



Escola Secundária de Miraflores

Teste de Avaliação

(Duração: 90min)

Nome _____

Ano _____ Turma _____ Nº _____ Data ___/___/___ Classificação _____

VERSÃO B

Grupo I

1.Leia com atenção o texto que se segue.

“ A doutrina utilitarista estabelece que a felicidade é desejável e que é a única coisa desejável como fim; todas as outras coisas somente são desejáveis como meios para esse fim.”

Mill Stuart John ,*O Utilitarismo*, trad.de Eduardo Rogado Dias

1.1.Exponha o Princípio da Maior Felicidade de Stuart Mill.

R: O Princípio da Maior Felicidade consiste em promover a felicidade geral como fim, sem dar importância ao seu bem-estar próprio. Felicidade é assim o prazer e a ausência de dor.

1.2. Explique o que são acções correctas para o utilitarismo?

R: Acções correctas para o utilitarismo são aquelas que têm como objectivo o bem-estar e a felicidade geral.

VERSÃO A: Consequencialismo significa que os actos são avaliados segundo as suas consequências e um acto é permissível se e apenas se, maximiza imparcialmente o bem. Os actos permissíveis são aqueles cujas consequências são mais valiosas.

1.3. Muitas pessoas acabam por escolher os prazeres corporais aos intelectuais. Esta posição é diferente da de Stuart Mill.

Explique a distinção entre prazeres superiores e prazeres inferiores.

R: Prazeres superiores são os prazeres intelectuais e prazeres inferiores são os prazeres corporais.

2. Leia com atenção o texto que se segue.

“A Sara é uma cirurgiã especializada na realização de transplantes. No hospital em que trabalha enfrenta uma terrível escassez de órgãos - cinco dos seus pacientes estão prestes a morrer devido a essa escassez. Onde poderá ela encontrar os órgãos necessários para salvá-los? O Jorge está no hospital a recuperar de uma operação. A Sara sabe que o Jorge é uma pessoa solitária - ninguém vai sentir a sua falta. Tem então a ideia de matar o Jorge e usar os seus órgãos para realizar os transplantes, sem os quais os seus pacientes morrerão.”

Adaptado do manual: *Arte de Pensar*

2. 1. Apresente as objecções à ética utilitarista.

R: A ética utilitarista é demasiado permissiva, pois conduz a actos incorrectos, não conduz a actos conformes ao dever e por isso não respeita as normas morais.

3. Assinale com um V as afirmações verdadeiras e com um F as falsas:

A) Segundo Locke faz parte da natureza dos seres humanos desenvolver as suas faculdades. Logo faz parte da natureza humana viver na cidade-estado.

f

B) Para Aristóteles o ser humano é um animal político.

v

- C) A posição defendida por Aristóteles é uma posição contratualista. f
- D) Para Aristóteles todas as pessoas são iguais, pois têm exactamente o mesmo conjunto de direitos naturais. f
- E) A finalidade do Estado, segundo Locke, é fazer as leis necessárias para garantir a harmonia social e impor o seu cumprimento. v
- F) O estado de natureza é não só diferente da sociedade civil, como, segundo Locke, do estado de guerra, onde não existem leis nem direitos. v
- G) A tese apresentada por John Locke enuncia uma lei natural, racional e universal e que é contrária à lei divina. v
- H) A relação entre Ética, Direito e Estado verifica-se no saber como viver, na organização da sociedade e na justificação das leis. v

VERSÃO A: V,V,F,V,V,V,V

Grupo II

1. Leia o texto:

“ Tudo na natureza age segundo leis. Só um ser racional tem a capacidade de agir segundo a representação das leis ,isto é ,segundo princípios, ou: só ele tem uma vontade. Como para derivar as acções das leis é necessária a razão, a vontade não é outra coisa senão razão prática. Se a razão determina infalivelmente a vontade, as acções de um tal ser ,que são conhecidas como objectivamente necessárias, isto é ,a vontade é a faculdade de escolher só aquilo que a razão independentemente de inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer como bom.”

Kant, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*

1.1. Explique o sentido da frase sublinhada no texto.

R:A vontade é a jóia que nos permite escolher os actos moralmente bons.

2.1.Explique os tipos de acções expressos na moral kantiana.

R: Acções contrárias ao dever, logo incorrectas, acções conformes ao dever que se apresentam correctas mas não implicam moralidade na intenção do sujeito, e acções por dever onde os actos expressam toda a moralidade que lhes subjaz

2.2.O imperativo categórico serve, segundo Kant, para testar máximas.

Justifique.

R:O imperativo categórico é a lei que serve para por à prova os nossos princípios morais, e se eles são válidos universalmente.

2.3.” A Joana prometeu a um amigo cumprir a sua última vontade, que ele exprimiu numa carta para ser lida após a sua morte. A sua vontade, como a Joana descobre depois de ler a carta, é que ela assassine o João, o seu maior inimigo.”

A partir do texto, exponha uma das objecções à ética kantiana.

R:A objecção do conflito de interesses: o dever moral em que a Joana se encontra, não deve matar porque é moralmente incorrecto, logo vai quebrar a promessa, o que também não é correcto visto que prometeu ao amigo. Faça o que fizer nunca está correcto.

Grupo III

1.Identifique ética teleológica e ética deontológica .

