the high school in Mealhada, the 11th grade, as well as on teaching in context within the classroom.

Keywords: Teaching, Bureaucracy, Resilience, Program, Evaluation.

Índice

Agradecimentos	1
Resumo	2
Abstract	3
Capítulo I - Contextualização da Prática Pedagógica Supervisionada	7
1.1 Enquadramento Legal	7
1.2 Atividades desenvolvidas na Prática Pedagógica Supervisionada	14
1.3 Filosofia e o Ensino – Programa Oficial de Filosofia e as Aprendizagens Essenciais.....	18
1.4 Contexto Educativo do Agrupamento Escolas da Mealhada	27
1.4.1 Breve caracterização do meio – Escola Secundária da Mealhada.....	27
1.4.2 Caracterização do Agrupamento de Escolas da Mealhada.....	27
1.4.3 Área e Infraestruturas	28
1.4.4 Oferta Curricular e Recursos.....	28
1.4.5 Corpo docente	29
1.4.6 Corpo não docente.....	29
1.4.7 Corpo discente.....	29
1.4.8 Caracterização do 11.º B na disciplina de Filosofia.....	30
Capítulo II- Docência: Uma profissão da Resiliência–Contexto <i>Dentro e Fora de Sala de Aula</i> ..	31
2.1 Órgãos da Escola.....	34
2.1.1 Conselho Geral.....	34
2.1.2 O Diretor	35
2.1.3 Conselho Pedagógico	36
2.1.4 Conselho Administrativo.....	38
2.2 Trabalho desenvolvido pelos Docentes fora de Sala de Aula	39
2.2.1 Direção de Turma.....	39
2.2.3 Conselho de Diretores de Turma.....	45
2.2.4 Grupo de Disciplinas	46
2.3 Avaliação e Critérios de Avaliação	48
2.3.1 As Modalidades de Avaliação.....	51
2.3.2 A Autoavaliação e Heteroavaliação	56
2.3.3 A Progressão e a Retenção no Ensino Secundário – Exames Nacionais e Provas	59
2.4 Inquérito a Professores - Tratamento de Dados	62
Capítulo III – Reflexão Global da Experiência de Estágio	75
3.1 Conteúdos Lecionados (Aulas Supervisionadas)	76
3.2 Recursos e Materiais	77
3.3 Estratégias e Metodologias.....	87

3.4 Reflexão sobre o Mestrado via Ensino e o Estágio Curricular.....	91
Bibliografia/Webgrafia/Fontes Consultadas.....	94
ANEXOS	96

“O professor passou a ser um **técnico** como outro qualquer e a sua grandeza já não lhe advém de ser humanista e por isso, estar em posição privilegiada para dialogar e transmitir os traços essenciais da cultura em que as comunidades continuam a assentar as suas práticas. O sentimento que o liga à humanidade já não é o de contribuir para a elevação da vida em comum mas sim de ajudar a formar profissionais tecnicamente capazes.”

(Artur Manso, *Escolas para quê? Ensaio sobre a pedagogia indolente*, 2017)

Capítulo I - Contextualização da Prática Pedagógica Supervisionada

1.1 Enquadramento Legal

A Prática Pedagógica Supervisionada, ou também denominada por Estágio Curricular, assenta nos seguintes documentos fundacionais: a Lei de Bases do Sistema Educativo – (Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro, reformulada posteriormente pela Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro e pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto); Lei que define as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básicos e secundário (Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro); Lei n.º 74/2006, de 24 de março que diz respeito ao Processo de Bolonha aprovando o plano de organização do ensino superior em três ciclos (decreto alterado e reestruturado pela Lei n.º 107/2008, de 25 de junho); e por último, é ainda de salientar o Regulamento da Formação de Professores na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra¹.

O primeiro documento anteriormente referido, Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), trata-se de um documento genérico que enuncia o quadro geral do sistema educativo em Portugal. Este documento está dividido em nove capítulos e é composto por sessenta e sete artigos. A partir da análise do documento considero importante salientar o segundo e terceiro capítulos.

Respeitante ao segundo capítulo intitulado de “Organização do sistema educativo” o artigo 4.º dá conta dos três ciclos que a educação escolar compreende, sendo esses o ensino básico, secundário e superior. Realizando uma leitura e análise da segunda subsecção do artigo 9.º, podemos salientar a articulação dos objetivos enunciados com a disciplina de Filosofia, nas seguintes alíneas²:

- a) **Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica** que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa;

¹ Este documento pode ser encontrado em plataforma digital na página oficial da FLUC: https://www.uc.pt/fluc/regulamentos_normas/docspdf/regulamento_formacao_inicial_professores.pdf (acedido a 05-02-2019).

² Os objetivos descritos foram retirados do seguinte documento disponível em plataforma digital: https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_132/Doc_1172/Anexos/LBSE%20Lei%2049%202005.pdf (acedido a 18-02-2019).

- b) Facultar aos **jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais** e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;
- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na **reflexão crítica**, na observação e na experimentação;
- d) Formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e **no apreço pelos valores** permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, **os jovens interessados na resolução de problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional**;
- g) Criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e **favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.**

Partindo da análise de cada uma das alíneas em particular, vejamos como é possível articulá-las com algumas das finalidades da disciplina de Filosofia descritas no Programa Oficial de Filosofia³ que está vigente até ao presente ano letivo (2018/2019):

“Proporcionar instrumentos necessários para o exercício pessoal da razão, contribuindo para o **desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica**, para a compreensão do carácter limitado e provisório dos nossos saberes e do valor da formação como um *continuum* da vida.”⁴

A finalidade anteriormente descrita traduz aquilo que é referido na alínea *a*) do artigo 9.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, pois como sabemos, a disciplina de Filosofia tem como objetivo promover o exercício da razão e o pensamento crítico, desenvolvendo competências e estratégias didáticas, a fim de despertar nos alunos o sentimento de curiosidade sobre as questões essenciais,

³Henriques, F., Neves Vicente, J., Rosário Barros, M. (2001). Programa de Filosofia 10.º e 11.º Anos. Consultado em fevereiro 18, 2019 em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf .

⁴Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10º e 11º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p. 9.

tanto do *humano enquanto humano* como das preocupações mundanas. Para além da finalidade enunciada, vejamos a seguinte que deve ser refletida a partir da alínea *b*) da Lei de Bases:

“Proporcionar meios adequados ao **desenvolvimento de uma sensibilidade cultural e estética, contribuindo para a compreensão da riqueza da diversidade cultural e da Arte como meio de realização pessoal**, como expressão da identidade cultural dos povos e como reveladora do sentido da existência.”⁵

De acordo com o programa de Filosofia, homologado em 22/02/2001, um dos conteúdos abordados, no segundo módulo, corresponde à dimensão estética (conteúdo opcional que se tornou de caráter obrigatório a lecionar no 11.º ano de acordo com o referencial curricular designado por *Aprendizagens Essenciais - AE*). Neste sentido, a Filosofia pretende inculcar aos seus estudantes o interesse e o gosto pelas manifestações culturais e desenvolver uma sensibilidade estética. Compreendemos assim a estreita relação entre a alínea *d*) e a seguinte finalidade:

“Proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável e socialmente comprometido, contribuindo para a **aquisição de competências dialógicas que predisponham à participação democrática e ao reconhecimento da democracia como o referente último da vida comunitária, assumindo a igualdade, a justiça e a paz como os seus princípios legitimadores.**”⁶

E por fim, a alínea *g*), que do meu ponto de vista, concretiza a síntese *ideal* para dar conta da importância da Filosofia no ensino regular. A disciplina de Filosofia sustenta-se em recursos essenciais com o propósito de promover o crescimento pessoal e cognitivo dos estudantes, mais precisamente, na criação de alicerces a fim de potencializar nos estudantes um pensamento autónomo capaz de elaborar sínteses reflexivas pessoais, construtivas e abertas⁷. Desenvolve, igualmente, uma atitude crítica, radical e alienada à responsabilidade ética sobre as questões urgentes da nossa atualidade, bem como está atenta e é sensível às questões vindouras. Como o programa oficial de Filosofia refere, outro dos objetivos que a disciplina se preocupa é a seguinte:

“Proporcionar situações orientadas para a formulação de um projeto de vida próprio, pessoal, cívico e profissional, **contribuindo para o aperfeiçoamento da análise crítica das convicções**

⁵ Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10º e 11º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p.9

⁶ Idem

⁷ Idem

pessoais e para a construção de um diálogo próprio com uma realidade social em profundo processo de transformação.”⁸

Com esta análise, permito-me considerar que a disciplina de Filosofia, enquanto disciplina de formação geral no Ensino Secundário, revela-se imprescindível, visto que está em conformidade com aquilo que está vigente na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro).

Relativamente ao Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, este aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (art.1.º), e tem como principal função definir “(...) as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência num determinado domínio (...).”⁹. As condições necessárias a fim de aceder ao 2.º ciclo de estudos via ensino, isto é, ao nível superior da qualificação para a docência é o processo de acreditação, ou seja, um estudante da licenciatura de Filosofia que pretenda ingressar na via da docência terá de ter realizado unidades curriculares suficientes da sua área específica de estudos, mais concretamente, 120 *ects*. O aluno candidato terá ainda de obter aprovação em prova oral e escrita, destinada à aferição do domínio da língua portuguesa, como também da capacidade de argumentação lógica e crítica.

Conforme aquilo que está estipulado no Decreto-Lei, a prática pedagógica supervisionada é uma das condições de acesso à profissão de docência, sendo este “(...) o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade.”¹⁰.

Uma nota que será importante destacar neste articulado, que friso constar do ano 2007, é referir que um dos fins é dar “especial ênfase à área das metodologias de investigação educacional, tendo em conta a **necessidade que o desempenho dos educadores e professores seja cada vez menos o de um mero funcionário ou técnico e cada vez mais o de um profissional capaz de se adaptar às características e desafios das situações singulares em função das especificidades dos alunos e**

⁸ Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10º e 11º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p. 8.

⁹ A seguinte citação pode ser encontra em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/517819/details/maximized> (acedido a 20/02/2019).

¹⁰ Idem.

dos contextos escolares e sociais.”¹¹ Este será um dos tópicos a ser discutido ao longo do presente relatório.

O terceiro documento, Lei n.º 107/2008, de 25 de junho, é um documento que altera os Decretos-Leis n.º 74/2006, de 24 de março; n.º 316/76, de 29 de abril; n.º 42/2005, de 22 de fevereiro; e 67/2005, de 15 de março e tem como finalidade promover “(...) o aprofundamento do Processo de Bolonha no ensino superior, assim como uma maior simplificação e desburocratização de procedimentos no âmbito da autorização de funcionamento de cursos, introduzindo medidas que garantem maior flexibilidade no acesso à formação superior”¹². Após a leitura e análise da Lei n.º 107/2008, podemos identificar algumas das condições necessárias para ser conferido o grau de Mestre, tais como:

- a) Sustentando-se nos conhecimentos obtidos ao nível do 1.º ciclo, os desenvolva e aprofunde;
- c) Capacidade para integrar conhecimentos, lidar com questões complexas, desenvolver soluções ou emitir juízos em situações de informação limitada ou incompleta, incluindo reflexões sobre as implicações e responsabilidades éticas e sociais que resultem dessas soluções e desses juízos ou os condicionem;
- d) Ser capazes de comunicar as suas conclusões e os conhecimentos e raciocínios a elas subjacentes, quer a especialistas, quer a não especialistas, de uma forma clara e sem ambiguidades;
- e) Competências que lhes permitam uma aprendizagem ao longo da vida, de um modo fundamentalmente auto-orientado ou autónomo.

Em relação às condições de acesso ao 2.º ciclo de estudos, este é um momento académico posterior à licenciatura (1.º ciclo de estudos). O estudante que pretenda possuir o grau de Mestre, terá de ter concluído a licenciatura, uma vez que o 1.º ciclo é entendido como uma *base de conhecimentos essencial*, isto é, a aquisição de conhecimentos sólidos a fim de os poder consolidar e aprofundar nos dois anos respeitantes ao Mestrado.

Por outro lado, o Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário tem por objetivo oferecer aos seus estudantes um aprofundamento tanto na área científica de Filosofia como competências didáticas e pedagógicas para a formação e habilitação da carreira de docência. O Mestrado é constituído por dois anos letivos, sendo o primeiro ano direcionado sobretudo para unidades

¹¹ Idem.

¹² O Decreto-Lei encontra-se disponível em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/456200/details/maximized> (acedido a 03/03/2019).

curriculares que ofereçam uma formação teórica e geral, como são o caso das disciplinas Organização Escolar e Gestão da Sala de Aula, Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Desenvolvimento Curricular e Avaliação, Necessidades Educativas Especiais e Ética e Filosofia da Educação (disciplina anual), e ainda de carácter prático, como são o caso das disciplinas específicas da área de estudos, como as Didáticas Específicas da Filosofia e os Seminários em Temas e Problemas da área de Filosofia. O segundo ano, para além de duas unidades curriculares (Seminário Científico-Didático de Filosofia I Seminário Científico-Didático de Filosofia II), é dedicado essencialmente à prática supervisionada, também conhecida por estágio curricular. Este segundo e último ano é o ano que possibilita aos seus estudantes o contacto direto com experiência profissional em escolas secundárias com a atribuição de um orientador e uma turma na escola onde ficará inserido. Ainda, em relação ao segundo ano de Mestrado, este será o ano dedicado para a realização do relatório de estágio. O relatório de estágio é um documento oficial escrito pelo professor estagiário onde dá conta da reflexão crítica e dos conhecimentos teóricos e práticos que resultaram da sua experiência prática de ensino.

Por fim, o último documento, Regulamento da Formação Inicial de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, elucida quais são as competências do Conselho de Formação de Professores (CFP) da Faculdade e dos Coordenadores de Área Científico-Pedagógica e refere quais os princípios e as normas que devem orientar a sua organização administrativa.

O Regulamento entende que “O estágio pedagógico constitui um processo de formação que visa o desenvolvimento de competências dos estagiários no âmbito da prática letiva e na participação nas atividades da escola, numa perspetiva de aperfeiçoamento profissional permanente, nos domínios científico, didático, pedagógico e relacional”¹³ e possui a duração de um ano letivo. Em relação à avaliação esta será feita de forma qualitativa e terá como parâmetros as seguintes menções: Insuficiente (0-9 valores), Suficiente (10-13), Bom (14-15), Muito Bom (16-17), Excelente (18-20) e reservar-se-á a apreciação quantitativa para a avaliação final (0-20).

Ainda importa saber que o Regulamento estipula que a avaliação do relatório final de estágio é realizada a partir da classificação do trabalho desenvolvido pelo estagiário na escola (prática pedagógica supervisionada), sendo esta da responsabilidade dos orientadores (da FLUC e da Escola) e corresponde a 60% da avaliação da unidade curricular «Estágio e Relatório Final». A classificação do Relatório de Estágio e da prestação de provas pelo Estagiário é da responsabilidade do júri

¹³ O Regulamento e Normas da FLUC encontram-se no seguinte link: https://www.uc.pt/fluc/regulamentos_normas/docspdf/regulamento_professor_16_17 (acedido a 04/03/2019).

nomeado para o efeito e corresponde a 40% da avaliação da unidade curricular «estágio e relatório final».¹⁴

¹⁴ Idem.

1.2 Atividades desenvolvidas na Prática Pedagógica Supervisionada

A prática pedagógica supervisionada ou estágio curricular é orientado por um conjunto de atividades (obrigatórias e facultativas) que se encontram no Plano Anual Geral de Formação, documento esse que é apresentado aos professores orientadores e professores estagiários no início do ano letivo. Neste documento estão, não só, estipuladas quais as atividades a serem desenvolvidas ao longo do estágio, como estão expostas quais as condições de avaliação a ter em conta sobre a prática pedagógica supervisionada.

No presente ano letivo 2018/2019, o estágio pedagógico na área de Filosofia decorreu no Agrupamento de Escolas da Mealhada, mais precisamente, na Escola Secundária da Mealhada, com uma turma do 11.º ano, do Curso de Ciências e Tecnologias. Relativamente ao corpo docente que ficou responsável por acompanhar e avaliar o meu aproveitamento ao longo do estágio, foi o professor José Paulo Cordeiro (responsável pela Grupo disciplinar de Filosofia da Escola Secundária da Mealhada) e o professor Doutor Alexandre Franco Sá (professor orientador da FLUC).

Após a leitura do Plano Anual Geral da Formação podemos identificar quais as atividades (a prática de atividades letivas, extraletivas, extracurriculares, de intervenção socioeducativa e de gestão) estipuladas no documento¹⁵:

- Elaboração e/ou debate de planificações — de longo, médio e curto prazos —, de recursos didáticos e de instrumentos de avaliação no âmbito do Núcleo de Estágio;
- Participação em 75% dos Seminários Pedagógicos semanais dirigidos pelo Orientador da Escola, com a duração aproximada de 60 a 90 minutos por disciplina, sendo de 120 a 180 minutos no caso dos núcleos de cursos monodisciplinares.
- Participação em todas as sessões (i) de auto e heteroavaliação de atividades letivas, e (ii) de avaliação formativa e sumativa, acordadas no âmbito do Núcleo de Estágio.
- Preparação e concretização de atividades letivas em turmas do(s) Orientador(es) de Escola.

¹⁵ O Plano Anual está disponível a partir da seguinte ligação: https://www.uc.pt/fluc/fp/ep/docspdf/plano_anual.pdf-p.2 (acedido 07/03/2019).

- Nos Núcleos de Estágio dos cursos monodisciplinares, o número mínimo de atividades letivas que cada Estagiário tem de assegurar situa-se entre 28 e 32 aulas de 45 minutos ou entre 14 e 16 aulas de 90 minutos.
- Nos Núcleos de Estágio dos cursos bidisciplinares, o número mínimo de atividades letivas que cada Estagiário tem de assegurar situa-se entre 28 e 32 aulas de 45 minutos ou entre 14 e 16 aulas de 90 minutos, divididas equitativamente pelas duas áreas de formação.
- Observação de todas as aulas lecionadas pelos outros Estagiários do Núcleo de Estágio.
- Observação de 75% das aulas lecionadas pelo Orientador de Estágio, na(s) turma(s) a que estão afetos os Estagiários.
- Os Orientadores da FLUC observam um mínimo de 2 aulas a cada Estagiário, devendo as mesmas ocorrer a partir de janeiro. Em casos devidamente fundamentados, pode o Orientador da Escola solicitar a presença do Orientador da FLUC ainda no primeiro período letivo.

Ao longo do estágio, as atividades mencionadas foram concretizadas e algumas destas, como forma de prova oficial da presença mínima dos 75%, bem como as planificações (curto, médio e longo prazo) vão estar anexadas a este relatório.

Considero importante expor algumas alterações e acontecimentos que surgiram ao longo do estágio pedagógico: em primeiro lugar, indicar que os tempos letivos, no contexto educativo da Escola Secundária da Mealhada, são de 100 e 50 minutos. Tal quer dizer que, no caso da disciplina de Filosofia, tratando-se de duas aulas semanais, uma das aulas tem 100 minutos e a outra 50 (150 minutos semanais). Em segundo lugar, não menos importante, foi a ausência, ao longo de três meses (entre 21/01/2019 e 23/04/2019), do professor orientador José Paulo Cordeiro, devido a um problema de saúde. No entanto, esta ausência foi *resolvida* com a colocação do professor substituto até ao seu regresso (3.º período), professor esse que autorizou a minha presença e participação contínua na turma a que me foi atribuída (11.º B).

Assim, considero importante referir que *não me senti verdadeiramente prejudicada* com a situação anteriormente referida, uma vez que o professor orientador da FLUC esteve sempre presente em todas as aulas que lecionei, a fim de poder acompanhar e avaliar continuamente o trabalho desenvolvido por mim no estágio.

Em relação à minha presença no regime de estágio, esta foi contínua, sem nunca ter faltado, tantos aos encontros com o professor orientador da escola secundária (horas destinadas à orientação de estágio), como às aulas de filosofia do 11.º B. Foi a partir do dia 25 de setembro de 2018 que iniciei o meu estágio pedagógico, apesar de já ter reunido várias vezes com o orientador da escola meses antes¹⁶ com o intuito de preparar, da melhor forma possível, este ano curricular. Antes de conhecer a turma que me foi atribuída, realizei vários momentos de aula, como aulas-treino, a fim do meu orientador poder dar *feedback* em relação às minhas capacidades pedagógico-didáticas e, ainda, para me ajudar a melhorar o que realmente fosse necessário e pertinente.

Importa referir que o professor orientador da Escola Secundária da Mealhada, ao longo do estágio, possibilitou-me *ser eu mesma*, isto é, deu-me a *liberdade necessária*, tanto nos momentos de construção dos materiais (recursos didáticos) utilizados nas minhas aulas observadas, como na minha forma de ser no momento da leção. Evidentemente que, e sempre que necessário, deu os seus contributos e o seu *feedback* relativamente aos meus materiais e ao meu desempenho dentro de sala de aula com o objetivo de poder progredir positivamente.

Menciono, ainda, a inesperada situação que surgiu no 2.º período, a baixa médica do orientador da Escola, que condicionou a sua presença durante este período letivo. No entanto, a sua ausência não comprometeu o meu estágio, uma vez que foi substituído por um professor contratado que autorizou, tanto a minha contínua presença nas aulas da turma que me foi atribuída, como a leção de 3 aulas, tendo sido duas avaliadas pelo professor orientador da FLUC.

Nos primeiros dois meses (setembro e outubro), para além de realizar reflexões sobre o programa do 11.º ano, como a elaboração de planificações a médio e longo prazo, entre outras atividades, construí material didático para as três **aulas-treino**, que iriam ser observadas somente pelo meu orientador, com o objetivo de poder avaliar, não só os materiais, como também a forma como expus esses mesmos conteúdos (como se fosse uma aula em registo normal). Essas aulas realizaram-se nos dias: 15 de outubro com o tema “Falácias Informais”; 22 de outubro, com a temática sobre o discurso

¹⁶ Deixo como nota o facto de ter sido aluna no 10.º e 11.º anos, na Escola Secundária da Mealhada, situação que facilitou a minha integração na escola (edifício), no corpo docente e não docente, e ainda, relativamente ao meu orientador, embora este nunca tivesse sido meu professor.

publicitário; e, por último, no dia 29 de outubro, sobre o triângulo retórico (*Ethos, Pathos e Logos*). Estas aulas-treino possibilitaram-me reconhecer a dimensão do espaço de sala de aula, bem como as suas condicionantes e, ainda, sobre o que melhorar em relação à minha prestação enquanto futura docente.

A primeira aula observada decorreu no dia 8 de novembro de 2018, tendo dado **4 aulas** no primeiro período, **5 aulas** no 2.º período e **2 aulas** no 3.º período.

Em relação às **atividades extracurriculares**, tive a oportunidade de estar presente nas seguintes reuniões:

- **Conselho de Turma do 11.º B, no 1.º período (18/12/2018)**
- **Reunião de Pais – Entregas das avaliações relativas ao 1.º período (18/12/2018)**
- **Conselho de Turma do 11.º B, no 2.º período (10/04/2019)**
- **Conselho de Diretores de Turma, 3.º Período (29/05/2019)**
- **Conselho de Turma do 11.ºB, 3.º Período (06/06/2018)**
- **Reunião de Pais – Entregas das avaliações relativas ao 3.º período (07/06/2018)**

1.3 Filosofia e o Ensino – Programa Oficial de Filosofia e as Aprendizagens Essenciais

O ano letivo 2018/2019 foi marcado pela *inesperada*¹⁷ alteração do Programa Oficial de Filosofia. A homologação das *Aprendizagens Essenciais*, no Ensino Secundário, aconteceu no dia 31 de agosto de 2018, a partir da publicação do Despacho n.º 8476-A/2018, das componentes de formação constantes do anexo VI do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Nos últimos tempos assistimos à discussão sobre as vantagens e desvantagens da reformulação dos programas oficiais das disciplinas do ensino básico e secundário e da criação de novas metas curriculares. Designamos por *Aprendizagens Essenciais* (AE) um componente do referencial curricular com base na *reestruturação* de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA), documento esse que será analisado, posteriormente, neste relatório.