A. Propõem um fim para a acção moral.	teleológica
B. São éticas de princípios ou de valores.	deontológica
C. Não indicam o que devemos fazer, mas como devemos actuar.	deontológica
D. Os princípios morais que apresentam têm um conteúdo.	teleológica
E. A moralidade reside na intenção do acto.	deontológica

Grupo IV

1. Leia o seguinte texto.

“Parto do princípio de que as partes estão situadas ao abrigo de um véu de ignorância. Não sabem como as várias alternativas vão afectar a sua situação concreta e são obrigadas a avaliar os princípios apenas com base em considerações gerais. (...) Antes de mais, ninguém conhece o seu lugar na sociedade, a sua posição de classe ou estatuto social; também não é conhecida a fortuna ou a distribuição de talentos naturais ou capacidades, a inteligência, a força, etc. Ninguém conhece a sua concepção do bem, os pormenores do seu projecto de vida ou sequer as suas características psicológicas especiais. (...) Mais ainda parto do princípio de que as partes não conhecem as circunstâncias particulares da própria sociedade. (...) É dado adquirido, no entanto, que conhecem os factos gerais da sociedade humana.”

John Rawls, *Uma Teoria da Justiça*

1.1. Explique os princípios da justiça defendidos por John Rawls.

R: O Princípio da igualdade, da liberdade .A liberdade implica um sistema de liberdades básicas que seja compatível com liberdade para todos. A igualdade implica minorar as desigualdades sociais, beneficiar os mais desfavorecidos, providenciando-lhes circunstâncias de oportunidades semelhantes.

1.2. Clarifique o sentido da frase sublinhada no texto.

R: Quando Rawls fala das partes está a referir-se às pessoas singulares, desse modo o véu de ignorância significa esquecermo-nos daquilo que somos para que de novo nos possamos constituir como indivíduos na sociedade.

Grupos	Itens	Cotações
I	1.1	10x1 =10
	1.2	10 x 1 = 10
	1.3	10 x 1 = 10
	2.1	15 x 1= 15
II	3.	8 x 5 = 40
	1.1	15 x 1 =15
	2.1	10x1 = 10
	2.2	25 x 1 = 25
III	1.	5 x 2 = 10
IV	1.1	20x 1 = 20
	1.2	20 x 1 = 20
Total: 200 pontos		



Escola Secundária de Miraflores

Teste de Avaliação

(Duração: 90min)

Nome _____

Ano _____ Turma _____ Nº _____ Data ___/___/___ Classificação _____

VERSÃO A

Grupo I

1. Leia atentamente o texto que se segue.

«Não será necessário provar que todas as minhas ideias são falsas, coisa que, em todo o caso, talvez jamais conseguisse levar a cabo. Mas porque a razão me persuade que devo evitar dar o meu consentimento de forma menos cuidadosa às coisas que não são completamente certas e indubitáveis do que às manifestamente falsas, basta encontrar a mais pequena razão de dúvida para as rejeitar todas. E, portanto, não preciso de examinar cada um em particular, o que tornaria a tarefa infundável: porque uma vez minados os fundamentos, cai por si tudo o que sobre eles está edificado, atacarei imediatamente aqueles princípios sobre os quais as minhas antigas opiniões de apoiavam.»

René Descartes, *Meditações de Filosofia Primeira*, trad. de Guatavo de Fraga, pp. 13-14

1.1. A partir do texto explique em que consiste o método cartesiano.

1.2. Por que razão, segundo Descartes, não podemos duvidar da crença «penso, logo existo»?

1.3. «Tenho em mim a ideia de perfeição; mas eu sou obviamente imperfeito; só um ser perfeito pode dar origem à ideia de perfeição; logo, Deus existe: é nele que tem origem a minha ideia de perfeição.»

Explique o argumento. O que é que este argumento pretende provar?

1.4. Explique de que forma Descartes fundamenta a ciência através da metafísica.

Grupo II

1. Leia o texto.

«Os cépticos tardios deixaram-nos Cinco Modos conducentes à suspensão [do juízo], a saber: o primeiro é baseado na discrepância, o segundo na regressão ao infinito, o terceiro na relatividade, o quarto na hipótese e o quinto no raciocínio circular. O Modo baseado na discrepância leva-nos a descobrir que, em relação a qualquer outro assunto, tem surgido não só entre as pessoas comuns, mas também entre os filósofos, um conflito interminável, em virtude do qual somos incapazes tanto de escolher uma coisa como de a rejeitar, acabando assim por suspender o juízo. O Modo baseado na regressão infinita é aquele através do qual afirmamos que aquilo que é aduzido como demonstração do assunto em causa precisa, por sua vez, de ser demonstrado, e assim sucessivamente até ao infinito [...] O Modo baseado na relatividade, como já dissemos, é aquele através do qual a aparência do objecto é relativa ao sujeito [...] Temos o modo baseado na hipótese quando os Dogmáticos, forçados a regredir ao infinito, acabam por tornar como ponto de partida algo que não estabelecem por meio de razões, mas que pressupõem como simplesmente garantido e sem precisar de provas. O Modo do raciocínio circular é o que se usa quando aquilo deveria servir para confirmar o que se pretende é [...]»

Sexto Empírico, *Hipóteses Pirrónicas*, trad. de Aires Almeida

1.1. Será possível reduzir os cinco argumentos apresentados no texto apenas a três argumentos principais? Justifique.

1.2. A que conclusão nos conduzem, na opinião de Sexto Empírico, os argumentos cépticos?

1.3. Explique o argumento da regressão ao infinito de Sexto Empírico.

Grupo III

1. Leia o seguinte texto.

“ A teoria do conhecimento de Descartes baseia-se inteiramente na razão. Descartes pensa que as crenças básicas, nas quais se funda todo o conhecimento, em nada dependem dos sentidos. Na verdade, sem as crenças básicas racionais, Descartes pensa que não pode haver justificação para aceitar as impressões dos sentidos.

David Hume, contudo, tem uma perspectiva inteiramente oposta.

Hume defende que tudo o que ocorre na nossa mente mais não é do que percepções. No entanto, todos compreendemos a diferença entre sentir e pensar.

Essa diferença é explicada porque, segundo Hume, há duas classes de percepções: as impressões e as ideias.”

Adaptado do manual Arte de Pensar

1.1. Distinga impressões de ideias.

1.2.”*Todas as ideias têm origem empírica, sejam ideias simples ou complexas.”*

Explique o sentido da afirmação.

1.3.”*Uma afirmação sobre questões de facto exprime uma verdade contingente, por outro lado uma afirmação sobre relação de ideias exprime uma verdade necessária.”*

Justifique a afirmação.

2. Leia com atenção o texto.

” Apresente-se um objecto a um homem dotado da mais forte capacidade e razão natural; se esse objecto for inteiramente novo para ele, mesmo o exame mais minucioso das suas qualidades sensíveis não lhe permitirá descobrir quaisquer das suas causas ou efeitos.(...) Nenhum objecto jamais revela, pelas suas qualidades que aparecem aos sentidos, nem as causas que o produziram nem os efeitos que dele resultarão; tampouco a nossa razão é capaz, sem a ajuda da experiência, de fazer qualquer inferência a respeito de questões de facto e existência real”

David Hume, *Investigação sobre o Entendimento Humano*, trad. João P. Monteiro

2.1. A partir do texto explique o que é uma relação de causalidade.

2.2. Segundo Hume as causas e os efeitos não podem ser conhecidos pela razão. Justifique.

Grupo IV

**1. ”Existe um aspecto comum a Descartes e Hume: ambos procuram um fundamento e uma justificação infalível para o conhecimento. Mas divergem quanto ao fundamento e natureza da justificação encontrada.”
Apresente as diferenças entre racionalismo e empirismo.**

2. Leia com atenção o texto.

”A Ciência ou, antes, uma ciência, representa uma outra maneira de ler o real, diferente da do senso comum. Implica um outro código de leitura, implica, portanto, a construção de outros objectos, que não os que nos servem para ler o real do dia a dia.”

Sedas Nunes, Questões Preliminares sobre as Ciências Sociais

2.1. Distinga conhecimento vulgar de conhecimento científico.

2.2. Complete o quadro com as noções que se lhe seguem .

A. A varicela é uma doença contagiosa e muito perigosa.	
B.O ópio faz sono porque contém como substâncias os opiáceos que actuam como analgésicos a nível do sistema nervoso central.	
C.O planeta Terra é constituído por oceanos e montanhas.	
D. Certas algas são verdes.	
E. Existem várias espécies de golfinhos em Portugal.	

Conhecimento científico, afirmação verificável, conhecimento vulgar
--

Fin.

COTAÇÕES:

Grupos	Itens	Cotações
I	1.1.	10 x 1 = 10
	1.2.	15 x 1 = 15
	1.3.	20 x 1 = 20
	1.4.	15 x 1 = 15
II	1.1.	15 x 1 = 15
	1.2.	15 x 1 = 15
	1.3.	10 x 1 = 10
III	1.1	5 x 1 = 5
	1.2	10 x 1 = 10
	1.3	10 x 1 = 10
	2.1	10 x 1 = 10
	2.2	15 x 1 = 15
IV	1.	10 x 1 = 10
	2.1	15 x 1 = 15

Filosofia 11º Ano – 3º Período – Ano Lectivo 2009/2010, 1º Teste

	2.2	



A Acção implica a Reacção

Tudo o que fazemos faz parte da nossa conduta, mas nem tudo o que fazemos, constitui uma Acção.

Enquanto dormimos fazemos muitas coisas: respiramos, transpiramos, sonhamos.

Fazemos tudo isto inconscientemente.

Por isso não lhes vamos chamar

Acções.



Reservamos o termo “**Acção**” para aquilo que fazemos conscientemente, ou seja damos-nos conta de que o



fazemos inferimos consciente e voluntariamente no decurso normal dos acontecimentos, os quais sem a interferência de um agente(sujeito), teriam seguido um caminho diferente.

Uma Acção é :

Um acontecimento que ocorre num tempo e lugar ,que precisa de um agente,que possua intenção e que tenha pelo menos uma descrição verdadeira.

Componentes da Acção:

- **o agente** - o sujeito que pratica a acção.
- **o motivo** - o desejo pelo qual age.
- **a causa** - a razão da acção
- **a intenção** - o propósito da acção.
- **a deliberação** - a ponderação, a reflexão, os prós e contras dos motivos e da intenção.
- **a escolha** - o objectivo definido.
- **a decisão** - a tomada de posição.
- **a realização** - o pôr em prática, agir.
- **as finalidades** - aquilo que advém do nosso agir. O fim ultimo da acção.
- **as consequências** – os resultados das finalidades da acção praticada.

Exemplos de consequências positivas e negativas resultantes da acção humana.





Os acontecimentos apresentam-se de três modos:

Acontecimento natural

Exemplo: chover, a cadeira que cai. São involuntários, porque não intervimos neles, simplesmente acontecem.

Acontecimento produzido (existem actos)

Exemplo: a locomoção humana, comer, passear, produzir uma obra de arte, fazer um bolo. Possui intenção e é consciente, tem execução, logo é voluntário, possui execução mas tem apenas resultados, não finalidades.