Neste capítulo vou somente salienta¹⁸ quais foram as transformações essenciais no ensino da Filosofia no ensino secundário, ou seja, quais foram os conteúdos eliminados, acrescentados ou alterados relativamente ao programa até então vigente nas nossas escolas. Ora, refiro que tanto os 10.º e 11.º anos sofreram, no presente ano letivo 2018/2019, um corte substancial no tempo semanal, ou seja, a disciplina de Filosofia que possuía anteriormente cerca de 180 minutos semanais, tendo, neste momento, somente 150 minutos semanais que é dividida em blocos de aulas à escolha pela Escola. No caso da Escola Secundária da Mealhada, o 11.º ano (ano em que estou a lecionar) detém um bloco de 50 minutos e um bloco de 100 minutos.

As diferenças mais significativas entre o programa oficial de Filosofia (2001) e o programa fundado nas *Aprendizagens Essenciais* (AE) é a **reestruturação** do programa, alterando conteúdos do 10.º ano para o 11.º ano e vice-versa. **Não existe adição de conteúdo**, somente os conteúdos, que eram de carácter opcional, passaram a ter carácter obrigatório, como aconteceu no caso da dimensão religiosa e estética. O que ocorre, de maior relevância, foi a eliminação de alguns conteúdos, tais como a

¹⁷ Ao longo do relatório de estágio vamos compreender como esta alteração teve impacto na profissão docente – pressão, tempo reduzido, manuais que não estão atualizados, entre outros. É importante referir que as *Aprendizagens Essenciais* não promulgam um novo Programa, mas determina os conteúdos que considera essenciais para a aprendizagem. No entanto, os conteúdos escolhidos pelas AE dão conta de algumas diferenças na reestruturação do Programa de Filosofia de 2001.

eliminação da lógica aristotélica¹⁹ em prol da lecionação obrigatória da lógica proposicional e a transferência deste conteúdo, que se abordava no 11.º ano, para o início do 10.º ano²⁰. Relativamente aos conteúdos que foram eliminados, nos 10.º e 11.º anos, estes vão estar descritos nos quadros que a seguir se apresentam.

Vejamos quais as **alterações efetuadas com a aplicação das AE**, na disciplina de Filosofia, a partir de uma análise paralela com o “*antigo programa*” homologado em 2001:

¹⁹ Segundo a Dra. Isabel Bernardo, presidente da Associação de Professores de Filosofia e interlocutora do governo na elaboração do reajuste do Programa de Filosofia, no contexto das *Aprendizagens Essenciais*, afirma que a lógica dita aristotélica que era lecionada até ao presente ano letivo nos 11.º anos deixa de poder ser lecionada após a criação das AE pois esta “não possui qualquer utilidade científica”.

²⁰ Um dos motivos e justificação para esta transferência é o facto de permitir a criação de uma relação entre a Matemática A (disciplina dos Cursos dos Científicos) e a disciplina de Filosofia, visto que a lógica proposicional é um dos primeiros conteúdos abordados na disciplina de Matemática A.

10.º ANO (2001) – VISÃO GERAL	10.º ANO (AE - 2018) - ALTERAÇÕES
<p>MÓDULO INICIAL – INICIAÇÃO À ACTIVIDADE FILOSÓFICA</p>	<p>I. ABORDAGEM INTRODUTÓRIA À FILOSOFIA E AO FILOSOFAR</p>
<p>II - A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES</p> <p>1. A Ação Humana - análise e compreensão do agir</p> <p>2. Os Valores – análise da experiência valorativa</p> <p>3. Dimensões da Ação humana e dos valores</p> <p>3.1 A Dimensão ético-política</p> <p>3.2 A Dimensão estética</p> <p>3.3 A Dimensão religiosa</p>	<p>RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA DA FILOSOFIA E A DIMENSÃO DISCURSIVA DO TRABALHO FILOSÓFICO</p> <p>- Lógica Proposicional (<u>eliminando-se a lógica aristotélica</u>)</p> <p>- Principais falácias formais e informais (<u>acrescentam-se novas falácias informais</u>)</p> <p>- <u>Eliminou-se do programa o subcapítulo “Argumentação e Filosofia” que dizia respeito ao estudo da sofística, aos usos da retórica e de Platão na questão da Verdade e Ser.</u></p>
<p>4. OS TEMAS/PROBLEMAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO (OPCIONAL)</p>	<p>II. A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES</p> <p>1. A ação humana - análise e compreensão do agir (<u>eliminação da rede concetual da ação humana</u>)</p> <p>1.1 Teses do determinismo radical, moderando e libertismo e as suas críticas.</p> <p>2. OS VALORES – análise da experiência valorativa</p> <p>2.1 Clarificar as teses e os argumentos do subjetivismo, do relativismo e do objetivismo enquanto posições filosóficas sobre a natureza dos juízos morais. (<u>subentende-se a eliminação dos conteúdos: Valores e valoração - a questão dos critérios valorativos 2.2. Valores e cultura - a diversidade e o diálogo de culturas.</u>)</p> <p>2.2 A ÉTICA DEONTOLÓGICA DE KANT E A ÉTICA UTILITARISTA DE STUART MILL</p> <p>3. ÉTICA, DIREITO E POLÍTICA – LIBERDADE E JUSTIÇA SOCIAL (“Eliminação” da dimensão religiosa e estética – transferida para o 11.º ano e de carácter obrigatório).</p>
	<p>4. TEMAS/PROBLEMAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO (OPCIONAL)</p>

11.º ANO (2001) – VISÃO GERAL	11.º ANO (AE – 2018) – ALTERAÇÕES
<p>III-RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Argumentação e Lógica formal (caráter opcional – lógica aristotélica ou proposicional) 2. Argumentação e Retórica 3. Argumentação e Filosofia 	<p>MÓDULO V — O CONHECIMENTO E A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Descrição e interpretação e a racionalidade científica e tecnológica [Filosofia do Conhecimento] <ol style="list-style-type: none"> 1.1 O problema da possibilidade do conhecimento: o desafio cético. 1.2 Descartes, a resposta racionalista. 1.3 Hume, a resposta empirista. 2. O estatuto do conhecimento científico [Filosofia da Ciência] <ol style="list-style-type: none"> 1. Ciência e construção — validade e verificabilidade das hipóteses <ol style="list-style-type: none"> 1.1 O problema da demarcação do conhecimento científico. 1.2 Distinção entre teorias científicas e não científicas. 1.3 O problema da verificação das hipóteses científicas. 3. A racionalidade científica e a questão da objetividade <ol style="list-style-type: none"> 1.1 O problema da evolução da ciência e da objetividade do conhecimento: as perspectivas de Popper e Kuhn. 1.2 A perspectiva de Popper 1.3 A perspectiva de Kuhn
<p>IV - O CONHECIMENTO E A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Descrição e interpretação e a racionalidade científica e tecnológica <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva 1.2 Estatuto do conhecimento científico 1.3 Temas e problemas da cultura científico-tecnológica 	<p>VI. A DIMENSÃO ESTÉTICA – ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA [FILOSOFIA DA ARTE]</p> <p><u>(Enquanto que no programa de 2001 o professor podia escolher somente um dos conteúdos, ou seja, escolhia entre lecionar a dimensão estética ou religiosa, com as AE estes dois conteúdos tornaram-se de caráter obrigatório.)</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A criação artística e a obra de arte <ol style="list-style-type: none"> 1.1 O problema da definição de arte. 1.2 Teorias essencialistas: a arte como representação, a arte como expressão e a arte como forma. 1.3 Teorias não essencialistas: a teoria institucional e a teoria histórica.

2. A dimensão religiosa — análise e compreensão da experiência religiosa [Filosofia da Religião]

2. Religião, razão e fé

2.1 O problema da existência de Deus.

2.2 O conceito teísta de Deus.

2.3 Argumentos sobre a existência de Deus: cosmológico e teleológico (Tomás de Aquino); argumento ontológico (Anselmo).

2.4 O fideísmo de Pascal. O argumento do mal para a discussão da existência de Deus (Leibniz).

V- DESAFIOS E HORIZONTES DE FILOSOFIA (OPCIONAL)

VII. TEMAS/ PROBLEMAS DA CULTURA CIENTÍFICOTECNOLÓGICA, DE ARTE E DE RELIGIÃO

Respeitante ao meu estágio, o programa que tive de lecionar foi o Programa de Filosofia de 2001, vigente até ao presente ano letivo, visto que a turma que me foi atribuída correspondia ao 11.º ano e o Agrupamento da Escolas da Mealhada não foi uma das escolas-piloto²¹ que aplicaram as AE no ano letivo anterior.

O Programa de Filosofia de 10.º e 11.º anos, homologado em 2001, apresenta a estrutura do programa, dando conta da importância que a natureza da disciplina de Filosofia implica no currículo enquanto disciplina da formação geral. Neste documento estão expostos quais as finalidades e os objetivos gerais, quais os conteúdos/temas que devem ser abordados no 10.º e 11.º anos, oferece sugestões metodológicas e esclarece, ainda, quais são os princípios, as fontes e os critérios de referência para a avaliação.

A primeira parte constitui uma **reflexão sobre a importância e a necessidade da disciplina de Filosofia no Ensino Secundário**, abordando os quatro princípios dos pilares da Educação apresentados pelo Relatório Delors – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e **aprender a viver juntos**, no sentido em que a disciplina Filosofia oferece recursos e conteúdos que promovem à reflexão e que permitem cumprir estes mesmos pilares, principalmente o último mencionado:

²¹ No passado ano letivo 2017/2018, algumas escolas a nível nacional foram pioneiras na aplicação das novas reestruturações do programa de Filosofia (AE), isto é, na lecionação daquilo que as AE determinam como essencial.

“Esta concepção investe o ensino secundário da responsabilidade de contribuir, de modo sistemático, para a maturidade pessoal e social de cada jovem, desenvolvendo, neles e nelas, o sentido de si mesmo, embora em diálogo com uma alteridade de igual valor, e no quadro de um Mundo, constituído por uma rede de relações e dependências recíprocas.”²²

Basta pensarmos como os conteúdos programáticos de Filosofia podem relacionar-se tanto com o último pilar, isto é, “aprender a viver juntos” como ainda com as três funções que estão referidas no programa²³:

- "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".

Partindo da leitura e análise do programa de Filosofia, sempre na linha do Programa homologado em 2001, o imperativo *aprender a viver juntos* implica, não só a abordagem do tema denominado de Valores e dimensão Ético-Política inscrito no 10.º ano, como também, o grande contributo da Lógica e da Argumentação, conteúdo abordado no 11.º ano. Assim, com o intuito de cumprir este pilar tão essencial ao humano, a Filosofia permite-nos refletir qual o *nosso lugar no mundo*, a relevância da **responsabilidade** como guia da razão humana (Módulo - A Ação Humana - Análise e compreensão do agir, 10.º ano), a aceitação da **diferença** enquanto promoção do **respeito** pelas outras culturas, géneros e por tudo aquilo que nos possa diferenciar uns dos outros, ou seja, pelos diferentes valores, princípios e crenças (Módulo - Os Valores - Análise e compreensão da experiência valorativa); e ainda, a compreensão e a reflexão crítica do modo como agimos em sociedade com os Outros a partir dos temas fundamentais: Ética, Direito e Política (A dimensão ético-política - Análise e compreensão da experiência convivencial).

Relativamente aos conteúdos do 11.º ano, o programa convida-nos a pensar na necessidade de aprender a viver juntos a partir da reflexão sobre a **palavra** (Módulo - Racionalidade Argumentativa e Filosofia), visto que a nossa existência depende muito do uso da palavra, ou seja, a palavra enquanto

²² Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10.º e 11.º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p.3.

²³ Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10.º e 11.º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p.4.

condição fundamental para a relação com os Outros Homens, de modo a poder “(...) contribuir para que cada pessoa seja capaz de dizer a sua palavra, ouvir a palavra do outro e dialogar com ela, visando construir uma palavra comum e integradora.” (Programa de Filosofia 10º e 11º Anos, 22, p. 5).

Ainda no Programa de Filosofia 10.º e 11.º anos (2001) estão determinadas quais as finalidades da disciplina²⁴:

- Proporcionar instrumentos necessários para o **exercício pessoal da razão**, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica, para a compreensão do carácter limitado e provisório dos nossos saberes e do valor da formação como um *continuum* da vida.
- Proporcionar situações orientadas para a formulação de um **projecto de vida próprio**, pessoal, cívico e profissional, contribuindo para o aperfeiçoamento da análise crítica das convicções pessoais e para a construção de um diálogo próprio com uma realidade social em profundo processo de transformação.
- Proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de **um pensamento ético-político** crítico, responsável e socialmente comprometido, contribuindo para a aquisição de competências dialógicas que predisponham à participação democrática e ao reconhecimento da democracia como o referente último da vida comunitária, assumindo a igualdade, a justiça e a paz como os seus princípios legitimadores.
- Proporcionar meios adequados ao desenvolvimento de uma **sensibilidade cultural e estética**, contribuindo para a compreensão da riqueza da diversidade cultural e da Arte como meio de realização pessoal, como expressão da identidade cultural dos povos e como reveladora do sentido da existência.
- Proporcionar mediações conducentes a uma **tomada de posição sobre o sentido da existência**, contribuindo para a compreensão da articulação constitutiva entre o ser humano e o mundo e da sua dinâmica temporal, assumindo a responsabilidade ecológica como valor e como exigência incontornável.

²⁴ Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10º e 11º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p.8.

As finalidades apresentadas correspondem tanto aos conteúdos programáticos como também aos objetivos gerais que são apresentados posteriormente no documento.

Em relação aos **objetivos gerais** estes correspondem a **três níveis**: Domínio cognitivo, domínio das atitudes e dos valores e, por último, o domínio das competências, métodos e instrumentos. Os objetivos gerais²⁵ são um excelente auxiliar na construção de planificações curtas, a médio e a longo prazo, pois permitem-nos relacionar os conteúdos com os objetivos específicos, facto que é possível observar nas planificações das aulas supervisionadas que se encontram anexadas.

O programa de Filosofia está composto por **cinco módulos**, sendo que os módulos I e II são abordados no 10.º ano e os módulos III e IV são aplicados no 11.º ano, por último, o quinto módulo (V) diz respeito a ambos os anos curriculares, sendo constituído por temas variados que são de carácter opcional²⁶:

- I – **Módulo Inicial – Iniciação à Atividade Filosófica**
- II – **A Ação Humana e os Valores**
- III – **Racionalidade Argumentativa e Filosofia**
- IV – **Conhecimento e Racionalidade e Racionalidade Científica e Tecnológica**
- V – **Unidade Final – Desafios e Horizontes da Filosofia**

Por fim, para além da apresentação de metodologias a serem utilizadas no contexto dentro de sala de aula, o Programa convida-nos a refletir o **momento de avaliação** como um dos momentos de maior **complexidade** na vida docente²⁷, visto que este pode atingir problemas ideológicos, políticos, éticos e deontológicos, essencialmente, ao nível da justiça e da equidade. A fim de auxiliar os docentes para esta imprescindível tarefa, estão expostos alguns instrumentos e recursos/materiais que podem ser utilizados nos momentos de avaliação, tais como, a **observação** (participação e interesse, atitudes, comportamento...), as **intervenções orais** (questões, debates...), **exposições orais**, **produções escritas** (testes, relatórios, notas de leitura, reflexões...), **análise e interpretação de textos argumentativos**, **composições filosóficas**, entre outras fontes.

²⁵ Os objetivos gerais estão descritos nas páginas 9 e 10 do seguinte link https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf (acedido a 25/04/2019).

²⁶ Conteúdos que não são avaliados em avaliação sumativa externa, ou seja, em exames nacionais.

²⁷ Este tópico será abordado nos seguintes capítulos “contexto dentro e fora de sala de aula”.

Finalizando a leitura do documento, identificamos que a terceira e última parte do programa incide sobretudo na gestão de tempo do Programa, isto é, o número de aulas que será estimável para a lecionação de cada conteúdo e módulo programático, quais os objetivos gerais e específicos a serem cumpridos, como também as atividades que podem ser realizadas com o grupo-turma em contexto de sala de aula.

1.3 Contexto Educativo do Agrupamento Escolas da Mealhada

O relatório de estágio diz respeito à minha experiência enquanto professora estagiária na **Escola Secundária da Mealhada**.

Assim, realizarei ao longo deste capítulo uma breve abordagem sobre o Agrupamento Escolas da Mealhada, descrevendo o Agrupamento, referindo qual a oferta curricular, o corpo docente, discente e não docente, a oferta educativa o Ensino Secundário, e por fim, uma breve caracterização da turma que me foi atribuída (11.º B).

1.3.1 Breve caracterização do meio – Escola Secundária da Mealhada

A Escola Secundária da Mealhada insere-se no Agrupamento de Escolas da Mealhada, sendo este composto por uma única unidade orgânica que detém oferta pública para o ensino de todo o Concelho da Mealhada, ou seja, incluindo-se a educação pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos, ensino secundário com Cursos Científico-Humanísticos e de Cursos Profissionalizantes.

A escola localiza-se no Concelho da Mealhada, que se situa no limite Sul do Distrito de Aveiro, Região Centro. O Concelho da Mealhada é um município composto por oito freguesias (Antes, Barcouço, Casal Comba, Luso, Mealhada, Pampilhosa, Vacariça e Ventosa do Bairro). Segundo os dados retirados dos Censos 2011, existem 20428 residentes no Concelho da Mealhada.

1.3.2 Caracterização do Agrupamento de Escolas da Mealhada

A criação do Agrupamento de Escolas aconteceu em 2010, a partir do Despacho do Senhor Secretário de Estado da Educação, João Trocado da Mata. As transformações mais significativas foram a junção do Agrupamento de Escolas da Mealhada, o Agrupamento de Escolas da Pampilhosa e a Escola Secundária com 3.º CEB da Mealhada, na qual ficou instalada a sede do novo Agrupamento. Assim, os estabelecimentos que constituem o Agrupamento são: nove Jardins de Infância (da Antes, Canedo, Carqueijo, Luso...), sete Escolas Básicas (Vacariça, Pampilhosa, Luso, Mealhada...) e a Escola Secundária da Mealhada (escola-sede).

1.3.3 Área e Infraestruturas

No atual ano letivo, o edifício da Escola Secundária da Mealhada está em processo de requalificação, a fim de possibilitar ao seu corpo docente, discente e não docente a possibilidade de melhores acessos (elevador), maior segurança (entrada para o parque de estacionamento do corpo docente) e ainda espaços na escola com melhor qualidade.

Dividido por um edifício principal e dois campos de desporto, a Escola da Mealhada ocupa uma área de 25000 m². O edifício principal ocupa 1960 m² e encontra-se dividido em três diferentes pisos:

O 1.º Piso dispõe de um ginásio, um laboratório de Biologia e gabinete de preparação, um Laboratório de Geologia, de Física, de Química, de Mecânica e de Eletricidade. Encontra-se, igualmente, a Sala de Diretores de Turma²⁸, a Direção, os Serviços Administrativos²⁹, a sala de preparação e Sala de Apoio, e por fim, a Papelaria, a Reprografia e o Bar.

O 2.º Piso é composto por oito salas de aula, duas salas dedicadas ao Desenho, a Oficina de Artes, o Laboratório de Fotografia, Sala de Estudo, a Biblioteca, o Auditório, a Sala dos Professores, o Gabinete dos Serviços de Apoio educativo e a Sala do Pessoal Não Docente.

Relativamente ao 3.º Piso, este contém duas salas do Centro de Formação “Rodrigues Lapa”, doze salas de aula, uma sala específica e um Laboratório de Matemática e, por fim, uma Sala de Informática e duas salas de práticas.

1.3.4 Oferta Curricular e Recursos

Um dos pilares que o Concelho se compromete a promover é o da inclusão³⁰, possibilitando ofertas e recursos que visam responder às necessidades da sua população. Assim, a oferta promovida pelo Ministério da Educação estende-se desde a educação pré-escolar ao Ensino Secundário e Profissionalizante.

²⁸ Esta sala está destinada aos professores que são Diretores de Turma. Neste espaço encontramos os dossiês com a informação das turmas e serve principalmente para receber os Encarregados de Educação que necessitem dialogar com o docente responsável pela turma do discente em causa.

²⁹ Embora estes estejam, no presente ano, localizados na Escola EB 2,3 da Mealhada, que fica acima da ESM.

³⁰ O termo inclusão tem uma conotação de extrema importância no que diz respeito às grandes alterações das NEE.

De um modo complementar, a escola promove atividades de Enriquecimento Curricular, Ação Social Escolar com subsídios e alimentação para alunos carenciados e seguro escolar, Serviços de Psicologia e Orientação, Biblioteca Escolar, programa de Desporto Escolar e de Educação para a Saúde e Educação Sexual, visitas de estudo dentro e fora de território nacional, e outras atividades diversas de acordo com o Plano Anual de Atividades.

1.3.5 Corpo docente

No presente ano letivo, a Escola Secundária da Mealhada é composta por quarenta e cinco docentes, sendo que dois destes estão em regime de contrato, sete são professores de apoio e um professor bibliotecário. Relativamente ao Grupo 410, que diz respeito aos docentes que lecionam a disciplina de Filosofia, a ESM conta com dois professores.

1.3.6 Corpo não docente

O corpo não docente diz respeito os que são assistentes operacionais, maioritariamente auxiliares de limpeza e auxiliares de ação educativa. Podemos contar ainda com *professores*/técnicos de Educação Especial, psicólogos e ainda auxiliares de apoio às refeições do Agrupamento.

Na Escola Secundária da Mealhada exercem funções 12 assistentes operacionais e 1 psicólogo.

1.3.7 Corpo discente

Este ano letivo, a ESM conta com um total de 444 alunos inscritos, sendo que 280 pertencem ao ensino secundário e os restantes 164 são estudantes do 3.º ciclo do Ensino Básico.

Os cursos que abriram este ano relativamente ao ensino regular são os seguintes: Curso de Ciências e Tecnologias, sendo o curso com maior número de alunos (156); o Curso de Línguas e Humanidades com 97 estudantes; o Curso de Ciências Socioeconómicas com 16 alunos e, por fim, o Curso Profissional de Técnico de Multimédia com 11 alunos inscritos.

1.3.8 Caracterização do 11.º B na disciplina de Filosofia

Relativamente à turma a que me foi atribuída, isto é, o 11.º B, esta é composta por 28 alunos, sendo que 17 são do género feminino e 11 do género masculino. A média de idades encontra-se nos 15,8 anos, sendo que os extremos são 15 e 18 anos (uma das alunas encontra-se a repetir pela segunda vez a disciplina de Filosofia). Uma vez que se trata de uma turma que segue o percurso do Curso de Ciências e Tecnologias, 21 estudantes frequentam as aulas de Biologia e Geologia, enquanto que os restantes 7 alunos têm a disciplina de Geometria Descritiva A. A turma possui dois alunos com Necessidades Educativas Especiais, um com dificuldades motoras ligeiras e outro com dislexia, no entanto, somente um frequenta as aulas de Educação Especial.

Capítulo II - Docência: Uma profissão da Resiliência – Contexto *Dentro e Fora de Sala de Aula*

Nos últimos anos tem sido evidente o descontentamento dos professores, bem como a desvalorização crescente da profissão em Portugal, facto visível e revelado pela luta contínua dos docentes pelos seus direitos como também pela diminuição de pessoal docente da educação pré-escolar, ensino básico e secundário.