Acontecimento intencional (existem actos)

Exemplo: defender algo ou alguém, estudar para ser cientista, é voluntário, consciente, intencional e tem realizações e finalidades

Acontecimento natural
acontecimento

Acontecimento produzido
fazer

Acontecimento intencional

Agir precisa do agente, que possui motivos e intenções, é consciente, voluntário. O agente delibera, escolhe e decide através da sua vontade que já se encontra motivada a realizar ou pôr em prática a acção que atinge a sua finalidade, e com isso dependem as boas ou más consequências.

Agente- tem motivos e causas-

delibera- analisa prós e contras

Escolhe- com inteligência

Decide- através da vontade

Realiza- põe em prática o agir e atinge

Finalidades- concretiza aquilo que tinha em mente, o propósito da acção

Consequências- se o seu agir for bom, boas realizações, se for menos bom, realizações menos boas.

Condicionantes da acção:

Físicas- o nosso corpo, conforme se apresenta, se está bem ou mal, assim nos condiciona, nos influencia.

Contudo podemos melhorá-lo, tratar dele, para não nos condicionar tanto.

Psicológicas- a nossa personalidade, o nosso carácter, o modo como reagimos ao meio que nos rodeia.

Sócio,ou sociais- a socialização, o meio que nos rodeia, como interagimos em sociedade.

Culturais- a nossa cultura que é diferente de país para país, cada povo tem a sua cultura, os seus costumes, as suas normas e regras, a educação que nos é dada segue caminhos diferentes em todo o lado.

Tudo isto nos influencia, mas o ser humano, modifica com a sua acção e com a intencionalidade do seu agir tudo, desde a natureza, ao meio, à

educação, aos hábitos e costumes, realizando uma leitura do real que acrescenta sempre a mudança, como o factor decisivo, para ultrapassar essas condicionantes.

CONTEÚDOS PARA O TESTE

A filosofia começa pelo espanto (O QUE É A FILOSOFIA) no descobrir de algo novo, (ALEGORIA DA CAVERNA) utiliza o método da reflexão, com o colocar de questões e mostra-nos pela linguagem lógica (PROPOSIÇÕES) que é rigorosa, embora tenha em consideração as ideias manifestadas sempre ao longo do tempo (PRÉ-SOCRÁTICOS) acerca dessa leitura da totalidade do real, explica assim a necessidade de haver um agente (REDE CONCEPTUAL DA ACÇÃO) ou sujeito que interpreta a realidade, de modo a que se compreenda o agir humano e como ele se desenvolve, quais as condicionantes que o

**influenciam(CONDICONANTES DA
ACÇÃO HUMANA),mas permitindo
sempre ao ser humano a
possibilidade de se transformar, de ir
evoluindo e apresentar um novo real.**



A CIÊNCIA É OBJECTIVA?

POPPER

- **SIM**
- **A CIÊNCIA EVOLUIU PELA ELIMINAÇÃO DAS TEORIAS MENOS APTAS, QUE SÃO REFUTADAS**
- **UMA TEORIA É VERDADEIRA QUANDO CORRESPONDE AOS FACTOS**
- **NA EVOLUÇÃO DA CIÊNCIA HÁ UMA PROGRESSIVA APROXIMAÇÃO À VERDADE**

KUHN

- NÃO INTEIRAMENTE
- OS CIENTISTAS TRABALHAM SOB PARADIGMAS
- OS PARADIGMAS SÃO INCOMENSURÁVEIS
- A ESCOLHA DE PARADIGMAS DEPENDE TANTO DE CRITÉRIOS OBJECTIVOS COMO DE FACTORES SUBJECTIVOS
- A CIÊNCIA EVOLUIU POR UMA SUCESSÃO DE PARADIGMAS, SEM QUE HAJA UMA APROXIMAÇÃO À VERDADE

OBJECÇÕES À TEORIA DE KUHN

- SE UM NOVO PARADIGMA PERMITE ELIMINAR ANOMALIAS DO ANTERIOR, OS PARADIGMAS NÃO SÃO COMPLETAMENTE INCOMENSURÁVEIS.
- AS TEORIAS HOJE ACEITAS ESTÃO MAIS PRÓXIMAS DA VERDADE DO QUE AQUELAS QUE FORAM JÁ ABANDONADAS PORQUE, DE OUTRA FORMA, NÃO SE COMPREENDE O SUCESSO PRÁTICO DA CIÊNCIA



ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
Departamento de Ciências Sociais e Humanas
Planificação de Filosofia do 10º ano – 2º Período

Ano lectivo de 2009-2010

Unidade 4:A Dimensão Ético-Política :Análise e compreensão da experiência valorativa
Subunidade: A necessidade da fundamentação da moral