A maioria dos docentes manifestam-se descontentes com a profissão e justificam-no, sobretudo, pela sobrecarga de trabalho que é exigida a cada um. Ao longo do estágio curricular, tive a possibilidade de acompanhar o trabalho do meu professor orientador e de discutir com outros docentes da Escola Secundária da Mealhada. Este contacto direto com a profissão permitiu-me refletir sobre questões como: *Afinal o que é exigido a um professor fora do contexto de sala de aula? Quais os órgãos que constitui uma escola? Quais as responsabilidades e burocracias que os docentes tanto se referem? Como é realizada a avaliação dos discentes? Quais são razões e os motivos que os docentes enunciam para justificar a insatisfação sentida?*

A fim de poder responder à questão *“Afinal o que é isto de Ser Professor?”* procurei analisar alguns documentos oficiais como Regulamento Interno da Escola Secundária da Mealhada, Relatórios e Estudos publicados pelo Conselho Nacional de Educação e, ainda, a partir do tratamento de dados do Inquérito que realizei a Professores do 3.º Ciclo e Ensino Secundário em diferentes escolas a nível nacional. Esta análise irá permitir defender o tema principal do Relatório, isto é, dar a conhecer a realidade da Profissão Docente:

“Nos últimos anos, surgiram diversas investigações e artigos incidindo na profissão docente considerada como um todo e em aspetos concretos a ela respeitantes, nomeadamente, acerca dos seus papéis ou funções, da profissionalização, do desenvolvimento profissional, dos modelos referentes à formação inicial e contínua, do “stress” dos professores. (...) No fundo, a escola, tem sido a instituição a quem é exigida a responsabilidade pela formação escolar, social e pessoas das futuras gerações. É indispensável que a escola reflecta sobre a sua função, pondo fim a um excesso de acumulação de funções.”³¹

³¹ Silva, J. d. (2005). Actas do Seminário "Professor - Profissão de Risco?". Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda, p. 45.

A organização da Escola, como em qualquer organização, é composta por uma estrutura própria, onde o corpo docente e não docente³² participa e intervém, ocupando posições e papéis definidos a fim de intervir eficazmente para o sucesso do sistema educativo. Atualmente, a profissão docente participa não só dentro de sala de aula, procurando atualizar o seu conhecimento e encontrando as melhores estratégias e metodologias pedagógico-didáticas, como grande parte da sua componente letiva se insere no contexto fora do contexto de sala de aula, seja na participação dos órgãos da Escola, com a sua intervenção no Plano Anual de Atividades, ou ainda, com responsabilidades de Direção de Turma³³.

O pessoal docente e não docente são agentes imprescindíveis para a concretização da política educativa e elementos fundamentais para garantir o cumprimento dos objetivos definidos pela instituição educativa. Deste modo, os documentos que orientam e regulamentam a atividade das Escolas ou Agrupamentos Escolas são os seguintes:

- Projeto Educativo;
- Regulamento Interno;
- Plano de Atividades;

A partir da leitura e análise dos documentos referidos anteriormente, encontrámos outras informações essenciais, quanto à:

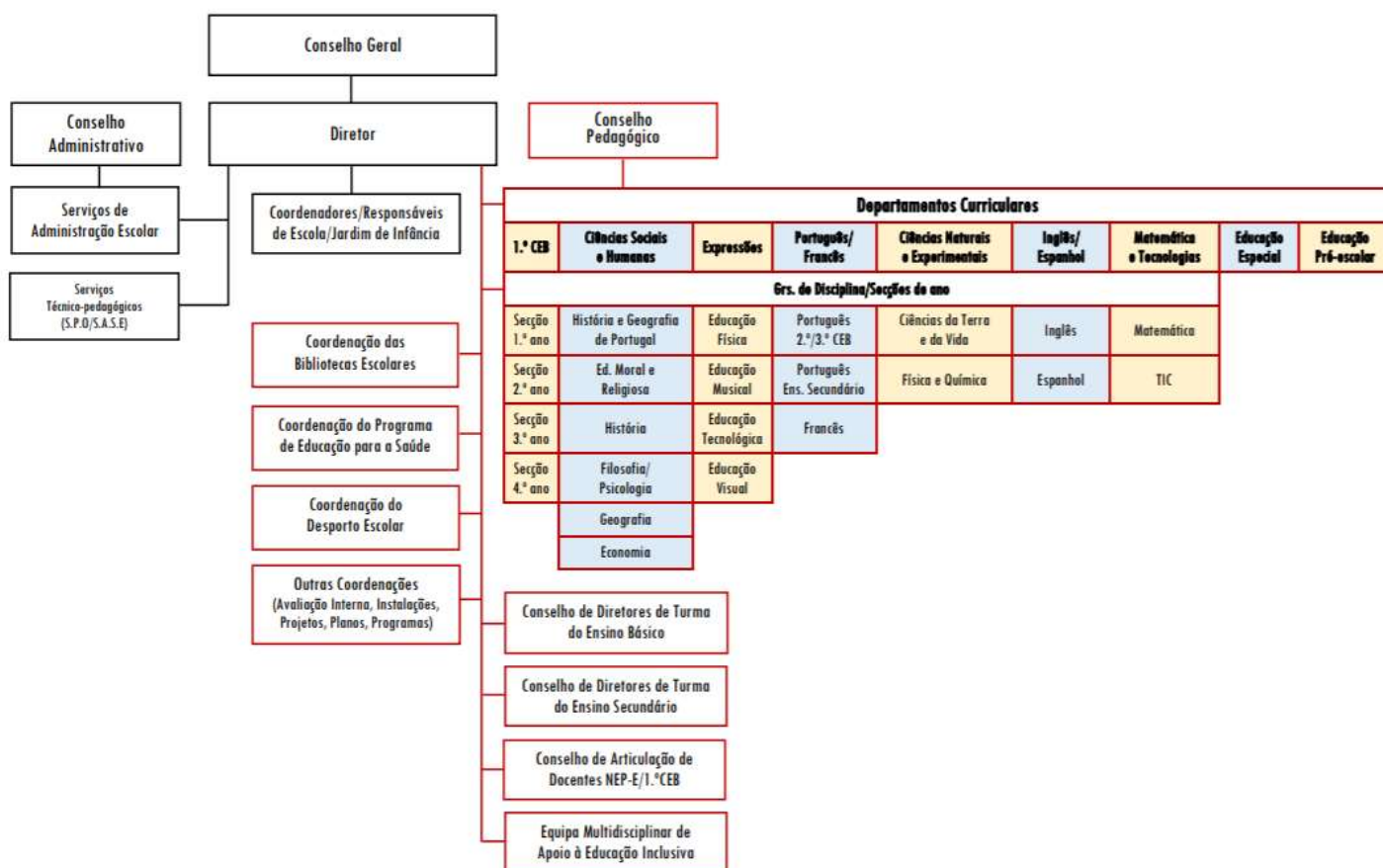
- Constituição dos órgãos de administração e gestão da escola – regimentos, distribuição de cargos, funções e tarefas:
 - Conselho Pedagógico
 - Conselho Geral
 - Conselho Administrativo
 - Diretor
- Constituição e regimentos das estruturas de orientação educativa e dos serviços especializados de apoio educativo e nomes dos respetivos coordenadores:
 - Departamentos Curriculares
 - Conselhos de Turma

³² Como os Discentes, Funcionários, Encarregados de Educação, entre outros.

³³ Em caso de atribuição.

- Conselhos de Diretores de Turma
- Conselho de Grupo Disciplinares, entre outros.

A partir da leitura e análise o **Regulamento Interno da Escola**, vejamos qual o regime de funcionamento de uma dada escola, definindo quais as finalidades dos seus órgãos de administração, os direitos e deveres de cada um dos membros da escola, como os docentes e os discentes e, ainda, os princípios que definem a autonomia das escolas de acordo com a Legislação e a Lei de Bases do Sistema Educativo. O regulamento interno está disponível³⁴ para toda a comunidade escolar. O organograma seguinte é esquematizador da organização do Agrupamento das Escolas da Mealhada, onde estão indicados os elementos que dizem respeito à organização do sistema educativo das Escolas em geral. Este esquema está disponível nos anexos do Regulamento Interno da Escola Secundária da Mealhada



³⁴Para mais informações, aceda ao *link*:

http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf (acedido a 10/06/2019);

2.1 Órgãos da Escola

2.1.1 Conselho Geral

O Conselho Geral é “o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade do Agrupamento, assegurando a participação e a representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos da Lei de Bases do Sistema Educativo” (Trindade, 2019, p. 3). É constituído por um total de 21 elementos³⁵, entre eles, representantes do pessoal docente, pessoal não docente, representantes dos pais e encarregados de educação, representantes dos alunos da Escola (maiores de 16 anos de idade), do município e, ainda, do município e da comunidade local de instituição e/ou organizações relacionadas com a concretização do projeto educativo.

O **projeto educativo**³⁶ é um documento elaborado com a participação da comunidade educativa e tem por objetivo orientar toda a atividade pedagógica e escolar, visando e definindo quais os valores, critérios e os princípios orientadores da Escola e, ainda, os fins e as metas a serem atingidas a partir das estratégias e metodologias das quais a Escola ou o Agrupamento Escolas se propõe a executar. Neste documento estão, também, determinados quais as atividades a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo, os perfis de referência³⁷, os critérios para a constituição de turmas e, ainda, os critérios curriculares e de avaliação.

Algumas das responsabilidades do Conselho Geral são aprovar o projeto educativo do Agrupamento e acompanhar e avaliar a sua execução; aprovar o regulamento interno e o plano anual de atividades; pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários; acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão, e também, definir os critérios para a participação do Agrupamento em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas;

O conselho geral reúne ordinariamente uma vez por trimestre e, extraordinariamente, sempre que convocado pelo respetivo presidente, por sua iniciativa, por solicitação de pelo menos um terço dos seus membros ou por solicitação do diretor. (Trindade, 2019, p. 3)

³⁵ Para compreender de que forma é feita a distribuição dos 21 elementos, aceda à pág. 3 do *link* referido na nota de rodapé anterior;

³⁶ O Projeto educativo do Agrupamento Escolas da Mealhada encontra-se no seguinte *link*: http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEMealhadaPE_1923_APROVADOV5PlanoEstrategico.pdf (acedido a 10/06/2019);

³⁷ Perfil do educador/professor, perfil do encarregado de educação...

2.1.2 O Diretor

O Diretor “é o órgão de administração e gestão do Agrupamento, nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.” (Trindade, 2019, p. 4) e este é coadjuvado por um subdiretor e por adjuntos, por si designados. Entre as muitas obrigações³⁸ que ao Diretor compete, podemos identificar as seguintes:

- Submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo do Agrupamento elaborado pelo conselho pedagógico;
- Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor elaborar e submeter à aprovação do conselho geral, acompanhados dos pareceres do conselho pedagógico, as alterações ao regulamento interno, dos planos anual e plurianual de atividades e o relatório anual de atividades;
- Representar a Escolas ou o Agrupamento de Escolas;
- Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente, exercendo o poder disciplinar em relação aos alunos;
- Intervir nos termos da lei no processo de avaliação do desempenho docente;
- E ainda, as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.
- (...)

O Diretor é eleito pelo conselho geral e o subdiretor e os respetos adjuntos são nomeados pelo Diretor. O seu mandato tem a duração de quatro anos, podendo estar no cargo durante quatro mandatos consecutivos. Ou seja, o quinto mandato consecutivo não é permitido.

³⁸ Para ver as restantes responsabilidades que competem ao Diretor, ler as páginas 4 e 5 que estão disponíveis no seguinte *link*: http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf (acedido a 10/06/2019).

2.1.3 Conselho Pedagógico

O Conselho Pedagógico “é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do Agrupamento, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos, da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente” (Trindade, 2019, p. 6), e é constituído pelo Diretor da Escola ou Agrupamento Escolas, pelo coordenador do departamento da Educação Especial, pelos coordenadores de departamento curricular das demais áreas do saber³⁹, coordenador dos diretores de turma do Ensino Secundário, coordenador dos professores Bibliotecários, entre outros.

O Conselho Pedagógico reúne uma vez por mês e tem as seguintes competências⁴⁰:

- Elaborar a proposta do projeto educativo do Agrupamento a submeter pelo diretor ao conselho geral;
- Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, a reorganização do percurso formativo, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;
- Adotar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares;
- Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no Agrupamento e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior, vocacionados para a formação e a investigação;
- Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;
- Elaborar ou rever o seu regimento interno, nos trinta dias após a sua constituição;
- Exercer as demais competências atribuídas pela legislação.
- (...)

³⁹ Por exemplo, o departamento curricular de Expressões, Ciências Naturais e Experimentais, Ciências Sociais e Humanas, Inglês/Espanhol, de Matemática e Tecnologias, de Português/Francês, entre outros. O Departamento de Ciências Sociais e Humanas é constituído pelas áreas disciplinares de História, Educação Moral e Religiosa, **Filosofia**, Geografia, Economia e Contabilidade.

⁴⁰ As restantes competências estão disponíveis na pág. 6 e 7 no respetivo *link*: http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf (acedido a 10/06/2019).

Deste modo, parte dos membros do Conselho Pedagógico são **os coordenadores dos departamentos curriculares**⁴¹, ou seja, significa que para além da componente letiva, das competências anteriormente explicitadas, os coordenadores dos **Departamentos Curriculares** têm ainda como competências⁴²:

- Coordenar o departamento curricular e elaborar propostas que ajudem à concretização das respetivas competências;
- Analisar criticamente os resultados escolares, do processo de ensino-aprendizagem, dos métodos e práticas pedagógicas;
- Assegurar a execução das orientações e recomendações do conselho pedagógico;
- Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo do Agrupamento e do plano anual de atividades;
- Organizar o dossiê em suporte de papel e/ou digital com toda a documentação do departamento curricular;
- Apresentar ao diretor (...) um relatório crítico do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo;
- Reunir, pelo menos uma vez por período, com os coordenadores de disciplina/grupos de disciplinas designados no seu departamento para articular, com estes, o trabalho a desenvolver;
- Exercer as funções previstas no âmbito da avaliação do desempenho docente;
- (...)

Os coordenadores dos departamentos curriculares reúnem no início do ano letivo, a fim de organizar e planificar quais as atividades a serem desenvolvidas e, no final do ano escolar, voltam a reunir para refletirem e avaliarem o sucesso ou insucesso das atividades realizadas.

Nestas reuniões, um dos docentes é convidado a escrever a Ata, onde refere o que foi discutido e proposto e esta é entregue à direção do Agrupamento, no **prazo de uma semana**.

⁴¹ Como está referido no Regulamento Interno do Agrupamento Escolas da Mealhada, na página 9, o coordenador de departamento “deve ser um docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação de desempenho docente ou administração educacional.”.

⁴²As restantes competências estão disponíveis no *link*:

http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf (acedido a 10/06/2019)

2.1.4 Conselho Administrativo

Por último, o Conselho Administrativo “é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira, nos termos da legislação em vigor” (Trindade, 2019, p. 7) e é composto pelo Diretor, pelo Subdiretor ou por um dos seus adjuntos, e ainda, pelo coordenador Técnico dos serviços de administração.

O Conselho Administrativo reúne uma vez por mês e sempre que convocado pelo presidente e compete-lhes as seguintes responsabilidades⁴³:

- Aprovar o projeto de orçamento anual de acordo com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
- Elaborar o relatório de contas de gerência;
- Autorizar a realização de despesas e o respetivo pagamento, fiscalizar a cobrança de receitas e verificar a legalidade da gestão financeira;
- Zelar pela atualização do cadastro patrimonial;
- Exercer as demais competências que estão legalmente atribuídas.
- (...)

⁴³ As competências foram retiradas do seguinte *link*: http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf na página 7 do Regulamento Interno. (acedido a 10/06/2019)

2.2 Trabalho desenvolvido pelos Docentes fora de Sala de Aula

2.2.1 Direção de Turma

Para além da lecionação das aulas supervisionadas, da preparação, discussão e reflexão sobre os materiais pedagógico-didáticos, o professor orientador, permitiu-me ter contacto e tomar consciência do trabalho desenvolvido por um Diretor de Turma, uma vez que, no presente ano letivo, lhe foi atribuído uma direção de turma. Deste modo, pude compreender como são organizados e distribuídos os tempos destinados ao exercício do cargo de Diretor de turma, quais as atividades e responsabilidades ao longo do ano letivo, a importância do contacto com os Encarregados de Educação, entre outros.

O presente relatório tem como objetivo permitir uma tomada de consciência sobre as crescentes responsabilidades exigidas aos docentes. A profissão docente é atualmente um agente ativo e indispensável no ceio educativo, aos *Docentes* é-lhes exigido que sejam capazes de participar e intervir na formação académica e humana dos discentes, auxiliando-os a integrar-se responsabilmente na sociedade, a desenvolver capacidades críticas e úteis para a reflexão e resolução de problemas diários, e ainda, para o desenvolvimento *saudável* das competências cognitivas e psicológicas; mas também é exigido aos professores diretores de turma, que interajam e possibilitem uma relação direta entre Encarregados de Educação e a Escola.

Assim, cabe ao Professor Diretor de Turma o dever de acompanhar os estudantes, de forma mais próxima e individualizada. Na relação com o **grupo-turma** o Diretor de Turma tem como dever:

- Recolher e analisar os processos individuais dos alunos que se encontram nos serviços administrativos da escola;
- Construir o dossiê de turma⁴⁴ incluído todos os currículos dos estudantes da turma, que permite acompanhar a situação de cada aluno em particular e facilitar em situações de mudança de escola ou de ciclo de estudos, a fim dos professores poderem ter acesso a todas os dados do aluno garantindo a sua confidencialidade;

⁴⁴ No dossier de turma estão as seguintes informações: Fichas biográficas com registo fotográfico, o horário da turma e dos professores, a caracterização da turma, o registo do delegado e subdelegado, o registo das faltas e respetivas justificações, pautas, convocatórias das reuniões e as atas das mesmas, entre outros.

- Estar atento às necessidades e dificuldades de cada aluno, a fim de intervir ativamente na elaboração de um programa de apoio⁴⁵, permitindo ao estudante alcançar dificuldades e contribuir para o seu progresso;
- Analisar os comportamentos dos alunos individualmente, dentro do grupo-turma e fora de sala de aula na escola, a fim de identificar possíveis problemas de adaptação, ou outros;
- Apoiar e incentivar à elaboração de atividades que vão ao encontro dos interesses dos estudantes;
- Reunir-se com a turma, no tempo destinado para o mesmo, sempre que seja necessário dar informações relevantes ou quando surgem conflitos/problemas entre alunos, alunos/professores, de forma a serem resolvidos e permitir um ambiente harmonioso entre os estudantes e a Escola.
- (...)

Outras funções que cabem ao cargo de **Diretor de Turma** são as seguintes:

- Organizar o Dossier de Turma, onde estão as informações de todos os estudantes da turma atribuída;
- Preparar reuniões de pais. Nessas reuniões, o Diretor de Turma deve dar todas as informações essenciais sobre as **normas de funcionamento da escola** (direitos e deveres dos docentes e discentes), **legislação em vigor**, o **Regulamento Interno**, o **Plano Anual de Atividades**, os **Critérios de Avaliação**, **indicar o dia e horário de atendimento aos pais**, entre outros. No primeiro encontro com os Encarregados de Educação deve ser eleito um representante dos pais;
- Eleger o Delegado de Turma;
- Ao longo do ano letivo, o Diretor de Turma, deve proceder ao registo de assiduidade dos alunos, justificando faltas e informando as faltas injustificadas aos Encarregados de Educação;
- Sempre que se registre uma situação urgente com um estudante, o Diretor de Turma deve contactar o Encarregado de Educação, seja via telefónica, *e-mail* ou presencial;
- O Diretor de Turma, com regularidade, deve fornecer informações sobre a assiduidade, o comportamento, e o aproveitamento escolar dos alunos aos Encarregados de Educação;

⁴⁵ Dificuldades académicos ou problemas sociais e/ou psicológicos.

- Preparar e coordenar as reuniões de Conselho de Turma que são realizadas no final de cada período;
- Verificar e lacrar as pautas dos alunos;
- Entregar as Fichas de Avaliação de cada período e assegurar a entrega do mesmo aos Encarregados de Educação.
- (...)

Deste modo, podemos verificar que o diretor de turma intervém no domínio administrativo, no domínio pedagógico-curricular e, ainda, no domínio relacional (discentes e encarregados de educação).

Para além da relação entre Diretor de Turma e a Turma, a relação entre Diretor de Turma e o Grupo Turma, existe ainda, a relação entre o Diretor de Turma com os Docentes das Disciplinas que fazem parte do plano de estudos da turma atribuída.

Nesta terceira relação, vejamos quais são as responsabilidades e competência atribuídas:

- O Diretor de Turma deve facultar todas as informações que considerar necessárias aos restantes docentes sobre os estudantes e situações familiares se for o caso;
- Deve reunir com os professores para refletir e impor estratégias e metodologias didáticas que se adequem à turma;
- Fornecer e recolher informações sobre a assiduidade, o comportamento e o aproveitamento do grupo-turma;
- Colaborar na elaboração de Plano Individuais dos alunos;
- Elaborar o calendário de avaliações do período letivo vigente;
- (...)

Assim, ao longo do ano letivo, os professores da turma reúnem-se 4 vezes (início do ano letivo e finais de cada período), sendo que essa reunião designa-se por **Conselho de Turma**.

2.2.2 Conselho de Turma

O Conselho de Turma é composto por todos os docentes da turma, pelo Delegado de Turma e pelo representante dos Encarregados de Educação, e ainda, pelo professor de educação especial de alunos da turma. No entanto, nas reuniões em que são discutidos assuntos relativos à avaliação sumativa dos alunos, no final de cada período letivo, apenas participam o diretor de turma e os restantes professores. A reunião é orientada pelo Diretor de Turma.

Ao Conselho de Turma “incubem importantes responsabilidades na análise da situação de cada turma e na identificação de características específicas dos alunos que devam ser tidas em conta no processo de ensino-aprendizagem, na elaboração, aprovação e avaliação de um projeto curricular de turma, adaptando ao contexto de cada turma e de cada aluno as linhas orientadoras do currículo nacional, na planificação do desenvolvimento das atividades a realizar com os alunos, na adoção de estratégias de diferenciação pedagógica adequadas aos diferentes alunos, na preparação da informação a disponibilizar aos pais” (Cosme & Trindade, Manual de Sobrevivência Para Professores, 2002, p. 128).

Ao longo do estágio curricular, assisti a três Conselhos de Turma, cada um no final de cada período letivo. Nestas reuniões apenas estiveram presentes o Diretor de Turma e os docentes da turma, a fim de proceder a seguinte ordem de trabalhos:

- 1) No 1.º e 2.º períodos, a Professora de Necessidades Educativas Especiais, que acompanhou dois discentes da turma, apresentou o seu relatório, onde indicou quais foram as medidas aplicadas aos estudantes com NEE e discutiu-se, sempre que foi necessária, a adoção ou a alteração das estratégias de apoio. No final do 3.º período fez-se um balanço sobre o trabalho desenvolvido e a reflexão sobre o progresso desses mesmos estudantes;
- 2) De seguida, procede-se à verificação das classificações sumativas de cada estudante em particular. Cada professor diz, em voz alta, as classificações que atribuiu a cada aluno, a fim de certificar se as mesmas foram lançadas na Plataforma da Escola⁴⁶, correspondem à proposta por cada professor. No 3.º período verificam-se quais os

⁴⁶ O Agrupamento Escolas da Mealhada tem ao dispor uma plataforma Digital INOVAR, que permite a utilização de recursos para a gestão da escola, integrando funções para as áreas dos alunos e funcionários (docentes e não docentes). Esta Plataforma pode ser comparada ao InforDocente ou InforEstudante da Universidade de Coimbra.

estudantes que transitaram e, se for o caso, quais foram aprovados para a realização de exames nacionais em que se inscreveram;

- 3) Após a clarificação das classificações, os docentes focam-se sobre os alunos com um panorama menos satisfatório, isto é, com duas ou mais classificações inferiores a 10 valores ou em risco de não transitarem. Neste momento, discutem-se quais as medidas e estratégias a serem aplicadas a esses alunos no período letivo seguinte;
- 4) No final do 1.º e 2.º período procedeu-se à calendarização dos momentos de avaliação (testes, minitestes e questões de aula) para o período seguinte, de acordo com os critérios de avaliação da escola⁴⁷;
- 5) A quinta tarefa é dedicada ao Plano Anual de Atividades, ou seja, indicam-se quais as atividades que foram realizadas, por realizar e justificar aquelas que não foram possíveis serem concretizadas. Algumas das atividades são: Visitas de Estudo, Sessões de Educação para a Saúde e para a Sexualidade, Debates, etc.);
- 6) A última etapa é a indicação, por parte dos Docentes da Turma, sobre o ponto de situação relativamente à lecionação do Programa de cada área disciplinar, ou seja, cada docente deve indicar se a gestão do tempo está a corresponder aos objetivos no final de cada período letivo, a fim de cumprirem os conteúdos obrigatórios até ao final do ano letivo.

Segundo o Regulamento da Escola vemos quais as competências atribuídas ao Conselho de Turma:

- Aprovar as propostas de avaliação dos alunos no final de cada período, de acordo com os critérios definidos pelo conselho pedagógico;
- Preparar informação atualizada relativa ao processo de aprendizagem dos alunos, a disponibilizar aos respetivos encarregados de educação;
- Analisar a realidade da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo ensino e aprendizagem;

⁴⁷ O 3.º período, sendo o último período do ano letivo, esta etapa não se realiza.

- Planificar as atividades a realizar em contexto de aula, os projetos interdisciplinares e as atividades de enriquecimento curricular, nomeadamente visitas de estudo, a incluir no Plano curricular de turma;
- Organizar os relatórios do Apoio Educativo dos alunos;
- (...) ⁴⁸

⁴⁸ As restantes competências encontram-se disponíveis na página 11 e 12 no respetivo *link*: http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf (acedido a 10/06/2019)

2.2.3 Conselho de Diretores de Turma

O Conselho de Diretores de Turma, como o nome indica, é uma reunião entre Diretores de Turma, que se reúnem no início do ano letivo, antes das reuniões intercalares⁴⁹ e dos Conselhos de Turma destinadas à avaliação e, sempre, que seja solicitado pelo presidente do Conselho Geral, pelo Diretor ou Coordenador dos Diretores de turma.

O Coordenador tem por objetivo “articular as atividades desenvolvidas nas turmas, analisar os resultados escolares dos alunos, identificar boas práticas, refletir sobre a avaliação, planejar formas de diálogo com as famílias e de trabalho colaborativo entre os professores do mesmo ano ou ciclo de escolaridade, bem como entre níveis e ciclos.” (Trindade, 2019, p. 13), e este é nomeado pelo Diretor da Escola ou Agrupamento Escolas, exercendo o cargo ao longo de dois anos.

Cumpra ao **Conselho de Diretores de Turma** e ao **Coordenador** tem como seguintes responsabilidades⁵⁰:

- Preparar as reuniões de avaliação, fornecendo um guião e todos os documentos necessários;
- Elaborar um dossier com a legislação em vigor, com os guiões das reuniões de avaliação e com toda a documentação de apoio ao exercício do cargo de diretor de turma;
- Orientar e coordenar as atividades pedagógicas do grupo de disciplina;
- Reunir uma vez por período com o coordenador de departamento;
- Analisar textos legais relativos à avaliação, à disciplina e a outros assuntos que visem o funcionamento das turmas e, em caso de necessidade, esclarecer dúvidas sobre a aplicação desses textos e propor as modificações que entender serem necessárias;
- Apoiar e supervisionar a elaboração das matrizes e dos exames de equivalência à frequência da disciplina;
- Apresentar ao diretor, até ao dia 15 de julho, o relatório crítico do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo.

⁴⁹ Em regra, as reuniões de avaliação intercalar servem para se fazer um balanço intermédio do aproveitamento, da assiduidade, do comportamento das turmas, bem como para aferir e/ou delinear medidas e estratégias de apoio à aprendizagem e ao sucesso dos alunos. Ocorrem a meio do 1.º e do 2.º períodos.

⁵⁰ Para mais informações, aceder ao *link*: http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf páginas 13 e 14 (acedido a 10/06/2019)

2.2.4 Grupo de Disciplinas

O Grupo de Disciplinas é uma estrutura de orientação educativa que, no exercício das suas funções, assegura a realização e articulação das atividades a seu cargo, desenvolvidas pelos respetivos membros, de acordo com o estipulado no Regulamento Interno do Agrupamento Escolas. Este é constituído por todos os docentes que lecionam as disciplinas de Filosofia e de Psicologia e de outras disciplinas que lhes sejam atribuídas (nomeadamente, no âmbito dos Cursos Profissionais) e para as quais possuam as habilitações legalmente exigidas.

Todas as áreas disciplinares possuem um número específico, que funciona como uma espécie de *identidade*, no caso da Disciplina de Filosofia, este é o Grupo 410.

A coordenação do Grupo é desempenhada por um Coordenador, designado pelo Diretor, e o mandato tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do Diretor⁵¹.

Os membros do grupo têm os seguintes *deveres*:

- a) Comparecer pontualmente às reuniões para que tenham sido devidamente convocados;
- b) Intervir ativamente nos trabalhos e participar em todas as discussões e decisões;
- c) Respeitar a confidencialidade dos assuntos tratados nas reuniões;
- d) Cumprir e fazer cumprir as decisões aprovadas em reuniões de Grupo, de Departamento e dos órgãos de gestão e administração da Escola.
- e) Arquivar no(s) dossiê(s) de Grupo os materiais requeridos, referentes às atividades desenvolvidas;

E os seguintes *direitos*:

- a) Requerer elementos e informações que considerem úteis;
- b) Participar nas discussões e decisões tomadas;
- c) Apresentar propostas e declarações sobre matérias relacionadas com as suas competências, nos termos da lei e do presente Regimento;
- d) Apresentar reclamações e protestos nos termos da lei e do presente Regimento;

⁵¹ O Coordenador pode ser exonerado a todo o tempo, por despacho fundamentado do Diretor.

- e) Propor a constituição de grupos de trabalho, sempre que necessário, para um melhor funcionamento do grupo, os quais serão constituídos para fins específicos, claramente formulados;

Algumas das **competências** atribuídas ao **Coordenador de Grupo** são as seguintes:

- Convocar e presidir às reuniões de grupo;
- Orientar e coordenar as atividades pedagógicas do grupo;
- Promover a troca de experiências entre os professores do grupo, em assuntos de caráter científico e pedagógico;
- Apoiar e supervisionar a elaboração de planificações de atividades letivas, das matrizes e exames de equivalência à frequência, por disciplina;
- Apoiar os professores do grupo, nomeadamente os menos experientes;
- Reunir, uma vez por período, com o Coordenador de Departamento;
- Organizar um dossiê em suporte de papel e/ou digital com toda a documentação produzida e disponibilizar a sua consulta;
- Apresentar ao Diretor o Relatório respeitante à atividade desenvolvida durante o ano letivo.

Relativamente aos **membros do grupo** as funções são:

- Elaborar e aprovar o seu Regimento Interno;
- Planificar as atividades letivas;
- Definir competências fundamentais e critérios de avaliação específicos dos alunos;
- Elaborar exames de equivalência à frequência, de acordo com a legislação em vigor e as orientações produzidas pelo Conselho Pedagógico;
- Analisar os manuais escolares e apresentar propostas ao Departamento Curricular para adoção dos mesmos;
- Propor atividades extracurriculares e de complemento curricular, a integrar o Plano de Atividades do Agrupamento (PAA);

O Grupo reúne duas vezes, por período letivo, e sempre que se revele necessário por requerimento de, pelo menos, um terço dos seus membros ou sempre que for convocado pelo Diretor.

2.3 Avaliação e Critérios de Avaliação

Um dos elementos fulcrais no sistema educativo é a avaliação dos discentes. A partir da leitura do Decreto-Lei n.º 17/2016, de 04 de abril, podemos identificar a avaliação como um “processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas (...) tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica.”.

O exercício de avaliar revela-se imprescindível e intrínseco ao sistema educativo em Portugal, como uma ferramenta pedagógico-didática que possibilita analisar e comparar diferentes desempenhos e grau de conhecimentos entre os estudantes. Para além de classificar os estudantes, a partir de uma escala, a avaliação deve ser entendida como um elemento que promove a aprendizagem, pois esta vai para além da avaliação do domínio cognitivo, abrangendo também domínios da educação para a cidadania, conduzindo os estudantes à reflexão crítica sobre si próprios, tornando-os mais responsáveis, conscientes e autónomos. A avaliação permite o reconhecimento de si mesmo.

No entanto, no sistema educativo, o exercício da avaliação é mais preponderante na modalidade da avaliação sumativa, a partir da concretização, sobretudo, de testes de avaliação e de exames nacionais. Este tipo de avaliação tem sido muitas vezes contestado, havendo a necessidade de refletir novas formas e métodos para avaliar os estudantes. No entanto, esta revela-se a única forma de reduzir as desigualdades entre os estudantes e ir ao encontro dos objetivos estipulados pela Escola Inclusiva.

A questão da objetividade no exercício de construção e correção de materiais de avaliação também tem sido muitas vezes contestada, vejamos o que Cohen e Fraque citam na sua obra Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular: “Pensar que a avaliação poderá ser objetiva, no sentido de ser liberta das limitações do sujeito que a realiza, é negar a existência de uma avaliação (...). A avaliação será sempre e terá de ser sempre subjetiva, o que não quer dizer que seja parcial e sujeita a subjetivismo discricionários.” (Cohen & Fradique, 2018, p. 74).

Ao longo do estágio curricular, tive a possibilidade de identificar e compreender a complexidade e, por vezes, a dificuldade que consiste em avaliar os discentes:

- Uma das dificuldades observadas é a distribuição de questões e tipo de itens a serem contempladas numa prova de avaliação (testes, questões de aula...), por exemplo, a realização de tópicos com diferentes **graus de dificuldade**, conduzindo à primeira questão fundamental: *Como posso medir o grau de dificuldade? Será que aquilo que considero ser fácil ou difícil corresponde àquilo que os estudantes entendem?*

- O professor deve ter em conta o **tempo da prova**, este não pode ser pensado para o tempo total da aula, isto é, a prova deverá ter em consideração o tempo útil para a realização da prova, mais o tempo de compensação para os alunos que tiverem mais dificuldades;
- A **definição dos critérios de avaliação**, principalmente, nas questões de resposta aberta e extensa ou de desenvolvimento. Esta tarefa pode revelar-se difícil, tendo em conta a diversidade de respostas para uma mesma questão, isto é, o modelo de resposta nem sempre corresponde às respostas dadas pelos estudantes, cabendo ao professor analisar e selecionar o que considera que vai ao encontro dos critérios, revelando o carácter subjetivo que interfere na avaliação.
- O **número de turmas** interfere também no momento da criação das provas de avaliação. O professor tem de decidir se realiza provas iguais ou diferentes, com ou sem versões e ainda, na medida do possível, ter a criatividade necessária para realizar questões e provas diferentes de ano para ano letivo. Outra questão, é o **número de alunos**, quanto mais turmas um docente tiver, maior é o tempo dispensado para a sua correção, tempo esse que, na maioria das vezes, é gasto no horário pós-laboral, contribuindo para o cansaço, desgaste físico e emocional, uma vez que a correção deverá ser a mais rigorosa possível e atender à análise crítica de questões de desenvolvimento, que no caso da Disciplina de Filosofia é mais preponderante.

Para além da construção de materiais de avaliação, a maioria dos professores, como vai ser possível observar no tratamento de dados do inquérito realizado⁵², referem não ter o tempo necessário para a conclusão dos conteúdos programáticos. Este facto torna-se preocupante, pois o professor deverá lecionar todos os conteúdos que integram a informação-exame⁵³ a fim de não prejudicar os discentes na realização dos exames nacionais.

Outro motivo que conduz à pressão dos docentes é a **avaliação externa**, que originou nas Escolas uma obsessão pelos *rankings*, uma vez que a posição da Escola pode representar um aspeto

⁵² Encontra-se no presente capítulo no tópico 3.4 “Inquérito a Professores – Tratamento de Dados”.

⁵³ Neste *link* poderá visualizar um documento de Informação-Exame de Filosofia de 2019: http://www.iave.pt/images/FicheirosPDF/Docs_Avaliação_Alunos/Info-provas/2018_2019/IE-EX-Fil714_2019.pdf (acedido a 10/06/2019).

importantíssimo a ser tido em conta por parte dos Encarregados de Educação, no momento de escolher uma instituição para os seus educandos.

A avaliação deverá, apesar das contrapartidas, ser pensada como um excelente recurso que contribui para a evolução dos conhecimentos e para o progresso humano dos discentes. Sendo a avaliação dependente do processo ensino-aprendizagem, este permite o aumento de conhecimentos académicos, mas também, a partir da reflexão crítica, conduzir à promoção do autoconhecimento. A avaliação é um dos instrumentos que possibilita a igualdade entre os estudantes (escola inclusiva).

Os próximos tópicos abordam quais as modalidades utilizadas no sistema educativo, a importância da auto e hetero avaliação, quais as condições para a transição e retenção no ensino secundário, abordando também a questão dos exames nacionais e das provas de equivalência à frequência. Por último, será realizado o tratamento de dados de um inquérito aos Professores do 3.º Ciclo e Ensino Secundário, com o objetivo de justificar o tema “Docência: Uma profissão de Resiliência”.

2.3.1 As Modalidades de Avaliação

A avaliação aos discentes realiza-se em três modalidades distintas: A avaliação **diagnóstica**, a avaliação **formativa**, e por último, a avaliação **sumativa**. Cada tipo de avaliação corresponde a finalidades e instrumentos diferentes.

A **Avaliação Diagnóstica** é, essencialmente, de carácter informativo. Este tipo de avaliação possibilita que o docente identifique as possíveis causas das dificuldades dos estudantes, a fim de poder organizar e reestruturar as planificações de aula, com estratégias e metodologias adequadas ao perfil do grupo-turma. Deste modo, os resultados não são quantitativos e também não interferem na avaliação final (sumativa) dos discentes. A avaliação diagnóstica é geralmente utilizada no início do ano letivo, a fim de ajudar o Docente a determinar qual o ponto de partida mais favorável para iniciar os conteúdos programáticos e corrigir os lapsos ou dificuldades verificados.

Esta modalidade pode ser utilizada sempre que o docente sentir necessidade de verificar se o ritmo do processo ensino-aprendizagem está a ser adequado e se as estratégias didático-pedagógicas estão a revelar-se eficientes.

“A avaliação diagnóstica realiza -se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional. (...) No caso do ensino secundário, “A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias.”⁵⁴

A **Avaliação Formativa** é uma modalidade de avaliação contínua, isto é, que decorre ao longo dos períodos letivos e que pode ser realizada a partir de métodos distintos, como testes de avaliação, minitestes, questões de aula, trabalhos individuais ou em grupo, entre outros. O docente deve procurar diversificar os instrumentos de avaliação e adequá-los ao grupo-turma em causa. A avaliação conta para a classificação final de período e é quantitativa, ou seja, os discentes do ensino secundário, são avaliados numa escala de 0 a 20 valores, em que de 0-5 é designado qualitativamente de Muito Fraco,

⁵⁴ Informação retirada do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho (acedido a 10/06/2019).

6-9 valores corresponde ao Insuficiente, 10 a 13 ao Suficiente, 14-17 designa-se uma classificação de Bom, e por último, de 18-20 corresponde ao Muito Bom.

Ao longo da avaliação formativa, o professor tem um *feedback* sobre o progresso dos estudantes e toma conhecimento se o trabalho realizado, dentro do contexto de sala de aula, tem sido eficaz para a consolidação dos conteúdos por parte dos discentes. Deste modo, podemos afirmar que a avaliação formativa é reguladora, informativa, reforça e corrige possíveis dificuldades ao longo da lecionação da área disciplinar em causa.

“A avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem. (...) A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver.”⁵⁵

A **avaliação sumativa** é o momento de avaliação final, isto é, é o balanço globalizante sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos estudantes a partir das informações recolhidas ao longo período. Este tipo de avaliação tem por objetivo certificar e quantificar o trabalho desenvolvido pelos discentes, não só respeitante ao domínio cognitivo (testes, minitestes, questões de aula...), mas também do domínio da participação e empenho e do comportamento e atitudes.

Existem dois tipos de avaliação sumativa, por um lado, a **avaliação sumativa interna** que corresponde à classificação emitida pelos docentes que fazem parte do conselho de turma, que reúne no final de cada período letivo, e por outro, a **avaliação sumativa externa** que é a avaliação que determina os conhecimentos dos discentes a partir dos exames nacionais dos cursos do ensino regular. Em cada curso científico-humanístico existem exames de caráter obrigatório, que são os exames finais de curso, como a disciplina de Português e de Matemática A (no 12.º ano), no caso do Curso das Ciências e Tecnologias, e exames de ordem opcional como é o caso da disciplina de Filosofia no 11.º ano.

⁵⁵ Informação retirada do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho (acedido a 10/06/2019).

Deste modo, para além do exame nacional na disciplina de Português, que é comum a todos os cursos científico-humanísticos, os discentes realizam mais três exames nacionais, de acordo com o plano de estudos do seu curso: na disciplina trienal e nas duas disciplinas bienais da componente de formação específica ou numa dessas disciplinas e na disciplina de Filosofia da componente de formação geral.

No ensino secundário, a informação resultante da avaliação sumativa interna conduz à atribuição de uma classificação, numa escala de 0 a 20, em todas as disciplinas.

“A avaliação sumativa traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação, e inclui: a) A avaliação sumativa interna, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão e administração dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas; b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito. (...) A avaliação sumativa dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno.”⁵⁶

Vejamos, de forma esquemática e pormenorizada quais os tipos de avaliação, os objetivos, os momentos em que se realizam e os aspetos mais importantes de cada modalidade.

⁵⁶ Informação retirada do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho (acedido a 10/06/2019).

Modalidades de Avaliação Interna das Aprendizagens⁵⁷

	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Formativa	Avaliação Sumativa
Objetivos	<p>A avaliação diagnóstica tem os seguintes objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir ter uma ideia geral sobre os conhecimentos, competências e possíveis dificuldades/limitações do grupo-turma; • Após o diagnóstico feito, o professor é capaz de determinar quais as estratégias didáticas a adotar para melhor orientar e acompanhar os alunos ao longo do ano letivo. 	<p>A avaliação formativa, é a avaliação realizada ao longo do período letivo, ou seja, a avaliação contínua e sistemática.</p> <p>Este tipo de avaliação pode ser realizado a partir de testes, minitestes, questões de aula, trabalhos, entre outros.</p> <p>E tem como finalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recolha de dados: Obter informação sobre o desempenho dos estudantes através dos resultados obtidos e ajustar, se necessário, as estratégias ensino-aprendizagem; • Diagnosticar os progressos e dificuldades; • Permitir aos professores, alunos e encarregados de educação a obtenção de informação detalhada sobre o desempenho dos alunos. 	<p>A avaliação sumativa tem por função:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recolher informação para realizar um juízo globalizante sobre o desempenho dos estudantes com base nos objetivos de aprendizagem; • Classificar, quantificar e certificar; • Divulgar e informar os encarregados de educação e os alunos sobre os resultados obtidos no final dos respetivos períodos letivos; • Decidir sobre a transição de ano e aprovação aos exames nacionais quando é o caso.
Momentos	<p>Normalmente no início do ano letivo, mas pode ser realizado sempre que seja considerado oportuno.</p>	<p>Assume caráter contínuo e sistemático, ao longo do ano letivo. No caso da ESM, foram realizados três momentos de avaliação em cada período, exceto o 3.º período.</p>	<p>No final de cada período letivo e no final do ano letivo.</p>
	<p>Este tipo de avaliação não interfere com a avaliação formativa e sumativa, isto é,</p>	<p>A realização da prática sistemática de avaliação formativa melhora</p>	<p>Este tipo de avaliação é realizado a partir de critérios definidos que</p>

⁵⁷ Artigos 24.º e 27.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e artigos 10.º, 11.º e 12.º do Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril.

<p>Aspetos importantes</p>	<p>os resultados não contam na classificação sumativa do período.</p> <p>A avaliação diagnóstica é de ordem informativo e tem somente como função identificar e compreender o grupo turma, a fim de orientar o trabalho realizado pelo docente ao longo do ano letivo.</p>	<p>substancialmente a aprendizagem de todos os alunos uma vez que estes têm diferentes modelos de avaliação e os momentos de estudo são mais constantes;</p> <p>Este tipo de avaliação permite identificar possíveis dificuldades e colmatá-los de forma eficaz;</p>	<p>estipulam as condições de aprovação a cada disciplina, à progressão nas disciplinas não terminais (ex: Português, Educação Física...), à transição de ano de escolaridade (ou a reorientação do percurso educativo) e a conclusão no ensino secundário.</p> <p>A avaliação sumativa inclui o Domínio Cognitivo (85%), Participação e Empenho (10%) e Educação para a Cidadania (atitudes e comportamento) que vale 5% da nota final.</p>
-----------------------------------	--	--	--

2.3.2 A Autoavaliação e Heteroavaliação

No final de cada período letivo, os estudantes procedem a um momento de avaliação denominado de **autoavaliação**, ou seja, cada estudante deve procurar refletir criticamente sobre o seu desempenho demonstrado ao longo do período letivo em causa. Este tipo de avaliação permite aos estudantes tomar consciência das suas próprias competências, dos conhecimentos adquiridos, do empenho e participação que demonstraram ter ao longo das aulas, e ainda, o exercício de autoanálise, reconhecendo quais os seus pontos fortes e menos positivos, a fim de poder melhorá-los em momentos de avaliação futuros.

Para além da autoavaliação permitir a responsabilização dos alunos sobre o seu próprio trabalho, este exercício permite, igualmente, a responsabilização sobre si próprios enquanto participantes ativos na sociedade, dentro e fora do espaço escolar, através da avaliação no domínio da Educação para a Cidadania que se foca nas atitudes e nos comportamentos adotados dentro de sala de aula e na Escola com o corpo docente e não-docente.

O objetivo do docente com a realização da autoavaliação é promover à reflexão dos discentes às seguintes questões:

- Qual o balanço que realizo sobre o trabalho desenvolvido ao longo do período letivo?
- Tenho a capacidade de reconhecer quais os aspetos positivos e negativos do trabalho que desenvolvi? Relativamente aos negativos, sei justificá-los e encontrar estratégias eficientes para os colmatar?
- Alcancei os objetivos que estipulei? Quais as estratégias que apliquei?
- Quais são os melhores métodos/estratégias que encontrei nos momentos de estudo?
- Como me relaciono com os meus colegas e professores?
- Tenho assumido a responsabilidade pelas minhas atitudes, postura e eventuais falhas?
- Tenho sido assíduo e pontual? Participo frequentemente nas aulas?

Assim, esta modalidade permite a:

- Reflexão crítica sobre o desempenho escolar demonstrado;
- Tornar os discentes mais responsáveis e, conseqüentemente, mais autónomos;

- Analisar e reconhecer quais os aspetos menos positivos a fim de tomarem decisões acertadas para o seu progresso escolar;
- Maior autoconhecimento de si enquanto cidadãos, entre outros.