Competências	Objectivos Gerais	Conteúdos	Estratégias	Gestão	Avaliação
Problematização	-Comparar a ética teleológica e utilitarista que apresenta como fim a felicidade com a ética deontológica kantiana que levanta o problema do agir moral e do motivo e intenção do sujeito como autor desse agir.	-Ética teleológica e Ética deontológica	.Leitura e análise de tabela comparativa.		- Exercícios de aplicação sobre os conteúdos leccionados.
Conceitualização	- Analisar os argumentos propostos na teoria utilitarista.	- A ética utilitarista de Stuart Mill: O Princípio da Maior Felicidade- o bem estar	. Leitura de texto de apoio do manual”Arte de Pensar”,de Stuart Mill.	2 aulas	- Observação da participação dos alunos.
Argumentação	- Comparar o hedonismo com o utilitarismo de S.Mill.	O hedonismo e o cálculo da felicidade/ sensualismo	.Visualização de acetatos do manual.	2 aulas	-Construção de esquemas.
Explicitação	- Distinguir os tipos de prazeres, os que são intelectuais dos que são corporais.	Tipos de prazeres: prazeres superiores e prazeres inferiores	.Construção de esquema no quadro.		- Fichas formativas
Domínio de conteúdos	- Avaliar os argumentos que os confrontam. -Explicar o consequencialismo face ao tipo de actos subjacentes. -Confrontar o utilitarismo com a perspectiva deontológica.	A satisfação de desejos e o utilitarismo de preferências O argumento da maioria fanática O consequencialismo e os actos permissíveis- maximizar o bem - Restrições deontológicas: o imperativo categórico	.Leitura e análise de argumentos no quadro.	2 aulas	-Avaliação sumativa. -Trabalhos para casa. Relação interpessoal - Assume posições pessoais com tolerância - Respeita as convicções dos outros - Desenvolve atitudes de solidariedade

<p>Análise</p> <p>Distinção</p>	<p>- Analisar a ética kantiana como alternativa ao utilitarismo.</p> <p>-Distinguir o tipo de acções .</p>	<p>-Motivos e exigências:o critério de obrigação</p> <p>- A ética kantiana: agir por dever</p> <p>-Tipos de acções</p> <p>acções contrárias ao dever</p> <p>acções de acordo com o dever: conformes ao dever realizadas por dever</p>	<p>.Visualização de esquema.</p> <p>.Construção de esquemas no quadro.</p>	<p>2 aulas</p>	<p>Responsabilidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve atitudes críticas perante os saberes - Adapta-se aos contextos - Empenha-se nas tarefas propostas
<p>Síntese</p>	<p>-Explicar de que forma o dever conduz à noção de máxima.</p> <p>-Analisar a formula da lei universal e do fim em si como partes de um todo que se constitui como um imperativo moral.</p>	<p>-A noção de máxima</p> <p>-O Imperativo categórico:</p> <p>a fórmula da lei universal "Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal"</p>	<p>.Leitura de textos de apoio do manual,cap.9-secção3.</p> <p>.Exercícios de revisão.</p>	<p>2 aulas</p>	
<p>-Raciocínio crítico/criativo</p>	<p>-Identificar a vontade como a "jóia" que impele o ser humano na construção de todo o seu agir moral.</p> <p>-Interpretar o tipo de argumentos subjacentes ás objecções colocadas à ética kantiana.</p>	<p>a fórmula do fim em si "Age de tal maneira que uses a tua humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio"</p> <p>-A Vontade Boa</p> <p>Objecções à ética kantiana de David Ross(deveres prima facie), a</p>	<p>.Leitura de textos de apoio,cap9-secção4.</p>	<p>2 aulas</p>	

<p>-Dedução</p>	<p>-Relacionar os limites da razão e o agir moral com a razão prática.</p>	<p>responsabilidade moral e os deveres absolutos, o conflito de deveres -Os limites da Razão e a Metafísica dos Costumes como ciência dos limites da razão versus razão prática</p> <p>Conceitos- chave: . Consequencialismo, hedonismo .Imperativo categórico, liberdade moral, razão prática, dever, conforme ao dever, máxima .Princípio da maior felicidade, maximização</p>			
-----------------	--	--	--	--	--

ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS PERSPECTIVAS ÉTICAS

ÉTICAS TELEOLÓGICAS	ÉTICAS DEONTOLÓGICAS
Propõem um fim (<i>telos</i>) para a acção moral (felicidade, prazer, utilidade, auto-realização humana).	Não indicam o que devemos fazer, mas como devemos actuar.
São éticas materiais, os princípios morais que apresentam têm um conteúdo, prescrevem aquilo que devemos ou não fazer.	São éticas formais, isto é os imperativos éticos são vazios de conteúdo: a moralidade reside exclusivamente na forma ou intenção do acto.
São éticas de bens, indicam o bem e o mal, e podem ser consideradas éticas heterónomas na medida em que segundo elas, os princípios morais vêm inscritos na própria natureza humana.	São éticas de princípios ou valores: prescrevem um modo de querer, ou seja, uma disposição da vontade.

ANEXO 11

Ficha Formativa referente ao Tema

FILOSOFIA ARGUMENTAÇÃO E RETÓRICA

ANEXO 9

PLANIFICAÇÃO DO TEMA DO 10º ANO –TURMA A 1-

“A Necessidade da Fundamentação da Moral “ em capítulo 9

ANEXO 15

Materiais sobre as aulas do Décimo Primeiro Ano, Turma H 1,
referentes à *Verificabilidade* e ao *Método Indutivo*.