A autoavaliação é realizada a partir de uma ficha onde estão discriminados os diferentes domínios a serem tidos em conta e com as respetivas percentagens. Vejamos, quais são os domínios e alguns dos seus respetivos tópicos:

Domínios	Alguns itens/tópicos
<p>Domínio Cognitivo (85%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aquisição, compreensão e aplicação de conhecimentos específicos da disciplina; • Domínio da Língua Portuguesa (correção, clareza e coerência); • Capacidade de mobilizar e articular diferentes saberes e conhecimentos (técnicos, científicos, culturais...) <p style="text-align: center;">(...)</p>
<p>Participação e Empenho (10%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das atividades de sala de aula e/ou trabalhos de casa (com organização, empenho e qualidade); • Conhecimento dos conteúdos lecionados (estudo regular); • Qualidade na participação (esclarecida, correta e utilização da linguagem específica da disciplina). <p style="text-align: center;">(...)</p>
<p>Educação para a Cidadania – Atitudes e Comportamento (5%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito e cumprimento de ordens e orientações do professor; • Pontualidade e Assiduidade sistemática; • Comportamento adequado ao espaço de sala de aula e outros. <p style="text-align: center;">(...)</p>

Relativamente ao estágio que realizei na Escola Secundária da Mealhada, os critérios de avaliação foram os seguintes:

- 85% para o domínio cognitivo (testes, minitestes, questão de aula, outros);
- 10 % para o domínio da Participação e Empenho;
- 5% para a Educação para a Cidadania;

No **2.º período**, a autoavaliação assenta numa fórmula específica:

$$\frac{1 \times (\text{avaliação global do 1.º período}) + 2 \times (\text{avaliação global do 2.º período})}{3}$$

No **3.º período**, diferentemente do 2.º período, a fórmula sofre alterações:

$$\frac{1 \times (\text{aval. global do 1.º período}) + 2 \times (\text{aval. global do 2.º período}) + 2 \times (\text{aval. global do 3.º período})}{5}$$

Analisando as fórmulas, verificámos que, no 2.º e 3.º período, as classificações tem um peso maior na avaliação sumativa. No 1.º e 2.º períodos foram realizados três momentos de avaliação, enquanto que no 3.º período, temporalmente mais curto, realizou-se somente um elemento de avaliação (teste com a duração de 100 minutos).

Relativamente à modalidade de **Heteroavaliação**, esta é inerente ao docente e consiste na apreciação que realiza sobre o desempenho realizado por cada aluno em particular. Na heteroavaliação, o docente refere quais os aspetos positivos e negativos que identificou de cada aluno ao longo do período letivo, e esta identificação tem como objetivo aconselhar quais as estratégias que o mesmo pode utilizar com vista ao seu progresso académico. Este aconselhamento por parte do docente fomenta o **reforço positivo** dentro de sala de aula, afastando, conseqüentemente, a ideia errada de que a heteroavaliação possui um carácter punitivo.

Relativamente ao estágio curricular, no final de cada período letivo, no domínio da heteroavaliação, o professor orientador procedeu da seguinte forma:

- Em primeiro lugar, referiu a cada aluno em particular, qual a perceção com que ficou do seu trabalho desenvolvido no período letivo.
- Em segundo lugar, após já ter verificado as classificações que cada aluno atribuiu na sua ficha de autoavaliação, referiu, sem nunca dar certezas, se o aluno estaria próximo ou distante da classificação que se atribuiu.
- Por fim, realizou uma observação geral sobre o desempenho do grupo-turma.

2.3.3 A Progressão e a Retenção no Ensino Secundário – Exames Nacionais e Provas

A avaliação é o elemento fundamental para determinar a progressão dos estudantes. De forma sucinta, irei expor quais as condições para a aprovação e transição de ano, e também quais os motivos e alternativas em caso de retenção/reprovação dos discentes:

- 1) O estudante transita caso obtenha classificações internas **iguais ou superiores a 10 valores** em todas as disciplinas que integram o seu plano curricular, podendo matricular-se no ano seguinte;
 - a. Se o discente obtiver igual ou superior a 10 valores a todas as disciplinas, exceto a duas, com classificação de 9 ou de 8 valores, o aluno matricula-se também em todas as disciplinas do ano seguinte. Nas disciplinas em que progrediu com 9 e 8 valores, no caso de uma disciplina bienal⁵⁸, no final do ano seguinte terá obrigatoriamente de obter a classificação mínima de 10 e 11 valores a fim de transitar e realizar os exames nacionais; no caso de uma disciplina trienal⁵⁹, se o aluno tiver no 10.º e 11.º anos classificações inferiores a dez valores, não poderá transitar, uma vez que a médias dos três anos letivos, deverá ser igual ou superior a 10 valores, condição para a realização dos exames nacionais.
- 2) O discente que obtiver classificações iguais ou superiores a 10 valores a todas as disciplinas, exceto a duas, sendo que essas classificações são inferiores a 8 valores:
 - a. O aluno poderá matricular-se a todas as disciplinas, exceto naquelas em que a classificação foi inferior a 8 valores. O aluno só poderá ser aprovado/transitar caso realize uma prova de equivalência à frequência ou no exame nacional, como aluno externo.

⁵⁸ Disciplinas com a duração de dois anos letivos (10.º e 11.º anos), por exemplo: Filosofia, Geografia A, Biologia e Geologia, Matemática Aplicada às Ciências Sociais, Línguas Estrangeiras (Inglês/Francês/Espanhol), entre outras.

⁵⁹ Disciplinas com a duração de três anos letivos (10.º, 11.º e 12.º anos), por exemplo: Português, História A, Matemática A, Educação Física, entre outros.

- 3) O aluno obteve mais de três classificações negativas não poderá transitar de ano, tendo duas opções: matricular-se nas disciplinas em que obteve classificação inferior a dez valores, ou matricular-se também nas restantes disciplinas com vista à melhoria de classificação, sendo que a classificação superior entre os dois anos será a considerada.
 - a. O aluno poderá também reprovar caso tenha ultrapassado o número máximo de faltas injustificadas nas disciplinas.
- 4) As disciplinas de Educação Física⁶⁰ e Educação Religiosa não são consideradas para efeitos de transição de ano, desde que o estudante não reprove por faltas.

Os estudantes do ensino regular devem realizar obrigatoriamente dois **exames nacionais** no 11.º ano e outros dois no 12.º ano. Relativamente ao 11.º ano, os discentes realizam exames às disciplinas bienais do seu plano de estudos, sendo que têm opção entre a realização de duas disciplinas da componente de formação específicas⁶¹, ou na realização de uma dessas duas disciplinas de formação específica e outra de formação geral, como é o caso da disciplina de Filosofia. No que diz respeito ao 12.º ano, os estudantes têm de realizar exame a duas disciplinas trienais, uma da componente de formação geral, a disciplina de Português e a outra da componente de formação específica do respetivo curso⁶².

Os docentes têm um papel importante ao longo do processo de avaliação, pois estes também **participam no serviço de exames**, podendo os docentes serem convidados a **serem professores vigilantes** na realização de exames e ainda selecionados para serem **professores classificadores**, ou seja, corrigirem exames nacionais.

Os **professores coordenadores de grupo**, no momento em que os exames da sua área disciplinar são entregues aos estudantes devem estes também, numa sala à parte, analisar o exame a fim de identificar se existem erros, lapsos ou incoerências e poder comunicá-los ao júri nacional de exames. Estes professores são designados como coadjuvantes.

⁶⁰ Até ao presente ano letivo, no próximo ano letivo 2019/2020, a disciplina de Educação Física volta a contar para a média dos estudantes.

⁶¹ No caso dos alunos do Curso de Línguas e Humanidades, estes deverão realizar exame a Geografia A e à disciplina que escolheram no Plano de Estudos, que poderá ser Matemática Aplicadas às Ciências Sociais.

⁶² Por exemplo, História A (Línguas e Humanidades) e Matemática A (Ciências e Tecnologias).

Relativamente às **provas de equivalência à frequência** estas são “realizadas por alunos autopropostos, no ano terminal das disciplinas do ensino secundário, nomeadamente, nos cursos científico-humanísticos, excluindo os do ensino recorrente, nos cursos artísticos especializados e nos cursos científico-tecnológicos com planos próprios, de acordo com as respetivas matrizes curriculares”⁶³, e a escola deverá cumprir as seguintes responsabilidades⁶⁴:

- Ao **departamento curricular compete elaborar e propor ao conselho pedagógico a Informação-Prova de Equivalência à Frequência de cada disciplina do ensino secundário**, cuja estrutura deve ter por referência a Informação-Prova elaborada pelo IAVE para as provas finais e exames finais nacionais, devendo contemplar: **objeto de avaliação, características e estrutura, critérios gerais de classificação, duração e material autorizado**;
- Ao **diretor da escola** compete assegurar a constituição das equipas de elaboração das provas de equivalência à frequência;
 - a) Cada equipa é constituída por três professores, devendo o diretor nomear um dos elementos como coordenador, o qual deve ser selecionado entre os que estejam a lecionar o programa da disciplina;
 - b) Ao coordenador de equipa compete assegurar o cumprimento das orientações e decisões do conselho pedagógico;

⁶³ Para mais informações aceder ao seguinte *link*: http://aemealhada.pt/al1415/aem_RI_rev2014_1.pdf (acedido a 10/06/2019).

⁶⁴ A informação foi retirada Despacho Normativo n.º 1-A/2017, de 10 de fevereiro, que se encontra disponível no *link*: <https://dre.pt/home/-/dre/106436777/details/maximized> (acedido a 10/06/2019).

2.4 Inquérito a Professores - Tratamento de Dados

Na realização do presente relatório de estágio, e de acordo com o **tema “Docência: Uma Profissão da Resiliência - Contexto Dentro e Fora de Sala de Aula”**, considerei necessário elucidar quais as responsabilidades que os docentes têm para além da preparação e lecionação de aulas, como está descrito ao longo deste 3.º capítulo. Para além da identificação das competências dos Docentes nos demais Órgãos e Conselhos que estruturam uma Escola, apostei, igualmente, na construção de um Inquérito dirigido a Professores do 3.º Ciclo e Ensino Secundário das demais Escolas Públicas e Privadas em Portugal, com o intuito de possuir dados e testemunhos da experiência real de cada professor que se disponibilizou a responder ao inquérito. As respostas do inquérito, que representam uma amostra constituída por 113 respostas, comprovam o descontentamento sentido e vivido pelos Docentes nas demais instituições educativas do país.

O inquérito tem como principal objetivo **descortinar quais as razões que conduziram ao crescente descontentamento da profissão Docente** visível ao longo dos últimos anos em Portugal, ou seja, responder às questões fundamentais: “O que significa ser professor hoje? Que desafios são colocados às escolas e aos professores e que repercussões provocam no seu trabalho diário? Quais são os aspetos que se destacam (e que os professores destacam) na (re)definição da natureza do trabalho docente nos últimos anos? Que dimensões do seu profissionalismo estão a ser ameaçadas? E quais estão a ser promovidas? Como se vêem os professores enquanto profissionais e como é que os outros os vêem?” (Silva, 2005, p. 39). Para além do inquérito que será analisado, podemos também verificar a partir da análise dos relatórios disponibilizados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que:

“Apesar do crescente processo de profissionalização e de medidas políticas recentes para introduzir maior exigência na formação científica dos docentes, está cada vez mais difundida a perceção de que o seu estatuto socioprofissional se tem vindo a degradar, sobretudo em termos de reconhecimento público e do prestígio que é conferido à profissão. (...) O relatório aponta para um sentimento geral de desvalorização profissional entre a classe docente portuguesa, estando muito acima da média da OCDE que indica que 30,9% dos inquiridos acredita que a profissão docente é valorizada pela sociedade. Cerca de 89,5% dos professores portugueses pensam que a sua profissão não é valorizada, mas apenas 16,2% afirmam que lamentam ter feito esta escolha.”⁶⁵

⁶⁵ Ramos, C. C., Faria, E., Ramos, F., & Rodrigues, I. P. (junho de 2016). *A condição docente: contributos para uma reflexão*. Conselho Nacional de Educação (CNE), p.17.

Outro dos motivos que conduziram à desvalorização profissional e à falta de reconhecimento social que a profissão tem vindo a enfrentar, foi a desvalorização, na última década, dos Cursos Humanísticos em prol dos Cursos Científicos. Nos últimos anos, a maioria dos estudantes do ensino básico foram confrontados com palestras e sessões por parte de instituições do Ensino Superior que aconselhavam os estudantes a progredir nos cursos de Ciências e Tecnologias, argumentando que os Cursos de Línguas e Humanidades não trariam saídas profissionais tão favoráveis quanto os cursos de Ciências. Deste modo, torna-se evidente a descida de candidaturas nos Cursos de Mestrado em Ensino do 2.º Ciclo de Estudos e as consequências que daí advém, como refere Isabel Flores⁶⁶ no Relatório do “Estado da Educação” em 2016⁶⁷:

“Dados liberados recentemente pela OCDE (OCDE, 2015) mostram que Portugal é um dos países em que menos alunos querem ser professores, apenas 1,5%, e é entre os alunos mais fracos que emerge este desejo. Pode ser expectável que daqui a 10 ou 15 anos os professores recém-formados sejam poucos e escolhidos de entre os alunos com percursos académicos de desempenho mais fraco. Os professores têm uma responsabilidade definitiva na qualidade dos sistemas de ensino, sendo que apenas bons professores são capazes do rigor e inovação tão necessários à modernização da educação e à adequada preparação das crianças e jovens. Embora a classificação académica não seja o único fator que determina o que é um bom ou mau professor, esta não deixa de ter um papel essencial como medida de avaliação de conteúdos.”⁶⁸

Nos últimos anos tornou-se evidente a descida do número de professores nas Escolas em Portugal “o pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário perfazia em 2016/2017, em Portugal, um total de 145 549 profissionais. Este número representa um decréscimo de 30 370 docentes relativamente a 2007/2008. A diminuição é mais significativa no ensino público, com menos 28 426 docentes (-18,5%), do que no ensino privado com menos 1944 docentes (-8,8%). De referir que o ano de 2016/2017 regista, em todos os níveis de educação e ensino, um acréscimo do número de docentes relativamente ao ano letivo imediatamente anterior, depois de uma diminuição progressiva a partir de 2009/2010. Este aumento deve-se apenas ao ensino público, com mais 3041

⁶⁶ Doutoranda em Políticas Públicas, no ISCTE e na UBA.

⁶⁷ Para a leitura do “Estado da Educação em 2016” aceder ao seguinte *link*: http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/CNE-EE2016_web_final.pdf (acedido a 16/06/2019).

⁶⁸ Rodrigues, A. M., Canelas, A. M., Dias, A., Gregório, C., Faria, E., Ramos, F., . . . Perdigão, R. (2018). *Estado da Educação 2017*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE). p 248.

docentes em 2016/2017, porquanto o ensino privado apresenta um decréscimo de menos 405 docentes.” (Rodrigues, et al., 2018, p. 232)

No entanto, envelhecimento da população docente que conduzirá à reforma em massa nos próximos anos, não significará necessariamente um impacto relevante no sistema de ensino em Portugal, uma vez que, nos últimos anos, observou-se a uma queda acentuada de natalidade, que conduzirá a uma drástica diminuição da procura de pessoal docente. Segundo o estudo realizado pela CNE, “esta situação só poderá ser invertida se a procura aumentar, o que só poderá ocorrer com uma aposta na educação de adultos, elevando por esta via a taxa de frequência escolar” (Flores, 2016, p. 357). Relativamente aos anos posteriores, ou seja, após 2030 nada se pode garantir relativamente à procura e oferta, uma vez que não se conhecem as taxas de natalidade.

Na última década, ser Docente é sem dúvida ser Resiliente, é procurar permanecer na Profissão, pelo amor à sabedoria, à relação com os discentes e pela prática docente, mas é também procurar sempre ultrapassar as contrariedades que a profissão oferece. Após a descrição dos factos e dados demonstrados anteriormente, o **inquérito** realizado aos professores discrimina quais as **causas** que conduzem à insatisfação da profissão Docente.

Inquérito aos Professores

-Docência: Uma Profissão da Resiliência?-

I - Identificação

1. **Género** (Feminino; Masculino)
2. **Idade** (menos de 35 anos; 36 a 50 anos; mais de 50 anos)
3. **Anos de Serviço** (menos de 10 anos; 11 a 25 anos; mais de 25 anos)
4. **Em que tipo de instituição leciona?** (Escola Pública; Escola Privada)
5. **Identificação – Grupo disciplinar**
6. **Qual/Quais os níveis que leciona?** (3.º ciclo; Ensino Secundário; Ambos)

II – Questões

1. **Ser professor foi a sua primeira opção?** (sim/não);
2. **A profissão docente foi ao encontro das suas expetativas?** (sim/não)
 - 2.1 **Se respondeu “não” na questão anterior. Refira alguns motivos/razões.**
 - 2.2 **Considera que tem sido devidamente remunerado?** (sim/não)
 - 2.3 **Considera que a sua avaliação tem sido feita de forma justa?** (sim/não)
3. **Sente-se geralmente realizado ao fim de um dia de trabalho?** (sim/não)
4. **Considera a profissão docente uma profissão de risco que promove desgaste emocional e/ou físico?** (sim/não)
 - 4.1 **Se respondeu "sim" na questão anterior: quais são as razões que promovem esse desgaste?**
5. **Já necessitou de suspender a sua atividade por motivos de saúde?** (sim/não)
6. **Considera que a profissão docente interfere com a sua vida pessoal?** (sim/não)
 - 6.1 **Se "sim", indique 1 a 3 motivos.**
7. **Se pudesse mudar hoje de profissão fá-lo-ia?** (sim/não)
 - 7.1 **Por que motivos?** (independentemente da resposta no ponto anterior)
8. **Aconselharia os seus filhos, se estes o desejassem, a seguir a profissão de ensino?** (sim/não)
9. **Defina com uma frase ou uma palavra o que é ser professor.**

O inquérito, elaborado no âmbito da realização do relatório de estágio via ensino, destinou-se a todos os docentes do 3.º ciclo e Ensino Secundário com o objetivo de avaliar o grau de satisfação dos professores em relação à sua carreira. Este inquérito foi respondido por 113 docentes de diferentes Escolas e Agrupamentos Escolas do país e foi de natureza anónima.

O presente inquérito foi respondido por **96** docentes do género feminino e **17** do género masculino. Sendo que **53** tem entre 36 a 50 anos de idade, **54** indivíduos possuem mais de 50 anos e **6** têm menos de 35 anos.

Relativamente aos **anos de serviço**, 51,3% (58 docentes) possuem mais de 25 anos; 33,6% (38 docentes) 11 a 25 anos; e somente 17 dos docentes que responderam tem menos de 10 anos de docência. Dos 113 docentes, 81,4% leciona no presente ano letivo em **Escolas Públicas** e os restantes 18,6% em **Escolas Privadas**.

Este inquérito foi respondido por docentes dos mais **variados grupos disciplinares**, como Português, Filosofia, Educação Física, Línguas Estrangeiras (Francês, Inglês e Espanhol), Informática, Economia, Geografia, História, entre outras. Em relação aos níveis (3.º ciclo, Ensino Secundário ou ambos), 36,3% leciona 3.º Ciclo, 35,4% leciona ambos os níveis e 28,3% leciona Ensino Secundário.

Após a identificação dos docentes, procedeu-se às seguintes questões:

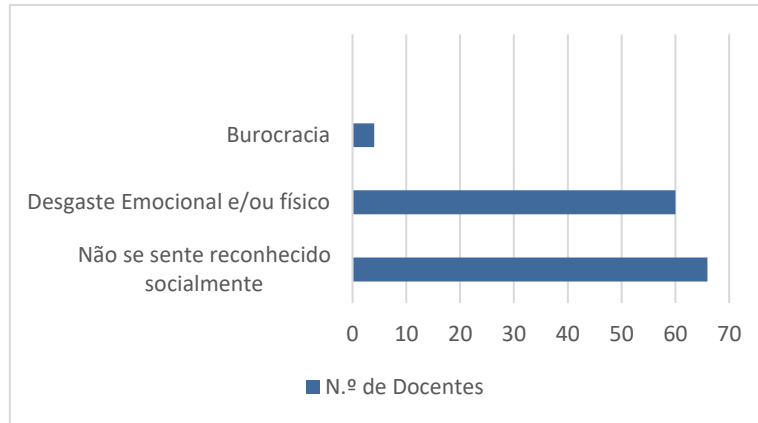
I. Ser Professor foi a sua primeira opção?

No momento em que construí o inquérito, designei a pergunta anterior, como a primeira questão a ser colocada pelos docentes. No meu ponto de vista, esta questão iria influenciar na análise das respostas das questões seguintes. Caso a maioria docente tivesse respondido “não” à questão “Ser Professor foi a sua primeira opção?”, seria evidente que as seguintes respostas revelassem maior insatisfação, uma vez que não tinha sido inicialmente o seu desejo, nem vocação ser professor.

Nesta 1.ª questão, **98** dos 113 docentes responderam ter **sido a sua primeira opção** contra os restantes 15 que afirmam não ter sido a sua primeira escolha.

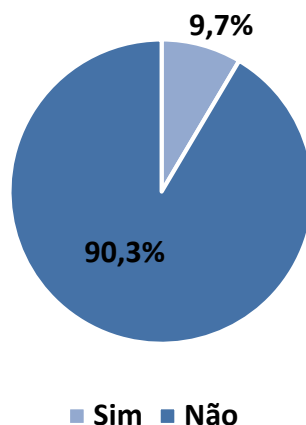
Concluo, que a maioria partiu do mesmo sentimento: **a vontade de assumir e abraçar a profissão docente**. Embora, a maioria tivesse desejado ser Professor, a segunda e inevitável questão, é tomar conhecimento se essa mesma maioria sentiu que a profissão foi ao encontro das suas expetativas.

Sem surpresa, as respostas deram conta da insatisfação sentida por **73 dos docentes** que responderam **não** ter ido ao encontro das suas expetativas. Apenas 39 docentes responderam ter superados as suas expetativas positivamente, e um dos docentes não respondeu. Relativamente aos 73 docentes que responderam negativamente, estes justificaram-no com os seguintes motivos e razões:



A maioria dos docentes, isto é, cerca de 60 docentes referiram que a profissão docente conduz ao **“Desgaste emocional e/ou físico”** e ao sentimento de **“não se sentir reconhecido socialmente”**, outras das respostas dadas indicam também o **“excesso de burocracia”**, **“profissão mal remunerada”**, **“falta de estabilidade profissional”**, entre outras.

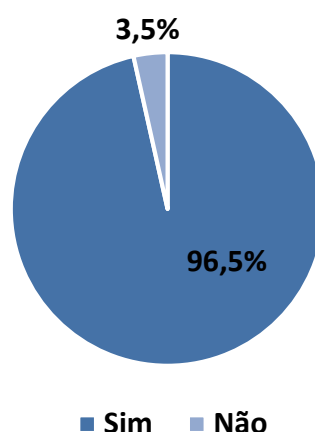
Uma das maiores contestações dos docentes em Portugal é relativa à remuneração monetária, assim considerei essencial verificar qual a opinião dos docentes, questionando-os: **“Considera que tem sido devidamente remunerado?”**



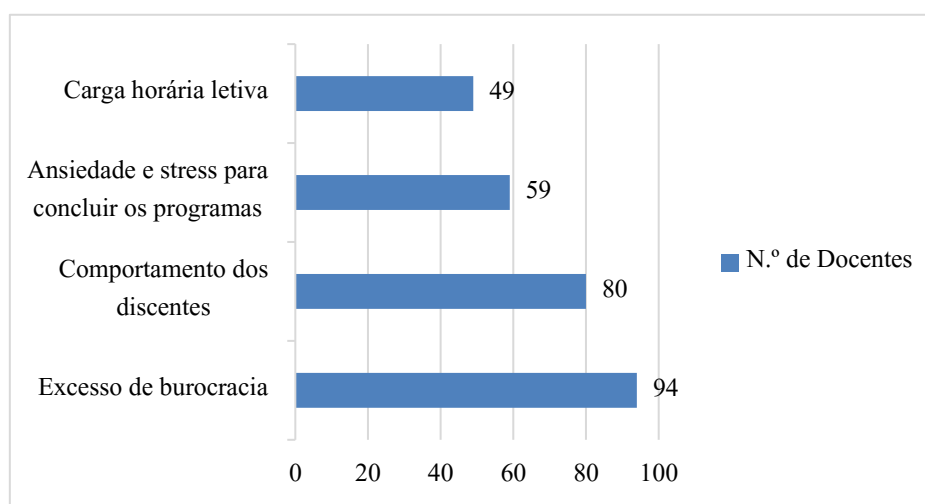
Os resultados registados não abrem espaço para dúvidas, a grande maioria (90,3%) respondeu **não considerar que a profissão docente seja devidamente remunerada**. Para além da insatisfação elevada relativamente à remuneração, o mesmo se verificou em relação à questão: **“Considera que a sua avaliação tem sido feita de forma justa?”** em que 75 respostas indicam que a sua **avaliação não tem sido justa**, em relação aos restantes 38 que se manifestam agradados com a sua avaliação.

À questão “**Sente-se geralmente realizado ao fim de um dia de trabalho?**” existiu um equilíbrio entre as respostas dadas, 54,9% respondeu que não, enquanto que 45,1% das respostas afirma sentirem-se realizados. Analisando estes dados, compreendemos que praticamente metade considera-se realizado ao fim de um dia de trabalho, o que demonstra uma vez mais, que embora haja muitos motivos para o descontentamento, a profissão docente, e provavelmente a relação com os estudantes é motivadora para os docentes.

O inquérito prosseguiu-se com a seguinte pergunta: “**Considera a profissão docente uma profissão de risco que promove desgaste emocional e/ou físico?**”



Dos 113 inquiridos a resposta foi praticamente consensual: 109 professores que responderam “**sim**” contra as 4 respostas negativas. As **razões** indicadas foram as seguintes:



Para além das razões enunciadas no gráfico anterior, outras respostas dadas foram: **excesso de compromissos, turmas com grande número de estudantes, horário com muitos níveis**, entre outras razões.

No contacto que tive com o professor orientador e com os restantes docentes da Escola Secundária da Mealhada tomei consciência de que são muitos os professores que necessitam de suspender a sua atividade em prol dos riscos de desgaste físico e emocional *oferecidos* pela profissão. Neste sentido, a quinta pergunta do inquérito tem por objetivo tomar conhecimento se esta realidade se observa noutras instituições educativas, à questão **“Já necessitou de suspender a sua atividade por motivos de saúde?”**, mais de metade, cerca de **52,2%** (59 professores) responderam que **sim**, e 47,8% (54) respondeu que nunca necessitou de suspender.

Para além do elevado número de tarefas a serem realizadas pelos docentes em Portugal, estes referem, na sua grande maioria (83,2%) dos inquiridos, que estas tarefas não são exequíveis nos tempos letivos oferecidos interferindo na sua vida pessoal. Assim, ao tópico “Indique 1 a 3 motivos por que considera que a profissão docente interfere com a sua vida pessoal”, a maioria dos docentes responderam:

- **Pouca disponibilidade para a vida pessoal e familiar;**⁶⁹
- **Excesso de compromissos, reuniões após as aulas;**
- **Colocações a grande distância da área de residência, causando desgaste emocional, *stress* e cansaço;**

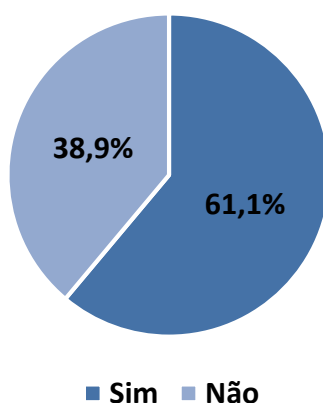
Algumas das respostas que podemos ler e que são exemplificativas daquilo que foi referido anteriormente são:

- a) “Falta de tempo para a família por trazer diariamente excesso de trabalho para casa (excesso de tarefas, com prazos de realização muito curtos). Horários muito rígidos (assiduidade contada/controlada ao minuto) o que obriga a deixar a família muitas vezes em risco para não chegar atrasada. Tristeza, angústia pela forma como a sociedade trata a classe docente, da qual faço parte.”
- b) “O trabalho individual, nas suas várias vertentes (preparação de fichas de avaliação e outros materiais, correções...) ocupa demasiado tempo. O tempo contemplado, no horário semanal para trabalho individual, revela-se claramente insuficiente, principalmente quando há vários níveis de ensino.”

⁶⁹ A maioria das respostas referiram este facto, demasiado trabalho pós-laboral/letivo que implica trabalho em casa, em dias de descanso semanal, fins de semana e feriados.

- c) “O número de horas que é necessário para preparar aulas e corrigir testes ou trabalhos em detrimento do nosso tempo familiar; as reuniões ao final do dia/noite; formações ao fim de semana ou noite, porque não temos autorização de as realizar durante o dia.”

Após ter questionado anteriormente se a profissão docente teria sido a primeira escolha, se iria ao encontro das suas expectativas, considerei essencial que a 7.^a questão fosse a seguinte: “**Se pudesse mudar hoje de profissão fá-lo-ia?**”



Dos 113 inquiridos, 69 docente respondeu que **sim**, enquanto os restantes 44 docentes referiram que não intencionam abandonar a profissão independentemente das suas condicionantes (excesso de carga horária letiva, stress e ansiedade, mau comportamento dos discentes, excesso de trabalho pós-laboral). As razões e os motivos foram explicitados na questão seguinte, independentemente da resposta anterior.

A maioria dos docentes que responderam “**não desejarem mudar de profissão**” justificaram-no com os seguintes motivos:

- Gosto em trabalhar e relacionar com crianças e jovens;
- Ter o poder de fazer parte do crescimento académico dos estudantes;
- Gosto em ensinar e despertar a curiosidades dos jovens;

Alguns dos seus testemunhos escritos:

- a) “Porque gosto de ensinar, porque acredito que é através da educação que se pode construir um mundo melhor, mais esclarecido, mais justo.”

- b) “Porque é uma profissão gratificante, deixo um pouco de mim em cada aluno e trago também um bocadinho deles. Sinto que para além de os ensinar e preparar para a vida cívica, aprendo sempre, de igual forma, algo novo com eles.”
- c) “Gosto do trabalho que realizo com os alunos, apesar de todas as contrariedades e desilusões com o sistema.”

A maioria dos docentes que na 7.^a questão responderam que “**se pudessem abandonavam a carreira docente**” justificaram-no da seguinte forma:

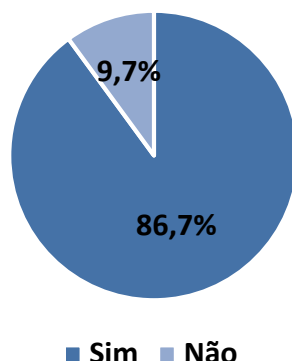
- Descontentamento com o Sistema de Educação em Portugal;
- Desgaste emocional/físico com o trabalho excessivo dentro e fora do horário letivo;
- Desagrado com a atitude/postura passiva dos Estudantes.

Alguns dos testemunhos escritos:

- a) Horas excessivas de trabalho (não pagas!), muitas delas consumidas em trabalho inútil (falo sobretudo do trabalho burocrático que em nada beneficia os alunos). Falta de reconhecimento social do trabalho dos professores. Mau comportamento de muitos alunos, que não são educados em casa e não respeitam ninguém. A escola deixou de ser um local para aprender - passou a ser um local onde os alunos têm de ser “entretidos”. Deixou de haver respeito, a generalidade dos alunos não se empenha na superação de dificuldades e na aprendizagem.
- b) Desencanto; falta de respeito pelos professores e falta de apoio dos órgãos diretivos regidos por intenções políticas e não pedagógico-didáticas. É evidente a falta de democracia nas escolas, dada a gestão politizada que se implementou por ação dos políticos corruptos e malformados. O espaço escola deixou de ser relativamente democrático;
- c) Falta de reconhecimento da profissão, tanto em termos profissionais como a nível remuneratório. O sistema educativo atual não se preocupa em formar, mas sim em “passar” alunos, o que interessa são as estatísticas! Não me identifico de todo com as atuais mudanças.

A penúltima questão foi a seguinte: “**Aconselharia os seus filhos, se estes o desejassem, a seguir a profissão de ensino?**”

A maioria, cerca de **86,7% respondeu que não**, opondo-se aos 9,7% que responderam “sim” e 3,6% não respondeu.



Por fim, a última questão do inquérito pedia a cada um dos docentes para **definirem numa palavra** ou numa frase *“Afinal o que é isto de ser Professor?”*:

Algumas das palavras:

- Resiliente
- Polivalente
- Aventura
- Cansativo
- Gratificante
- Missionário
- Exaustão
- Desilusão
- Exemplo/Referência
- Amor
- Apaixonado
- Frustrante

Algumas das frases:

- a) “Quase 100% das vezes transmissor de saberes que ficam para a vida, psicólogo, amigo ... e a base para tudo o que virá a seguir...”
- b) “Ser professor é partilhar o conhecimento, ensinar e incentivar a descoberta, partilhando emoções.”
- c) “Ser professor é ajudar os alunos a descobrirem o caminho que querem seguir, é ensinar conteúdos úteis, mas é essencialmente educar para a cidadania. É contribuir para a formação integral do aluno nas competências e nos valores.”
- d) “Remar contra a maré de alunos indiferentes, sem educação e sem empenho, encarregados de educação e sociedade que não valoriza nem respeita o trabalho do professor e papelada e mais papelada...”
- e) “É pormos em prática a nossa inteligência emocional e superar-nos em cada momento!”

- f) “É uma dádiva e uma missão alimentadas com alma e paixão.”
- g) “Ser professor é acima de tudo ser humano!”
- h) “É ser forte, incansável, lutador...”
- i) “Resiliente, Paciente, Persistente.”
- j) “É ser aluno eternamente.”

Em suma, dos 113 docentes inquiridos, a maioria sente-se verdadeiramente insatisfeito com a profissão docente. Estes referem que a carga horária letiva é insuficiente para a execução das tarefas dentro e fora de sala de aula, condicionando a qualidade do processo ensino-aprendizagem, uma vez que a maioria dos docentes revelam ter pouco tempo para a criação de recursos pedagógico-didáticos:

“Ao mesmo tempo que se responsabilizam os professores por essa multiplicidade de funções, pode-se estar a afastar e/ou a desvalorizar a função do professor enquanto organizador da aprendizagem, que é aquela que melhor caracteriza a profissão docente. Esta função implica que um professor construtor do currículo no seu sentido lato, quer ao nível da sala de aula, quer aos níveis da escola.”⁷⁰

A maioria afirma, igualmente, que a profissão docente interfere com a sua qualidade de vida, uma vez que estão expostos a demasiada pressão pelo cumprimento das suas responsabilidades, mas também dos conteúdos programáticos, que se revelam demasiado extensos. O processo de avaliação discente, isto é, a construção e correção de provas de avaliação são atividades que são realizadas fora do horário laboral. E, ainda, a instabilidade vivida pelos docentes, que constitui um dos maiores motivos para a desmotivação de muitos docentes, pois muitos têm de realizar grandes deslocamentos diários do local de habitação para as escolas, ou têm, necessariamente, de se distanciar de casa durante a semana e apenas regressar aos fins de semana.

Embora os resultados tenham demonstrado a elevada insatisfação por parte dos docentes, é importante relembrar, que a maioria dos inquiridos têm mais de 25 anos de serviço. Refiro este facto, porque considero que estes docentes têm uma maior resistência à utilização dos recursos didáticos digitais, conduzindo ao desinteresse dos estudantes pelas atividades dentro de sala de aula. O desfaseamento de idades pode também constituir um obstáculo para a relação positiva e próxima entre os docentes e

⁷⁰ Silva, J. d. (2005). Actas do Seminário "Professor - Profissão de Risco?". Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda, p. 46.

os discentes, conduzindo ao mau comportamento e ao mau ambiente dentro de sala de aula. Fora do contexto de sala de aula, estes docentes foram os primeiros a sentirem e assistirem à *degradação* da profissão, isto é, às modificações constantes do currículo, às elevadas exigências crescentes ao longo dos últimos anos, e ainda, à falta de reconhecimento social da profissão docente.

Embora tenha tomado consciência das enormes responsabilidades exigidas à profissão, considero que a minha geração tem uma maior capacidade de resiliência: o conhecimento e facilidade na utilização de recursos digitais, a criatividade em utilizar metodologias e estratégias didáticas diversificadas e, ainda, uma aproximação com a mentalidade do público-alvo jovem (discentes) garante, mais facilmente, ao sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Capítulo III – Reflexão Global da Experiência de Estágio

Ao longo deste capítulo proponho realizar uma reflexão/análise crítica relativamente à minha experiência enquanto professora estagiária na Escola Secundária da Mealhada. Neste capítulo irei abordar os **conteúdos lecionados** nas aulas supervisionadas, os **recursos/materiais** utilizados, realizarei uma reflexão sobre o uso dos mesmos, quais as vantagens e desvantagens que encontrei, as **estratégias e metodologias** adotadas, e por fim, uma farei **apreciação final** sobre o trabalho desenvolvido ao longo do estágio.

Enquanto professora estagiária, a minha missão, ao longo do ano letivo foi encontrar o modelo ideal de lecionação. Foi um ano letivo de enorme aprendizagem e de crescimento pessoal, pois para além de partilhar o meu conhecimento, a profissão docente ensinou-me que este percurso será sempre de aprendizagem pessoal:

“Trata-se de uma profissão exigente e complexa que implica a execução de funções simultaneamente educativas e de formação pessoal e social, de modo a que cada educando descubra os seus próprios interesses e aptidões e desenvolva as suas capacidades de raciocínio, memória, pensamento crítico, sensibilidade estética e criatividade.”⁷¹

O meu estágio curricular decorreu no presente ano letivo 2018/2019, na Escola Secundária da Mealhada, no 11.º ano, mais precisamente, à turma B do Curso de Ciências e Tecnologias. A turma é constituída por 28 alunos e foi considerada a turma com melhor desempenho das três turmas do 11.º ano.

A minha apreciação global em relação à turma, ao longo do estágio, foi bastante positiva, uma vez que os alunos para além de serem bastante respeitadores, adotaram sempre uma postura ativa, interessada e participativa dentro de sala de aula.

⁷¹ Ramos, C. C., Faria, E., Ramos, F., & Rodrigues, I. P. (junho de 2016). *A condição docente: contributos para uma reflexão*. Conselho Nacional de Educação (CNE), p.6.

3.1 Conteúdos Lecionados (Aulas Supervisionadas)

Os conteúdos lecionados ao longo das aulas supervisionadas foram os seguintes:

- 8/11/2018 e 12/11/2018 – **Os tipos de Falácias Informais;**
- 20/11/2018 – **Principais tipos de Argumentos Informais - Argumento por Analogia;**
- 4/12/2018 - **Relação entre Filosofia, Retórica e Democracia – A retórica no contexto da Democracia Ateniense: o confronto entre a perspectiva dos sofistas e a de Platão;**
- 09/01/2019 e 15/01/2019 - **Descrição e Interpretação da Atividade Cognoscitiva – A estrutura do ato de conhecer;**
- 26/02/2019 - **Descrição e Interpretação da Atividade Cognoscitiva – A Origem do Conhecimento e o Racionalismo e Empirismo;**
- 28/02/2019 - **Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento – O Racionalismo em Descartes;**
- 28/03/2019 - **Estatuto do Conhecimento Científico – Tipos de Conhecimento e Perspetivas de Popper e Bachelard;**
- 02/05/2019 – **As Críticas de Karl Popper ao Método Indutivo;**
- 16/05/2019 – **Thomas Kuhn – As Revoluções Científicas e os Paradigmas.**

Foram lecionadas onze aulas ao longo do ano letivo 2018/2019, sendo que entre as onze, **três aulas foram assistidas e avaliadas pelo professor orientador Dr. Alexandre Sá (FLUC) nos dias 28 de fevereiro, 28 de março e no dia 16 de maio.**

3.2 Recursos e Materiais

Os recursos e materiais utilizados, ao longo do estágio, foram os seguintes: **Planificações curto prazo** criados por mim, enquanto professora estagiária, para cada aula supervisionada, **Planificações médio-longo prazo** concedidos pelo grupo disciplinar 410⁷², **manual adotado** pela Escola⁷³, ferramenta digital **PowerPoint** em cada aula lecionada, estratégias didáticas tais como: *materiais* que podiam ser utilizados como **mnemónicas, esquemas-síntese, síntese de conteúdos, fichas de leitura, fichas de exercícios finais**, entre outros.

As planificações a curto prazo que foram realizadas para cada aula supervisionada e nelas estavam estipuladas quais os objetivos gerais a serem cumpridos, os conteúdos e objetivos específicos da aula, a identificação do tema/módulo e subtemas a que a aula se referia, os recursos/materiais e estratégias utilizados ao longo da aula, e por fim, o tempo da aula planeada (50 ou 100 minutos).⁷⁴

Um exemplo de uma planificação de aula com todos os elementos que foram indicados:

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica						
1. Descoberta e interiorização de saberes científicos						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Reconhecer a importância de situar os problemas filosóficos nos seus contextos histórico-culturais.</p> <p>Identificar as principais áreas e problemas da Filosofia.</p> <p>Identificar e explicitar de forma concreta os conceitos essenciais relativos aos temas/problemas propostos e refletir pelo programa.</p>	<p>- Explicitar o Racionalismo em Descartes.</p> <p>- Identificar as quatro regras do método cartesiano.</p>	<p>A. Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento</p> <p>1. Racionalismo em Descartes</p> <p>1.1 Breve biografia de René Descartes</p> <p>1.2 Contextualização histórico-cultural do problema em Descartes</p> <p>2. As quatro regras do Método Cartesiano</p> <p>2.1 Evidência</p> <p>2.2 Análise</p> <p>2.3 Síntese</p> <p>2.4 Enumeração</p>	<p>Diálogo aluno-professor</p> <p>Leitura e análise de texto</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Recurso Didático – Ficha de Leitura “Diálogo do Método”</p> <p>Recurso Didático – Puzzle “As Quatro Regras do Método Cartesiano”</p>	<p>Participação oral</p> <p>Empenho</p>	<p>50 min</p>

Fig. 1

⁷² O Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro, cria e define quais os grupos de recrutamento para efeitos de seleção e recrutamento do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. O código de recrutamento 410 refere-se ao grupo da área disciplinar de Filosofia. Esta informação encontra-se disponível no seguinte link https://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=612 (accedido a 25-04-2019).

⁷³ O manual adotado pela escola é o seguinte: SER NO MUNDO 11 FILOSOFIA - 11.º ANO (1.ª ed.) Leonor, A., & Ribeiro (2018). Maia: Areal Editores.

⁷⁴ As planificações das aulas supervisionadas encontram-se em anexo.

O **manual** adotado pela escola, “Ser no Mundo – Filosofia 11.º Ano” da Areal Editores, foi um dos elementos que esteve presente em todas as aulas, embora este não fosse o recurso predominante no momento da leção⁷⁵. Este recurso foi utilizado sobretudo para a leitura de excertos e para a realização de exercícios com vista à consolidação de conteúdos. Com o objetivo de conciliar os materiais utilizados em aula, mais precisamente o suporte digital em *PowerPoint* e o Manual, indiquei nos diapositivos, sempre que necessário, as páginas do manual a que o conteúdo se referia. Considero que esta estratégia didática facilitou os discentes, tanto nos momentos de leção das aulas, de forma a poderem destacar informação e a registar apontamentos, como também nos momentos de estudo e de avaliação.

Ao longo do estágio apostei, sobretudo, na utilização de materiais/recursos didáticos **digitais**, nomeadamente, o uso ferramenta em suporte *PowerPoint* como suporte contínuo ao longo das aulas. É, no meu entender, um instrumento essencial para a leção, visto que os estudantes são *seduzidos* pela imagem e pela utilização de recursos tecnológicos. Com este meio didático, para além de poder expor os conteúdos de forma organizada, sistemática, sintética, também me possibilitou a utilização de imagens, vídeos e esquemas-síntese sem ter de recorrer a outros recursos⁷⁶.

O suporte digital em formato *PowerPoint*⁷⁷ revelou ser um recurso eficaz, tendo captado a atenção dos estudantes ao longo das aulas e auxiliou-os nos seus momentos de estudo.⁷⁸

A construção destes dispositivos foi sempre diversificada, cada um possuiu uma *identidade* própria, isto é, modelos, animações, tipo de letra e um padrão de cores específico⁷⁹. Considero que esta estratégia permitiu-me despertar a atenção dos estudantes ao longo das aulas.

⁷⁵ Considero que o manual não deverá ser o elemento central da leção em prol da **criação diversificada do maior número de recursos didáticos**. Neste sentido, torna-se evidente que o manual possa ser entendido como um elemento imprescindível para a leção, uma vez que este apresenta os conteúdos organizados a partir do Programa Oficial de Filosofia.

⁷⁶ É importante frisar que também utilizei estas metodologias (esquemas-síntese, fichas de exercícios...) em suporte de papel.

⁷⁷ Caso este seja bem construído, organizado e apelativo, isto é, não tenha demasiada informação em cada slide, com cores inadequadas à leitura, sem imagens e outras metodologias.

⁷⁸ No final de cada aula supervisionada, os materiais utilizados foram sempre enviados, por *email*, ao grupo-turma. O *PowerPoint* revelou-se um excelente recurso para os alunos, uma vez que, este possuía informação destacada de forma diferente dos restantes materiais acessíveis, mais precisamente, o manual adotado.

⁷⁹ No meu ponto de vista, o padrão de cores escolhido, no recurso digital, tinha em atenção vários aspetos: por exemplo, se utilizo um tipo de cor para um determinado tópico, então essa cor tem de estar sempre associada ao tópico inicial, nunca estando presente no tópico que é confrontado/oposto. Por exemplo: se utilizar a cor vermelha para o termo Racionalismo e verde para Empirismo, então todos os conteúdos que se relacionem com o Racionalismo vão estar com a cor vermelha ou com sub-itens vermelhos e todos os tópicos relativos ao Empirismo estarão em tons verdes. O que é importante, na minha perspetiva, é que ao longo do dispositivo *PowerPoint* essas cores não se misturam. Neste sentido podemos afirmar que a **cor dá identidade aos conteúdos**.

Vejamos alguns modelos de *PowerPoint's* utilizados ao longo das aulas supervisionadas com especificidades/características distintas:

Quem foi René Descartes ?

- Nasceu em La Haye (França);
- Entre os anos de 1607 e 1615, estudou no colégio jesuíta Henry-Le-Grand, em La Flèche;
- Estudou Direito, mas anos mais tarde estudou matemática;
- Em 1619 propõe uma ciência unitária e universal, lançando as bases do método científico moderno;
- Realizou diversos trabalhos na área da filosofia, ciências e matemática.
- 'Discurso sobre o método' (1637); 'Meditações Metafísicas' (1641); 'As Paixões da Alma' (1649);
- Palavras-chave: *Dúvida Metódica, Alma, Deus, Cógito, Racionalismo...*

1596-1650 (53 anos)

Descartes – A Razão

Descartes foi um dos principais representantes da filosofia moderna e filósofo racionalista, visto que considerava a **razão** como a **fonte principal do conhecimento** e a única origem para o **verdadeiro** conhecimento (caracterizado por ser logicamente necessário e universalmente válido – conhecimento *a priori*).