ANEXO 18

Exemplo de ficha de avaliação de competências sócio-afectivas

ANEXO 17

Exemplo de teste diagnóstico realizado no Décimo Ano – Turma A 1

ANEXO 12

PLANIFICAÇÃO DA SEGUNDA UNIDADE DIDÁCTICA DO DÉCIMO

PRIMEIRO ANO , TURMA H 1 – Descrição e Interpretação da Actividade Cognitiva

ANEXO 13

Materiais referentes à 2ª unidade do Décimo Ano , Turma A , apresentados na 1ª

aula de Ensino Supervisionado cujo tema era “ A ACÇÃO HUMANA “

ANEXO 7

PLANO ANUAL DE ACTIVIDADES

ANEXO 10

PLANIFICAÇÃO DO CAPÍTULO 4- 11º ANO, TURMA H1

Argumentação, Filosofia e Retórica

ANEXO 16

Materiais sobre a aula do Décimo Primeiro Ano ,Turma –H 1 referentes ao problema do *Conhecimento*

ANEXO 19

Exemplo de avaliação sumativa efectuada no primeiro período referentes aos níveis de ensino (Décimo Ano , Turma A e Décimo Primeiro Ano, Turma H1)

ANEXO 6

TRABALHOS - PROJECTO

-Exemplos de trabalhos- Projecto apresentado por alunos do Décimo Primeiro Ano ,
Turma H 1 e Décimo Ano C1

ANEXO 8

PLANIFICAÇÃO E MATERIAIS – TEMA - OS MANDAMENTOS DIVINOS

EM CAPÍTULO 7- Valores e Cultura

ANEXO 20

Exemplo de avaliação sumativa efectuada no Terceiro Período referente aos níveis de ensino (Décimo Ano, Turma A 1 , e Décimo Primeiro Ano , Turma H1)

ANEXO 3

Visita de estudo à TAPADA DE MAFRA

ANEXO 4

EXPOSIÇÃO FUTURÁLIA

Formação Diversificada do Ensino

ANEXO 1

Breve Visualização dos Pavilhões da Escola

ANEXO 5

- Trabalho de Direcção de Turma-

- exemplos de fichas -

ANEXO 2

BIBLIOTECA DA ESCOLA

Alunos desenvolvendo actividades

ANEXO 14

Materiais sobre as aulas do Décimo Ano , Turma A referentes a duas perspectivas

éticas, **KANT** –*Deontologia* e **STUART MILL**- *Utilitarismo*

Aplicação do *Método Indutivo*

Capítulo I

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

. Integração no meio escolar

Em Setembro do ano de dois mil e nove teve início o Estágio Pedagógico em ensino de Filosofia na Escola Secundária de Miraflores.

Caracterizar a escola é apresentá-la fisicamente e na sua essência. Fisicamente a Escola Secundária de Miraflores, situada na avenida General Norton de Matos, integra uma área muito aprazível composta por zonas habitacionais com extensas zonas verdes, comércio e serviços dispondo de uma vasta rede de transportes, significando para nós professores estagiários o encontro de respostas satisfatórias para o decurso do estágio.

A escola era composta por vários pavilhões (A,B,C,D,E,F),(ver Anexo 1) onde eram leccionadas as várias disciplinas de cada Departamento Curricular. Ao Departamento de Filosofia pertenciam os pavilhões C às quartas-feiras e E e F às sextas -feiras no horário que iniciava às oito horas e trinta minutos até às dez horas para as aulas do décimo ano da turma de Artes, retomando a leccionação para o décimo primeiro ano da turma de Humanidades às doze horas e terminando às treze horas e trinta minutos. No pavilhão B(bar e refeitório) reuniam-se professores, alunos e toda a restante comunidade educativa nos seus momentos de pausas. Dispunha de uma biblioteca bem organizada(ver Anexo2) e convidativa ao estudo, pesquisa e organização de variados eventos no pavilhão A que englobava uma área destinada à sala de professores e respectivos gabinetes de apoio à escola (Direcção, Direcção de turmas, *PBX*, Gabinete de apoio ao CNO - Centro Novas Oportunidades). Todo este conjunto em forma de L era rodeado de zonas verdes, algumas até cultivadas. Defronte dos pavilhões deparávamos com o ginásio e com um bem cuidado campo relvado onde os alunos diariamente praticavam Educação Física.

Era uma escola plena de vida e de cor, o amarelo dos edifícios contrastava com o verde dos campos, os tons das flores que serpenteavam pelos canteiros, o colorido do vestuário, das mochilas e das pinturas dos alunos que eram expostas em vitrinas no pátio.

Na sua essência a escola era representada pelos Órgãos de Administração e Gestão que eram compostos pelo Conselho Geral, pelo Director, pelo Conselho Pedagógico e pelo Conselho Administrativo. Abrangia o horário diurno e nocturno e a oferta curricular iniciava no ensino básico e terminava no ensino secundário. Contemplava também todas as formações em E.F.A.- Educação e Formação de Adultos e Cursos Profissionais.

Como escola atenta às necessidades de todos os intervenientes no processo educativo dispunha de uma professora de Ensino Especial (direccionada para os alunos com dificuldades de integração ou desenvolvimento de capacidades cognitivas) e de uma psicóloga cujo serviço se destinava a toda a comunidade educativa (pais, professores, alunos, encarregados de educação, pessoal não docente). O corpo docente era constituído pelos professores pertencentes ao quadro da escola e por novos professores que vinham integrar os vários Departamentos Curriculares e Grupos Disciplinares. Durante a manhã os alunos assistiam a aulas e durante a tarde a escola tinha como oferta todo um conjunto de actividades (Aulas de Educação Física, Espanhol, Oficina Multimédia, Oficina de Artes, Aulas de Apoio, E.M.R.C (educação moral, religiosa e cívica), Actividades de Enriquecimento Curricular, Teatro, Cursos de Educação e Formação e Cursos Profissionais). Desenvolvia também Actividades de Enriquecimento Educativo, Visitas de Estudo, Projectos diversificados como os projectos Optimismo em Construção, Navegar na Leitura e Formação Contínua e estabelecia protocolos com várias instituições. Todo um conjunto de iniciativas em que como professores estagiários participámos, como a Semana da Escola com a actividade promovida pela Orientadora de Estágio "À Procura da Pergunta - Resposta Perdida" e desempenhada pelos alunos de Filosofia do décimo ano da turma de Artes, que consistia na entrega à comunidade educativa de testemunhos com questões de índole filosófica com o objectivo de suscitar no meio escolar o debate público e o interesse pela Filosofia. Ou o Clube de teatro com pequenos excertos de comédia onde os personagens abordavam questões como a indiferença perante a morte, valores humanos e direitos dos animais, pelos alunos de filosofia dos décimo e décimo primeiros anos.