As contribuições do pensamento cartesiano ultrapassam as barreiras da própria filosofia, alargando o seu estudo pela área da geometria, da matemática, da física...

A grande questão que Descartes tenta responder sem nunca abandonar é: **O que é realmente possível conhecer com toda a certeza?**

I. Regra da Evidência ?

O primeiro era **nunca aceitar coisa alguma por verdadeira**, sem que a conhecesse evidentemente como tal: quer dizer, evitar cuidadosamente a precipitação e a prevenção; e não aceitar nada nos meus juízos, senão o que se me apresentasse tão **clara e distintamente ao meu espírito** que eu não tivesse nenhuma ocasião de a colocar em dúvida.

A primeira atitude que Descartes destaca neste regra é de **duvidar radicalmente** (elemento-chave) de tudo aquilo que não se apresentasse de forma clara e distinta.

A dúvida é metódica e traduz um certo **ceticismo inicial** (não constitui um fim em si mesmo).

O ato de duvidar é um meio/instrumento capaz de guiar e distanciar a razão humana do erro e da ilusão, e como tal, capaz de nos conduzir à certeza.

Regras do Método

1.ª Regra da Evidência	2.ª Regra da Análise	3.ª Regra da Síntese	4.ª Regra da Enumeração
Só aceitar como verdadeiro o que é absolutamente evidente.	Dividir os problemas em elementos simples para os compreender melhor.	Tomar os problemas da regra anterior, já subdivididos, e ordená-los do mais simples para o mais complexo.	O processo deve ser revisto do começo ao fim para que nada de importante seja omitido.

Esquema-síntese

Fig. 2

QUEM FOI THOMAS KUHN?

1922-1996 (73 anos)

- Físico e Filósofo (Estados Unidos)
- Estudou e foi professor de Física na Universidade de Harvard
- Escreveu as seguintes obras:
 - A Revolução Copernicana (1954)
 - A Estrutura das Revoluções Científicas (1962)
 - A Tensão Essencial (1989)
- Alguns conceitos-chave:
 - Paradigma
 - Enigma
 - Crise
 - (...)

A EVOLUÇÃO DA CIÊNCIA SEGUNDO THOMAS S. KUHN

Pág. 231

PRÉ-CIÊNCIA

Segundo Kuhn, antes de um paradigma estar devidamente constituído, **não existe ainda ciência propriamente dita**.

O período de **pré-ciência** corresponde à atividade **desorganizada**, à **divergência entre os cientistas** pois **não existem acordos** relativamente aos **fundamentos, princípios** da ciência, em relação às **regras, instrumentos e métodos** a utilizar e, ainda, em relação aos **problemas** a investigar.

PRÉ CIÊNCIA

```

    graph TD
        A[Emergência paradigmática (paradigma 1)] --> B[Período de ciência normal (paradigma 1)]
        B --> C[Anomalias sérias (rutura do paradigma 1)]
        C --> D[Crise Paradigmática]
        D --> E[Revolução Científica]
        E --> F[Estabelecimento de um novo paradigma]
        F --> G[Período de ciência normal (paradigma 2)]
        G --> H[5]
    
```

Fig. 3

**“ Ler excerto da obra
Les Principes d'une Métaphysique de la Connaissance,
de N. Hartmann.**

Pág. 145

1.º Em todo o conhecimento, um «cognoscente» e um «conhecido», um sujeito e um objeto encontram-se face a face. A relação que existe entre os dois é o próprio conhecimento. A oposição dos dois termos não pode ser suprimida; esta oposição significa que os dois termos são originariamente separados um do outro, transcendentes um ao outro.

Cognoscente: Que conhece ou tem capacidade de conhecer; indivíduo que conhece.

- ✓ Para existir conhecimento é necessário existirem dois elementos no conhecimento: o **sujeito cognoscente** (aquele que conhece) e o **objeto** (aquele que se deixa conhecer – o conhecido);
- ✓ O processo ativo de conhecer é realizado pelo sujeito sobre um determinado objeto;
- ✓ Esta **dualidade** do objeto e do sujeito é uma **separação completa**; ou seja, o **sujeito é sempre o sujeito e o objeto, sempre o objeto**.
- ✓ Nunca se pode fundir o sujeito no objeto, nem o objeto no sujeito. Caso se fundissem, deixavam de ser dois e o processo de conhecimento não existiria. O conhecimento é sempre, pois, essa dualidade de sujeito e objeto.

2.º Os dois termos da relação não podem ser separados sem que deixem de ser sujeito e objeto. O sujeito só é sujeito em relação a um objeto e o objeto só é objeto em relação a um sujeito. Cada um deles apenas é o que é pela sua relação com o outro. Eles estão ligados um ao outro por uma **relação** condicionam-se reciprocamente. A sua relação é uma **correlação**.

Correlação: Relação ou dependência mútua entre pessoas, coisas, ideias, etc.; interdependência entre duas ou mais variáveis.

- ✓ Não podemos entender esta dualidade como **duas coisas que não tenham entre si a mais pequena relação** - ou seja, **sem relação entre si**;
- ✓ **Só reconhecemos o sujeito perante o objeto e o objeto relativamente ao sujeito**;
- ✓ Esta relação aparece-nos, em primeiro lugar, como uma **correlação**, como uma relação dupla, de ida e de volta, que consiste em que o sujeito é sujeito para o objeto e em que o objeto é objeto para o sujeito.
- ✓ O sujeito só é sujeito quando está na presença/face de um objeto e o objeto só é objeto na presença do sujeito – **dependência mútua**; Nesta relação não se pode pensar um sem o outro.

1.º O sujeito sai da sua esfera para a esfera do objeto.

Sujeito
Conhecer

Objeto
Ser conhecido/
aprendido

2.º O sujeito na esfera do objeto tem por objetivo apreender as suas características.

3.º O sujeito regressa à sua esfera modificado – com novo conhecimento adquirido (representação/imagem). O objeto continua intacto.

Em síntese,

Os vários tipos de Falácias Informais

Pág. 100-103 do manual

- Falácia Petição de Princípio
- Falácia do Falso Dilema
- Falácia do Apelo à Ignorância
- Falácia *Ad Hominem*
- Falácia da Derrapagem ou Bola de neve
- Falácia do Espantalho ou Boneco de Palha

Falácia da Derrapagem ou Bola de neve

- Definição:

Baseia-se numa **sequência de condicionais** (se P, então Q) que parecem verdadeiras, mas são falsas.

Se permitirmos o casamento homossexual, um dia as crianças poderão ser adotadas por casais homossexuais.

Se as crianças puderem ser adotadas por casais homossexuais, a família tradicional desaparecerá.

Se a família tradicional desaparecer, assistiremos ao fim da sociedade civilizada.

Logo, não devemos permitir o casamento homossexual.

Como atacar contra a falácia da Derrapagem ou Bola de Neve?

- Analisar e identificar a primeira afirmação X, que está na origem do raciocínio, e a consequência Y (conclusão do raciocínio). O passo final consiste em demonstrar que Y **não ocorre necessariamente** em consequência de X. (p.102), ou seja, o facto de acontecer algo **não leva necessariamente à sua conclusão**.

Ex: Não devemos permitir o casamento homossexual um dia as crianças poderão ser adotadas por casais homossexuais.
-> **fim da sociedade civilizada.**

Devemos verificar se concordamos com a conclusão do argumento relativamente à tese defendida. Este argumento diz-nos, em suma, que devemos proibir a prática do casamento homossexual porque, se não o fizermos, inicia-se um **processo de derrapagem – formar-se-á uma bola de neve**, que terminará em algo calamitoso: o fim da civilização.

Porque chamamos falácia da Derrapagem ou Bola de neve?

- No argumento partimos da **parte para o todo (bola de neve)**;
- O argumento vai derrapando do início ao fim.
- Se A então B.
Se B então C.
Se C então D.
Logo, se A, então D.

Fig. 4

Fig. 5

- A Figura 2 - Aula do dia 28 de fevereiro de 2019 - **Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento – O Racionalismo em Descartes;**
- Figura 3 - 16/05/2019 – **Thomas Kuhn – As Revoluções Científicas e os Paradigmas;**
- Figura 4 – Aulas dos dias 8 e 12 de novembro de 2018 - **Os tipos de Falácias Informais;**
- Figura 5- Aulas dos dias 9 e 15 de janeiro de 2019 - **Descrição e Interpretação da Atividade Cognoscitiva – A Estrutura do Ato de Conhecer.**

No entanto, ressalto que uma das maiores dificuldades que encontrei na construção de materiais foi o momento da sua projeção na sala de aula, isto é, tomei consciência das limitações que uma sala de aula pode oferecer, como por exemplo: a falta de qualidade de imagem do projetor, visto que esmorecia as cores do documento original reduzindo a sua perceptibilidade e, ainda, o facto das condições de luz dentro da sala de aula não terem sido sempre favoráveis⁸⁰, exigindo, por isso, a escolha de cores mais contrastantes, bem como o aumento do tamanho de letra dos materiais digitais, por que fossem mais perceptíveis para os alunos que se encontravam, por exemplo, no fundo da sala, ou seja, mais distantes da tela.

As desvantagens que pude identificar, ao longo do estágio, com a utilização de materiais digitais foram os seguintes: o risco de perdermos o documento; o documento possuir algum erro e deixar de funcionar corretamente⁸¹, o computador da sala de aula ou o projetor não estarem a funcionar devidamente, entre outros⁸².

Embora identifique algumas desvantagens, é no meu entender, um dos recursos mais apelativos e com melhores vantagens, isto porque facilitou a gestão do tempo dos conteúdos, ao longo da leção, podendo concluir as planificações de aula isso foi útil para auxiliar o estudo dos alunos nos momentos de avaliação.

Outros recursos criados, ao longo do estágio curricular, foram: **fichas de leitura**, fichas com **exercícios** e fichas de **sínteses de conteúdos** (esquemas, organogramas...).

O **texto** surge como o recurso e a metodologia central na disciplina de Filosofia. Neste sentido, apostei em integrar atividades de leitura e análise de textos filosóficos. O *esforço* em confrontar os estudantes

⁸⁰ Principalmente em dias de sol.

⁸¹ Este episódio aconteceu numa das aulas supervisionadas. No entanto, como tinha o dispositivo gravado noutra lugar (*Pen Drive*, Caixa de Correio...) permitiu-me dar a aula sem qualquer problema.

⁸² Antes de lecionar uma das aulas supervisionada, o computador da sala entrou em processo de atualização que demorou cerca de 15 minutos. Caso não tivesse ido para a sala preparar os materiais antes do toque, certamente que teria de dar a aula nos primeiros 15 minutos a partir de um plano B. Ao longo do estágio nunca aconteceu nenhuma situação imprevisível.

em relação ao texto é, atualmente, uma atividade imprescindível e essencial para a abertura de horizontes e ao desenvolvimento do espírito crítico e autónomo.

O Programa de Filosofia 10.º e 11.º anos refere que uma das finalidades que os conteúdos programáticos e a disciplina deverá promover é a seguinte:

“Desenvolver práticas de exposição (oral e escrita) e de intervenção num debate, aprendendo a apresentar de forma metódica e compreensível as ideias próprias ou os resultados de consultas ou notas de leitura.”⁸³

A atividade reflexiva e o debate crítico são resultado de consultas ou notas de leitura, ou até mesmo a partir de pequenos excertos – que têm como fim desenvolver a consciência metódica dos alunos, ensinando-os a interpretar e a evidenciar as ideias chaves de um determinado texto (metodologia).

Deste modo, o professor é sempre aquele que deve orientar os seus alunos para uma análise e interpretação eficaz do texto filosófico:

“Um segundo e decisivo desafio para a experiência bem-sucedida do trabalho com os textos filosóficos diz respeito às orientações para a sua leitura, análise, interpretação e discussão. Sem instruções claras sobre o trabalho a empreender, sem guiões explícitos de atividades, corre-se sempre o risco de introduzir confusão nas tarefas, propiciadora de experiências mal sucedidas e conseqüente desmotivação.”⁸⁴

Embora estas sejam as diretrizes essenciais do ensino da Filosofia no ensino regular, contudo hoje confrontamo-nos com as inovações aceleradas da Era da Tecnologia, exigindo de nós um esforço de atualização acrescida e crescente.

A maior parte dos alunos das últimas gerações, que se encontram atualmente no ensino regular, detêm uma enorme resistência ao texto e ao ato de leitura, consequência dos avanços tecnológicos, uma vez que esta iludiu-nos para o encurtamento do tempo relativamente à receção de informação. Isto é, a

⁸³ Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10.º e 11.º Anos. Portugal. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p. 10 (acedido a 21/11/2018).

⁸⁴ Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10.º e 11.º Anos. Portugal. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf, p. 19 (acedido a 21/11/2018).

geração mais atual tem a percepção de que o tempo útil é muito curto e fugaz, onde não há tempo sequer para ler uma obra na sua íntegra sem se sobrepor a outras atividades com tempo limitado.

Neste sentido, é compreensível a adesão às plataformas *online* (*internet, media...*), visto que estas facilitam o exercício da procura e a obtenção de informação num curto período de tempo. O acesso à informação está a distância de um clique. Ora, a leitura surge então (aqui) como uma tarefa entediante e *menos* cativante – em suma, uma perda de tempo que pode ser resolvida com meia dúzia de cliques.

Contudo, são perceptíveis as consequências desta atitude desinteressada em relação ao texto escrito: a falta de uma atitude de discernimento, a falta de capacidade argumentativa, de espírito crítico, de posicionamento sagaz sobre as problemáticas e os dilemas atuais, como a perda de valores e a criação de sentidos e significados do seu mundo próprio e do que os rodeia. Isto é visível, sobretudo, na correção dos testes de avaliação. Os estudantes resistem ao ato de escrita, desenvolvem muito pouco as suas ideias e apresentam argumentos sem os justificar devidamente, cometendo igualmente erros ortográficos e incoerências gramaticais.

Assim, considero que é impensável abdicar da relação entre os discentes e o texto, sendo esta proximidade fulcral para o desenvolvimento intelectual e para a construção dos alunos enquanto cidadãos ativos e interventivos. No documento “*Perfil dos Alunos para o Século XXI*” estão referenciadas quais as competências⁸⁵ essenciais e determinantes para o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, sendo algumas destas a Linguagem & Textos e o Pensamento Crítico. As competências enunciadas são plausíveis de serem alcançadas com o acesso no estudo da Filosofia e, principalmente, a partir da leitura de textos filosóficos:

“As competências associadas às **linguagens e textos** implicam que os alunos sejam capazes de: (...) dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. (...) As competências na área de **pensamento crítico** requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. (...) As competências associadas ao **pensamento crítico** (...) implicam que os alunos sejam capazes de: pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica,

⁸⁵Como o documento “*Perfil dos Alunos para o Século XXI*” explicita, “as competências discriminadas no documento são combinações complexas entre conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em diversos contextos. As competências são de natureza cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática.” Outras competências são: Informação e Comunicação; Pensamento criativo; Relacionamento interpessoal; Autonomia e desenvolvimento pessoal; Bem-estar e saúde; Sensibilidade estética e artística; Saber técnico e tecnologias; e ainda, a Consciência e domínio do corpo. Esta informação está disponível no seguinte *link*: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf, pág.12.

observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada.”

A leitura, análise e compreensão de um determinado texto promove significativamente o processo de aprendizagem do aluno, como também o seu processo de humanização, tanto na criação de novos valores e novos princípios, como na relação que estabelece consigo próprio, a partir do entendimento de si mesmo, dos seus sentimentos, das suas ideias e ideais que defende, como também na relação que estabelece com os *Outros*, com base no respeito e na responsabilidade. Neste sentido, podemos afirmar que a leitura promove também a criação de valores humanistas, valor que deve ser promovido e instituído no processo ensino-aprendizagem:

“Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais. Daí considerarmos as aprendizagens como centro do processo educativo, a inclusão como exigência, a contribuição para o desenvolvimento sustentável como desafio, já que temos de criar condições de adaptabilidade e de estabilidade, visando valorizar o saber. E a compreensão da realidade obriga a uma referência comum de rigor e atenção às diferenças.”⁸⁶

O leitor é aquele que abre *possibilidades de sentido* ao seu mundo, com vista à felicidade, pois para além do ensino promover o aumento do saber, tal como está identificado no Relatório Delors, através do que se entende como os pilares da educação, estes são fundamentais para: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, e enquanto valor fulcral para a manutenção do desenvolvimento da vida humana, o aprender a viver juntos.

Outros recursos didáticos utilizados, nas aulas supervisionadas, foram aquilo que designei por **mnemónicas**, ou seja, materiais que pudessem auxiliar os estudantes na consolidação de conteúdos. Esta estratégia didática possibilitou-me despertar a atenção e a curiosidades dos discentes nas aulas sobre os conteúdos lecionados. Algumas das mnemónicas utilizadas foram:

⁸⁶ Idem, pág.6



Fig.6



Fig.7



Fig.8

Cada uma destas estratégias didáticas (Fig. 6, 7 e 8) foram construídos para servirem de **mnemónicas**, ou seja, com o objetivo de facilitar a consolidação dos conteúdos abordados nas aulas, mas também como recurso para despertar o interesse dos estudantes relativamente à aula e aos conteúdos ministrados. Este recurso revelou-se eficaz, uma vez que, os alunos se mostraram-se surpreendidos positivamente e evidenciaram um aumento de interesse pelos assuntos abordados.

A estratégia representada na **Figura 6**, isto é, o cubo com os passos descritos da Análise Fenomenológica do Ato de Conhecer (relação entre sujeito e objeto no processo do conhecimento), foi uma das mnemónicas produzida ao longo do estágio curricular. O cubo, devidamente concebido⁸⁷, foi entregue, a cada um dos estudantes, com o propósito de poderem acompanhar o tema estudado, ao longo da aula. A **Figura 7**, diz respeito às quatro regras do Método, de René Descartes, tendo, este *puzzle*, sido entregue aos alunos com o intuito de o construírem ao longo da análise de cada uma das regras em particular. Esta ferramenta, para além de indicar qual o nome de cada regra, também era composta por uma imagem que estava associada à ideia/regra analisada. Por fim, apostei num marcador de livros (**Figura 8**) que elucidava as fases/etapas das Revoluções Científicas, segundo a

⁸⁷ A imagem da **Figura 6** é somente o modelo usado para a estratégia. A montagem do cubo foi realizada por mim e entregue aos alunos.

perspetiva de Thomas Kuhn e, por conseguinte, a evolução da ciência. Todos estes materiais foram úteis e revelaram-se eficazes, no que concerne à concretização dos objetivos gerais e específicos estipulados nas planificações de aula.

Para além das mnemónicas, foram utilizados outros recursos como **esquemas-síntese**, **fichas de consolidação de conteúdos**⁸⁸ e **fichas de exercícios**. Nas aulas onde se introduziu um *novo* pensador, apostei na exposição de sínteses biográficas e, ainda, na apresentação física de acordo com o conteúdo programático. No meu ponto de vista, esta estratégia didática privilegia o texto como um recurso a ser tido em conta no Ensino da Filosofia e no desenvolvimento cognitivo dos estudantes, como também é um convite aos estudantes para o ato da leitura fora do contexto de sala de aula.

⁸⁸ Por exemplo, uma das fichas criadas tinha uma tabela dividida em duas partes, onde numa delas constava as características do Conhecimento Vulgar e, por outro, as características do Conhecimento Científico.

3.3 Estratégias e Metodologias

Ao longo do ano letivo tive a oportunidade de tomar consciência “*do que é isto de ser professor*” dentro de sala de aula: a relação com os alunos, a conquista da confiança deles, a importância de se tornar líder de grupo, a necessidade de se apostar em **metodologias/estratégias** e recursos **diferentes**, a fim de cativá-los para o processo ensino-aprendizagem, entre outros, a dificuldade em ser objetivo no momento da avaliação e, ainda, as responsabilidades exercidas fora do contexto de sala de aula.

Ser Professor, é conquistar a confiança dos seus alunos e, por conseguinte, ser líder do grupo-turma. Essa conquista faz-se, maioritariamente, pelo saber, isto é, pelo entusiasmo e *paixão* como transmitimos o conhecimento. Mas ser Professor é também ter a sensibilidade necessária para atender à singularidade de cada aluno e tentar, o quanto possível, apoiar e resolver as suas dúvidas, e compreender os seus pontos de vista, e ainda, orientá-lo para o sucesso pessoal e académico. Ser Professor, é ser para além de um mero técnico que constrói materiais e expõe conhecimento, é ser *Humano* por excelência e, quando necessário, um ombro amigo.

Ao longo do estágio curricular e das aulas supervisionadas, a minha preocupação foi para além da exposição de conteúdos programáticos de forma estruturada, organizada e coerente. No meu entender, dar uma aula *modelo*, é também incluir **estratégias didáticas que vão para além dos materiais** utilizados em aula e que permitem consolidar a relação entre Alunos e Professor e o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos estudantes. Nos últimos anos, tem sido visível as profundas alterações operadas na sociedade que caracterizam a transição para o novo milénio, as mudanças “nas áreas da informação, do conhecimento e da tecnologia – que exigem da Escola uma resposta adequada ao nível dos modelos de ensino e de aprendizagem e das práticas pedagógicas, no sentido de promover o desenvolvimento de literacias funcionais, competências e carácter⁸⁹.” (Cohen & Fradique, 2018, p. 23). O Professor é também aquele que permite que os estudantes possam desenvolver competências essenciais a fim de se formarem como cidadãos informados e ativos na sociedade.

Neste sentido, as estratégias que utilizei em aula foram os seguintes:

⁸⁹ De acordo com o *Perfil do Aluno*, as literacias funcionais dizem respeito à forma como as competências nucleares no quotidiano, mais precisamente, as múltiplas literacias estão na base do conhecimento: a literacia, a numeracia, a literacia científica, digital, financeira e, ainda, a literacia cultural e cívica; as competências compreendem as capacidades que os estudantes mobilizam perante os desafios complexos: o pensamento crítico, a resolução de problemas, a criatividade, a comunicação e a colaboração; e, por último, o carácter que implica a forma como se enfrentam os desafios do meio envolvente, ou seja, os comportamentos e atitudes que os alunos evidenciam perante situações de mudança: curiosidade, iniciativa, persistência, adaptabilidade, liderança e consciência social e cultural.