Sendo uma escola pioneira no projecto de Educação Sexual punha à disposição da comunidade educativa o G. I.F.T.S. – Gabinete Interactivo de Formação Transversal Sobre a Saúde e Sexualidade, que tinha como objectivos uma educação para a sexualidade através da formação de professores, apoia projectos de turma (nomeadamente com a Filosofia no décimo e décimo primeiro anos em que os alunos no Terceiro Período desenvolviam trabalhos onde vários temas da sexualidade eram

abordados numa perspectiva filosófica), sessões com pais e encarregados de educação e promoção de dádiva de sangue.

Descrever a Escola de Miraflores é caracterizá-la como uma escola de ensino de qualidade, exemplo disso é o facto de ter como projecto principal o Projecto Curricular que se intitula “Aprender a Ser” cuja filosofia se traduz na preocupação de desenvolver todo um conjunto de estratégias que promovam o desenvolvimento do ensino - aprendizagem, em que opções curriculares tendo como referência o currículo nacional, em que prioridades pedagógicas, actividades, competências essenciais e transversais de disciplinas possam envolver toda a comunidade educativa.

Como escola representa uma referência para nós professores estagiários porque constituiu um marco muito importante na nossa formação. Representou também uma integração fácil e muito feliz, porque nos acolheu desde o primeiro momento, que consistiu na apresentação do espaço físico da escola. Como escola que se propõe para a formação de professores estagiários, depois das devidas apresentações entre professores estagiários, Órgãos de Administração e Gestão e todo o corpo docente que decorreram num clima de entendimento e boa disposição integrámos a primeira reunião do Grupo 410.

Na reunião tivemos o primeiro contacto com os manuais adoptados pela escola para o décimo e décimo primeiros anos intitulados “Arte de Pensar”. A coordenadora do Departamento mencionou questões relacionadas com a Planificação Anual e a Professora Orientadora de Estágio, Professora Alice Santos procedeu de seguida à distribuição de turmas e respectivos horários a todos os professores estagiários. Referiu a necessidade da elaboração de um Plano de Actividades a desenvolver na escola e cujas propostas seriam analisadas nos seminários do Núcleo de Estágio. Foi-nos também requerido que apresentássemos uma proposta de um teste diagnóstico para ser aplicado no início do ano lectivo como uma primeira avaliação das capacidades reais dos alunos e “auscultação” no domínio da Filosofia, das competências de interpretação e de escrita. À medida que a reunião decorria fomos adquirindo o conhecimento de significados que até então nos eram desconhecidos (a designação de níveis de ensino, caracterização de turmas, tarefas do professor referentes a direcção de turma, o que envolve uma visita de estudo, critérios de avaliação de competências cognitivas, avaliação da língua materna, elaboração de grelhas de actividades e avaliação) instrumentos que posteriormente teríamos que desenvolver e que contribuiriam para que o nosso desempenho e integração se realizassem positivamente. Fomos verificando à medida que o estágio decorria que

não só os meios eram favoráveis a todo este processo em evolução (o estágio pedagógico), de maior importância era o valor atribuído à Pessoa Humana de cada interveniente no meio escolar; constituiu exemplo toda a generosidade, disponibilidade e simpatia de todo o corpo docente e restante comunidade educativa.

. Intervenção no meio escolar

A intervenção a nível escolar traduziu-se em vários momentos, da leccionação à preparação de várias actividades em que todos os professores estagiários conjuntamente com a Professora orientadora participaram. Exemplo disso foi a preparação da visita de estudo ao Teatro da Trindade onde os professores estagiários se encarregaram de todo o processo (entregar aos alunos o pedido de autorização para a visita aos Encarregados de Educação, recolha do montante em numerário para a compra de bilhetes e deslocação ao teatro para reserva de bilhetes). A peça intitulava-se “Conferência de um macaco” e tinha como objectivo não só a análise da perspectiva darwinista mas também se enquadrava na Unidade Didáctica que estava a ser leccionada “Liberdade e Determinismo” onde recentemente tinham sido abordadas as Condicionantes da Acção Humana. Participámos em várias visitas de estudo que focavam temáticas que eram transversais a alguns grupos disciplinares como a visita à Quinta das Lezírias e Tapada de Mafra (ver Anexo 3) com o objectivo de recolher elementos acerca da biodiversidade e obter uma maior compreensão ética da sustentabilidade da vida no planeta.

Para a Semana da Escola pela nossa Professora Orientadora e referente ao projecto de Educação Sexual assistimos a uma sessão de esclarecimento da Doutora Clara Bicho acerca de sexualidade e infecções sexualmente transmissíveis que decorreu na biblioteca da escola com entrega de CD informativo e cujo objectivo era o esclarecimento de questões formuladas por alunos, corpo docente e professores estagiários. Também na biblioteca e a convite da Professora Alice Santos foi apresentada Filosofia Prática pelo Professor Doutor Óscar Brennifier intitulada “A Arte de Questionar” cujo objectivo consistiu em demonstrar aos professores estagiários a importância da pergunta - resposta na apresentação da Filosofia como método de exercício do pensamento e de que a Filosofia não é estática nem compartimentada. Todas estas actividades eram dirigidas aos alunos do décimo e décimo primeiros anos.