- **Reforço Positivo** – Felicitar os alunos sempre que estes respondam corretamente a uma questão feita pelo professor; quando os estudantes fazem questões interessantes, refletidas e de acordo com o tema debatido na aula; sempre que os estudantes têm boas classificações nos seus testes; quando os estudantes revelam, ao longo do ano letivo, maior empenho, desempenho e participação nas aulas; quando estes procuram ajudar os seus pares nas suas dúvidas e contribuem para o bom desempenho do grupo-turma. O reforço positivo pode ser evidenciado pelas expressões “Parabéns!; Muito bem!; Tens andado a estudar!; Bom esforço!; Boa pergunta! Muito interessante! (...)”. O reforço positivo contribuiu também para um maior à vontade dos estudantes em participarem nas aulas com as suas questões e em debaterem e defenderem posições filosóficas.
- **Intervir relativamente aos Estudantes Passivos** – Numa turma existem sempre casos de estudantes que se inibem com maior frequência, seja por desinteresse, ou por traços de personalidade, como a vergonha ou a timidez. Existem casos de alunos com excelentes classificações, mas a sua participação, em contexto de aula, era praticamente inexistente. Deste modo, procurei aplicar estratégias que promovessem a participação desses mesmos alunos, a fim de não serem penalizados em termos de avaliação final de período. Uma das estratégias que utilizei, foi a solicitar a estes alunos a leitura e análise de textos; outra estratégia foi solicitar, no princípio das aulas, uma síntese da aula anterior e uma síntese no final de cada aula sobre os conteúdos lecionados; e, ainda, outra das estratégias foi convidá-los a dar exemplos, a expor os seus pontos de vista e posições filosóficas e debatê-los em conjunto com o grupo-turma. Estas dinâmicas revelaram-se eficazes, pois esses mesmos alunos passaram a participar voluntariamente, sem receios, expondo as suas dúvidas, pontos de vista e contribuindo para a vitalidade das aulas.
- **Dar oportunidade e Escutar os Estudantes** – Ao longo das aulas supervisionadas, tive a preocupação em dar a liberdade suficiente e necessária aos estudantes, no momento em que estes expunham os seus pontos de vista e posições relativamente ao tema que estava a ser debatido e refletido na aula. Neste sentido, a minha primeira atitude, foi escutá-los atentamente sempre que expunham as suas opiniões, pelo que procurei encontrar um ponto de equilíbrio entre reflexões divergentes, não só entre professor-alunos, como na discussão entre os próprios pares. Num segundo momento, foi demonstrar aos alunos que é possível e essencial que haja diferentes perspetivas sobre um mesmo tema e que aquelas permitem a abertura de horizontes e o desenvolvimento do espírito crítico. A minha intenção foi dar,

sempre, o devido valor a cada intervenção dos estudantes e procurar que houvesse entendimento no seio do grupo-turma, apesar de surgirem, como é natural, pontos de vista discordantes. É perfeitamente claro que um docente de Filosofia manifeste os seus pontos de vista, uma vez que a formação académica que dispõe o preparou para uma atitude crítica mais sagaz, pelo que estas competências lhe permitem sistematizar, clarificar e harmonizar, com maior segurança, as diferentes perspectivas apresentadas pelos alunos. No entanto, refiro que, a maior parte dos estudantes, não são ainda detentores de maturidade suficiente que lhes permita refletir autonomamente, por isso, o papel do professor é fundamental para orientá-los nas suas reflexões, isto é, auxiliá-los a pensar por si mesmos, descobrirem, pelos seus próprios meios, a capacidade de melhor pensarem e de se posicionarem criticamente. Concluindo, o espaço de sala de aula deve ser um contexto de comunicação e de liberdade de pensamentos, críticas e posições filosóficas.

- **Flexibilidade e Proximidade** – É essencial que o Professor escute também as preocupações dos estudantes, as suas dificuldades, as suas inseguranças e os seus anseios. Ser Professor é estar disponível para ajudar o Aluno e estar atento às mudanças de atitude/postura dentro e fora de sala de aula. Muitos estudantes sofrem de *stress* e ansiedade devido às exigências dos Exames Nacionais, mas também podem ser fruto de razões pessoais. Uma classificação menos positiva ou expectável de um aluno, não significa obrigatoriamente que o estudante não se tenha empenhado ou que não deu importância à prova de avaliação. A sobrecarga de conteúdos aliada às dificuldades dos alunos, o *stress*, as atividades extracurriculares e possíveis problemas pessoais e familiares podem contribuir para classificações menos satisfatórias. Ser Professor é ser para além de um Técnico, é também participar numa relação social que é de extrema importância, porque nós também, enquanto professores, somos vistos como Modelo para os estudantes. Ser Professor é saber agir no momento certo.

- **Exposição dos Conteúdos** – A exposição e a lecionação dos conteúdos são o elemento central da profissão docente. Deste modo, enquanto professora, para além de construir materiais/dispositivos didáticos, devo ter em conta o modo como a exposição dos conteúdos é realizada. Assim, ao longo do estágio curricular, tive em consideração para que a projeção da voz e a fluidez do discurso fossem adequados e nítidos. É importante, também, ter em conta o ritmo de exposição dos conteúdos, de forma a não prejudicar a compreensão dos alunos, fui esclarecedora e, simultaneamente, movimenteimei-me dentro do espaço de sala de aula, a fim de

captar a atenção dos estudantes. Por último, a boa gestão do tempo contribui não só para a concretização da Planificação de aula anteriormente gizada como também para a conclusão do Programa dentro dos parâmetros previstos.

Todas as estratégias enunciadas foram observadas ao longo do estágio curricular.

3.4 Reflexão sobre o Mestrado via Ensino e o Estágio Curricular

Após a conclusão de dois anos curriculares que compõem o 2.º Ciclo de Estudos do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, da FLUC, estou em condições de refletir sobre o meu percurso académico ao longo deste tempo e, ainda, sobre a experiência única que vivi no Estágio Curricular (Prática Pedagógica Supervisionada).

O **primeiro ano de Mestrado via Ensino**, permite-nos um primeiro olhar sobre a experiência do ensino. O conjunto de unidades curriculares que integram o 1.º ano de Mestrado, mais precisamente as disciplinas da área da Filosofia, como as Didáticas e os Seminários, oferecem-nos **ferramentas essenciais** para a construção de materiais (Planificações, Fundamentação Científico-Didática, Dispositivos Didáticos, Recursos, Metodologias e o encontro com o Programa Oficial do 10.º e 11.º anos de Filosofia). No caso das disciplinas das Didáticas Específicas de Filosofia, possibilitou-me também um primeiro exercício de prática de **aulas-treino**⁹⁰, a fim de compreender quais as estratégias e metodologias eficientes na prática educativa e, ainda, tomar consciência da gestão do tempo de uma planificação.

As restantes unidades curriculares que são transversais a todos os Mestrados via Ensino, como as disciplinas de Organização Escolas e Gestão da Sala de Aula, Desenvolvimento Curricular e Avaliação oferecem-nos uma visão sobre aspetos mais burocráticos do processo educativo, ou ainda, a elucidação sobre os alunos que têm Necessidades Educativas Especiais e para os quais é preciso ter uma maior compreensão sobre a diversidade, a complexidade e as características essenciais das diferentes tipologias de NEE⁹¹, de modo que o paradigma da escola inclusiva seja uma realidade exequível no panorama do sistema educativo português.

O **segundo ano de Mestrado**, ou seja, o ano de **Estágio Curricular** foi um ano de grandes aprendizagens, o contacto direto com a profissão docente permitiu-me, finalmente, compreender “O que é isto de ser Professora”. Para além da experiência direta com os estudantes, para além da experiência de ser chamada por *stôra*, também tomei contacto com a experiência fora do contexto de

⁹⁰ As unidades específicas de Filosofia no 1.º ano de Mestrado via Ensino funcionam como uma espécie de “Oficina” Didática de Trabalho Filosófico, onde se praticam exercícios de treino conceptual, produção de materiais didáticos, exercícios de planificação e simulação de situações de ensino-aprendizagem.

⁹¹ A análise de métodos e técnicas de intervenção psicoeducativa em alguns grupos de NEE's, nomeadamente: dificuldades de aprendizagem; dificuldades intelectuais; alunos com características de sobredotação e de alto rendimento; deficiências sensoriais; e deficiências motoras.

sala de aula, ou seja, por todas as responsabilidades⁹², *papeladas* e burocracias a que os professores estão sujeitos. O descontentamento dos professores, que se tem observado nos últimos anos, foi perceptível no contacto que tive com os demais docentes da Escola. E com esses testemunhos, senti necessidade de incluir este tema no presente relatório, de forma a poder dar Voz aos Professores que têm sido bastante desvalorizados pela opinião pública. Contudo, embora compreenda a Resiliência que a Docência exige, o estágio permitiu, uma vez mais provar e confirmar que este foi o caminho certo que escolhi para o meu Futuro – dar Voz e Futuro à Filosofia, enquanto área disciplinar no Ensino Regular, com a vontade de orientar os *meus alunos* para o gosto e para a valorização da Filosofia, enquanto área do Saber, por excelência.

Relativamente ao meu desempenho ao longo do Estágio, compreendi a necessidade do Professor se adaptar à sua turma e saber escutar o que os alunos pretendem e esperam de nós enquanto profissionais. O meu desempenho, ao longo da Prática Educativa Supervisionada, foi extremamente positivo pelas seguintes razões:

- O **Professor Orientador José Paulo Cordeiro**, orientou-me de forma a que a minha experiência de estágio fosse para além de tudo o que engloba o contexto de sala de aula (lecionação e construção de materiais didáticos), dando-me uma visão completa sobre a realidade da profissão docente, como as responsabilidades enquanto Diretor de Turma, a complexidade nos momentos de Avaliação e, ainda, a participação e presença em várias Reuniões de Conselho de Turma e de Conselho de Diretores de Turma. Estas atividades foram valiosas para o meu crescimento pessoal e académico, como também para a escolha e realização do presente relatório de estágio.
- A **Turma** atribuída foi excelente – os estudantes tiveram sempre uma postura ativa no contexto sala de aula, no sentido em que foram participativos, respeitadores e muito amáveis ao longo do estágio. As aulas foram sempre dinâmicas e um momento agradável na partilha do saber;
- A **Lecionação** das aulas foi sempre positiva, tendo alcançado sempre os meus objetivos. Revelei um bom domínio científico, uma boa gestão do tempo, uma excelente relação com os estudantes e o processo ensino-aprendizagem revelou-se eficaz;

⁹² Por exemplo, cargo de direção de turma, Grupo Disciplinar (...)

- O **Empenho, dedicação e autonomia** na construção de materiais de aula. Ao longo do estágio, a construção de materiais de aula foi feita de forma autónoma sem necessitar previamente da ajuda do professor orientador. Só depois de ter construído os materiais é que o professor orientador analisava e *corrigia/aperfeiçoava* o que fosse necessário e dava a sua opinião e sugestões. Outro aspeto que considero que deve ser tido em conta é o facto de ter **lecionado aulas e aulas avaliadas sem ter tido o auxílio e correção dos materiais no período de ausência do meu professor orientador**. Assim, considero que o desempenho positivo demonstrado nestas aulas só revelou que sou capaz de trabalhar autonomamente e que possuo confiança necessária nas minhas capacidades.
- **Fora do Contexto de Sala de Aula** – todas as atividades sugeridas e propostas pelo professor orientador foram realizadas dentro do tempo previsto e com bastante entusiasmo. Para além das sessões de orientação de estágio e das aulas do 11.º B, estive presente nas reuniões de Conselho de turma, Conselho de Diretores de Turma e nas Reuniões de Pais...). Refiro também as **presenças assíduas às aulas do 11.º B** mesmo no período de ausência do meu professor orientador por motivos de saúde.

Relativamente aos aspetos menos positivos no meu estágio foram os seguintes:

- **Stress e ansiedade**, principalmente no início das aulas. No entanto, considero que a minha ansiedade é positiva pois *obrigou-me* a exigir mais de mim mesma e a ser ainda mais perfeccionista, a fim de atingir os meus objetivos.


Bibliografia/Webgrafia/Fontes Consultadas



- Aprendizagens Essenciais*. (agosto de 2018). Obtido em 26 de novembro de 2018, de Direção-Geral da Educação: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais>
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Raiz Editora.
- Cosme, A. (2009). *Ser Professor: A ação docente como uma ação de interlocução qualificada*. Livpsic.
- Cosme, A., & Trindade, R. (2002). *Manual de Sobrevivência Para Professores*. EDIÇÕES ASA.
- Ferreira, A. L., & Neves, A. C. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores* (2.ª ed.). Lisboa: Guerra & Paz.
- Flores, I. (2016). *Professores: uma profissão sem renovação à vista*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Obtido em 13 de junho de 2019, de http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/CNE-EE2016_web_final.pdf
- Henriques, F., Vicente, J. N., & Barros, M. d. (2001 de 02 de 22). Programa de Filosofia 10º e 11º Anos. Portugal. Obtido em 2018 de 11 de 21, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/filosofia_10_11.pdf
- Leonor, A., & Ribeiro, F. (2018). *SER NO MUNDO 11 FILOSOFIA - 11.º ANO* (1.ª ed.). Maia: Areal Editores.
- Manso, A. (2017). *Escolas para Quê? Ensaio sobre a pedagogia indolente*. Estratégias Criativas.
- Projeto Educativo 2012- 2015 - Agrupamento de Escolas da Mealhada. (2012). Mealhada.
- Ramos, C. C., Faria, E., Ramos, F., & Rodrigues, I. P. (junho de 2016). *A condição docente: contributos para uma reflexão*. Conselho Nacional de Educação (CNE). Obtido em 03 de 06 de 2019, de http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/RTAcondicaodocente.pdf
- Regulamento da Formação Inicial de Professores da Universidade de Coimbra*. (12 de setembro de 2018). Obtido de https://www.uc.pt/fluc/regulamentos_normas/docspdf/regulamento_formacao_inicial_professores.pdf
- Rodrigues, A. M., Canelas, A. M., Dias, A., Gregório, C., Faria, E., Ramos, F., . . . Perdígão, R. (2018). *Estado da Educação 2017*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE). Obtido em 2019 de 06 de 02, de http://www.cnedu.pt/content/EE2017/EE2017_04-03-2019.pdf
- Silva, J. d. (2005). *Actas do Seminário "Professor - Profissão de Risco?"*. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda.
- Trindade, F. J. (fevereiro de 2019). Regulamento Interno. Mealhada, Aveiro, Portugal. Obtido em 31 de 05 de 2019, de



http://aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEM1819_RI_rev_APROVADO_CG_28fev2019_pub.pdf



ANEXOS



Planificações das Aulas Supervisionadas



 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA 						
Filosofia – 11.º ano						
Unidade 2: Argumentação e Retórica						
2.2 O discurso argumentativo - principais tipos de argumentos e falácias informais						
08/11/2018 -11.ºB (14:25-15:15h)						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Reconhecer o trabalho filosófico como atividade interpretativa e argumentativa.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p> <p>Reconhecer o carácter linguístico-retórico e lógico-argumentativo do discurso filosófico.</p>	- Caracterizar os tipos de Falácias Informais	<p>B. O discurso argumentativo-principais tipos de argumentos e falácias informais</p> <p>1. Falácias Informais</p> <p>1.1 Petição de Princípio</p> <p>1.2 Falso Dilema</p> <p>1.3 Apelo à Ignorância</p> <p>1.4 <i>Ad Hominem</i></p> <p>1.5 Derrapagem ou Bola de neve</p> <p>1.6 Espantalho ou Boneco de Palha</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Análise de exemplos</p> <p>Exercícios</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p>	<p>Participação oral</p> <p>Exercícios</p>	50 min



 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA 						
Filosofia – 11.º ano						
Unidade 2: Argumentação e Retórica						
2.2 O discurso argumentativo - principais tipos de argumentos e falácias informais						
20/11/2018 -11.ºB (10:30-12:15h)						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Reconhecer o trabalho filosófico como atividade interpretativa e argumentativa.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p> <p>Reconhecer o carácter linguístico-retórico e lógico-argumentativo do discurso filosófico.</p>	- Caracterizar o argumento por analogia.	<p>B. O discurso argumentativo-principais tipos de argumentos e falácias informais</p> <p>1. Principais tipos de Argumentos Informais</p> <p>1.1 Argumento por analogia</p> <p>1.1.2 Exemplos</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Análise de exemplos</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Video</p> <p>Manual</p>	<p>Participação oral</p>	50 min



  						
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA						
Filosofia – 11.º ano						
Unidade 3: Argumentação e Filosofia						04/12/2018 -11.ºB (10:30-12:15h)
3.1 Filosofia, Retórica e Democracia						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Reconhecer a necessidade de situar os problemas filosófico no seu contexto histórico-cultural.</p> <p>Adquirir e utilizar de forma progressiva e correta os conceitos operatórios – transversais da Filosofia.</p> <p>Confrontar as teses e a argumentação de um texto com teses e argumentos alternativos.</p>	<p>- Caracterizar a Retórica no contexto histórico-cultural da Democracia Ateniense.</p> <p>- Compreender o conflito entre Sofistas, Filósofos e a Retórica.</p> <p>- Explicitar a crítica de Platão aos Sofistas.</p>	<p>B. Filosofia, Retórica e Democracia</p> <p>1. Relação entre Filosofia, Retórica e Democracia</p> <p>1.1 Contextualização histórico-cultural da Democracia Ateniense</p> <p>1.2 Conflito entre Sofistas, Filósofos e Retórica</p> <p>2. Persuasão e manipulação</p> <p>2.1 A crítica de Platão aos Sofistas</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Análise de texto</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Video</p>	<p>Participação oral</p>	<p>100 min</p>




  						
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica						09/01/2019 -11.ºB (14:25-15:15h)
1. Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Adquirir informações seguras e relevantes para a compreensão dos problemas e dos desafios que se colocam às sociedades contemporâneas nos domínios da ação, dos valores, da ciência e da técnica.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p> <p>Analisar a estrutura lógico-argumentativa de um texto, pesquisando os argumentos, dando conta do percurso argumentativo, explorando possíveis objeções e refutações.</p>	<p>- Identificar algumas das principais áreas/disciplinas da Filosofia</p> <p>- Identificar os elementos constitutivos da Estrutura do Ato de Conhecer</p> <p>- Explicar a relação entre Sujeito e objeto</p> <p>- Explicitar as limitações do ato de conhecer</p>	<p>A. Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva</p> <p>1. Áreas/disciplinas da Filosofia</p> <p>1.1 Gnosiologia</p> <p>1.2 Epistemologia</p> <p>1.3 Fenomenologia</p> <p>2. Elementos Constitutivos da Estrutura do Ato de Conhecer</p> <p>2.1 Relação entre Sujeito Objeto</p> <p>3. Limitações do ato de conhecer</p> <p>3.1 Culturais</p> <p>3.2 Linguísticas (...)</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Análise de Texto (p.145 do manual)</p> <p>Análise de exemplos</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p>	<p>Participação oral</p> <p>Empenho</p>	<p>50 min</p>

 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA 						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica						
1. Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva 26/02/2019 -11.ºB (10:30-12:15h)						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Adquirir e utilizar de forma progressiva e correta os conceitos operatórios – transversais da Filosofia.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p> <p>Assumir posição pessoal relativamente às teses e aos argumentos em confronto.</p>	<p>- Explicitar o problema da origem do Conhecimento</p> <p>- Identificar e distinguir conhecimento à priori e à posteriori</p> <p>- Caracterizar as teorias do conhecimento: racionalismo e empirismo</p>	<p>A. Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva</p> <p>1. Origem do Conhecimento</p> <p>1.1 Conhecimento à priori</p> <p>1.2 Conhecimento à posteriori</p> <p>2. Teorias do Conhecimento</p> <p>2.1 Racionalismo</p> <p>2.2 Empirismo</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Leitura e análise de texto</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p>	<p>Comportamento</p> <p>Participação oral</p> <p>Empenho</p>	50 min

 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA 						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica						
1. Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva 28/02/2019 -11.ºB (14:25h-15:15h)						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Reconhecer a necessidade de situar os problemas filosóficos no seu contexto histórico-cultural.</p> <p>Identificar as principais áreas e problemas da Filosofia.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p>	<p>- Explicitar o Racionalismo em Descartes</p> <p>- Identificar as quatro regras do método cartesiano.</p>	<p>A. Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento</p> <p>1. Racionalismo em Descartes</p> <p>1.1 Breve biografia de René Descartes</p> <p>1.2 Contextualização histórico-cultural do problema em Descartes</p> <p>2. As quatro regras do Método Cartesiano</p> <p>2.1 Evidência</p> <p>2.2 Análise</p> <p>2.3 Síntese</p> <p>2.4 Enumeração</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Leitura e análise de texto</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Recurso Didático – Ficha de Leitura “Discurso do Método”</p> <p>Recurso Didático – Puzzle “As Quatro Regras do Método Cartesiano”</p>	<p>Comportamento</p> <p>Participação oral</p> <p>Empenho</p>	50 min

 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA 						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica				28/03/2019 -11.ºB (14:25h-15:15h)		
2. Estatuto do conhecimento científico						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Adquirir informações seguras e relevantes para a compreensão dos problemas e dos desafios que se colocam às sociedades contemporâneas nos domínios da ação, dos valores, da ciência e da técnica.</p> <p>Identificar as principais áreas e problemas da Filosofia.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p>	<p>- Rever os conceitos e distinguir gnosiologia de epistemologia.</p> <p>- Caracterizar o conhecimento vulgar ou senso comum.</p> <p>-Caracterizar o Conhecimento Científico</p> <p>- Relacionar Senso Comum e Ciência</p>	<p>A. Estatuto do Conhecimento Científico</p> <p>1. Gnosiologia e Epistemologia</p> <p>2. Conhecimento vulgar ou senso comum</p> <p>2.1 Definição 2.2 Características</p> <p>3. O Conhecimento Científico</p> <p>3.1 Definição 3.2 Características</p> <p>4. A relação entre Senso Comum e Ciência</p> <p>4.1 A posição de Karl Popper 4.2 A posição de Gaston Bachelard</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Visualização de um vídeo</p> <p>Exercícios Finais</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Vídeo</p> <p>Ficha – Síntese de Conteúdos</p> <p>Ficha com Exercícios Finais</p>	<p>Participação oral</p> <p>Empenho</p> <p>Comportamento</p>	50 min

 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA 						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica				02/05/2019 -11.ºB (10:30-11:20h)		
2. Estatuto do conhecimento científico						
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Adquirir informações seguras e relevantes para a compreensão dos problemas e dos desafios que se colocam às sociedades contemporâneas nos domínios da ação, dos valores, da ciência e da técnica.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p> <p>Analisar a estrutura lógico-argumentativa de um texto, pesquisando os argumentos, dando conta do percurso argumentativo, explorando possíveis objeções e refutações.</p>	<p>- Compreender a crítica ao Método Indutivo segundo Karl Popper</p>	<p>A. Karl Popper: O modelo hipotético-dedutivo e o critério da falsificação.</p> <p>1. Crítica ao Método Indutivo segundo Karl Popper</p>	<p>Leitura e Análise de Texto “Enquadramento mental do cientista” p.220 manual</p> <p>Diálogo professor-alunos</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p>	<p>Comportamento</p> <p>Participação oral</p> <p>Empenho</p>	50 min

  						
Filosofia - 11.º ano						
Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica						
1. Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva						28/02/2019 -11.ºB (14:25h-15:15h)
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Estratégias e Metodologias	Recursos/Materiais	Avaliação	Tempo
<p>Reconhecer a necessidade de situar os problemas filosóficos no seu contexto histórico-cultural.</p> <p>Identificar as principais áreas e problemas da Filosofia.</p> <p>Identificar e clarificar de forma correta os conceitos nucleares relativos aos temas/problemas propostos à reflexão pelo programa.</p>	<p>- Explicitar o Racionalismo em Descartes</p> <p>- Identificar as quatro regras do método cartesiano.</p>	<p>A. Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento</p> <p>1. Racionalismo em Descartes</p> <p>1.1 Breve biografia de René Descartes 1.2 Contextualização histórico-cultural do problema em Descartes</p> <p>2. As quatro regras do Método Cartesiano</p> <p>2.1 Evidência 2.2 Análise 2.3 Síntese 2.4 Enumeração</p>	<p>Diálogo alunos-professor</p> <p>Leitura e análise de texto</p>	<p>Computador</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Recurso Didático – Ficha de Leitura “Discurso do Método”</p> <p>Recurso Didático – Puzzle “As Quatro Regras do Método Cartesiano”</p>	<p>Comportamento</p> <p>Participação oral</p> <p>Empenho</p>	50 min
	<p>- Esclarecer a questão incomensurabilidade dos paradigmas.</p>	<p>1.3.5 Crise Paradigmática 1.3.6 Período de Ciência Extraordinária 1.3.7 Revolução Científica</p> <p>1.4 A questão da incomensurabilidade dos Paradigmas</p>	<p>Utilização de esquema-síntese/consolidação de conteúdos</p>			50 min