Com o decorrer do estágio a integração no meio escolar e a proximidade com os alunos ia evoluindo, facto esse que foi o motor de desenvolvimento, às terças-feiras da parte da tarde para organizarmos um pequeno grupo de teatro em conjunto com os alunos e o Professor do grupo de Educação Artística. Após reunirmos alguns textos e os mesmos terem sido analisados pela Professora Orientadora optamos por pequenos excertos de comédia que incidiam sobre temas como Vida versus Morte, Homem versus Animal, Direitos versus Deveres. Depois de vários ensaios foram levados à cena no último dia de actividades da Semana da Escola, com o contributo dos meios que a biblioteca gentilmente cedeu como a máquina de filmar na qual registámos toda a actuação dos alunos e os meios audiovisuais essenciais ao seu desenrolar. Muito importante também foi a visita de estudo à Faculdade de Ciências de Lisboa onde assistimos a uma pequena sessão de esclarecimento sobre a evolução da ciência e nanotecnologia com posterior observação da mosca da fruta num microscópio electrónico, acompanhados do grupo de Biologia, com o objectivo de realizarmos uma análise das possibilidades para a qual a Ciência remete a Humanidade.

Todos estes acontecimentos envolviam a nossa participação, nomeadamente o contactar as instituições, marcar datas, recolher informação em suporte - papel nas instituições, reservar bilhetes identificando a escola e acompanhar os alunos nas visitas conjuntamente com todos os docentes que nelas participavam. Destaco a exposição “Futurália” onde os alunos evidenciaram de forma entusiástica o seu interesse porque incidia sobre formas de ensino e formações no país e estrangeiro (ver Anexo 4).

Através da Professora Alice Santos foi-nos dado a conhecer todo o trabalho de Direcção de Turma (ver Anexo 5) onde participámos em várias actividades como preencher formulários com as faltas dos alunos, aprender a inseri-los em computador, registar avaliação de testes que ao longo do ano lectivo eram efectuados pelos alunos, a comunicação com encarregados de educação via telefone ou presencial, onde pudemos observar as dúvidas e preocupações de pais em relação não só ao desenrolar do ensino como em questões do foro comportamental dos seus educandos, saber o que significava um processo de aluno, como se informa através do livro de ponto que se está ausente da escola para as várias visitas de estudo que efectuámos com os alunos. Acompanhando todo este processo ao longo do ano e reflectindo pudemos compreendemos que o Director de Turma é o elo de ligação entre os Encarregados de Educação e a Escola.

Muito gratificante foi o trabalho desenvolvido em cooperação com a biblioteca. De bom grado nos apoiou em iniciativas como teatro, quando necessitávamos de elaborar testes

de avaliação, quando demonstrávamos interesse em consultar elementos referentes à Filosofia desenvolvida em anos anteriores e quando solicitávamos actualização de opções didácticas e meios tecnológicos necessários para a leccionação ou desenvolvimento de actividades.

De toda a intervenção, foi muito importante para o desenvolvimento da nossa formação termos acompanhado a leccionação com as reuniões de Departamento. Através das reuniões, íamos tendo uma visão mais abrangente da missão do professor na escola e com os alunos. Foi possível recolher informação nova sobre legislação e os seus significados, compreender critérios de avaliação, propostas que eram apresentadas a votação e todos os objectivos para um melhor desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. A nossa intervenção é sinónimo da nossa acção e esse facto num professor constitui toda a diferença naquilo que concebemos como escola.

. O Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio era composto pela Professora Orientadora, Professora Alice Santos, duas professoras e um professor estagiários e reunia às terças e às sextas-feiras no horário das 11 horas e 30 minutos até às 13 horas e 30 minutos. Tinha como objectivo a análise e construção de todo o processo de ensino a desenvolver pelos professores estagiários para que a sua formação se realizasse dentro do perfil requerido aos docentes de Filosofia do terceiro ciclo do ensino secundário.

No início do ano lectivo, a Professora Alice Santos distribuiu por cada um dos estagiários uma turma do décimo ano e uma turma do décimo primeiro ano. Sugeri que assistíssemos à leccionação das primeiras unidades didácticas para que pudéssemos apresentarmo-nos aos alunos, distinguir metodologias, termos conhecimento de estratégias a implementar, o que nos permitiu planificar de forma adequada a nossa posterior leccionação. Indicou-nos também através da Planificação Anual do Departamento da Escola quais as Unidades a planificar e as Unidades sobre as quais incidiriam as aulas a apresentar aos alunos referentes a cada Período Lectivo.

Pretendia-se assim que a reflexão necessário às aulas demonstrasse um equilíbrio na formação entre todos os estagiários, que existisse um aprofundamento de todos os objectos de ensino em Filosofia. Todas as Unidades Pedagógicas estavam enquadradas no Programa do Ensino de Filosofia indicados pelo Ministério de Educação.

O Núcleo de Estágio dispunha também de um Gabinete de Filosofia. Os seminários do Núcleo de Estágio contribuíram como uma mais valia para a nossa formação porque era em seminário que esclarecíamos dúvidas, que pacientemente fomos corrigidos na elaboração de testes de avaliação, de planificação, que de início nos apresentaram bastantes dificuldades. O seminário de terça-feira era destinado à análise de metodologias e estratégias, à planificação de Unidades assistidas no início do ano lectivo e à planificação de Unidades de leccionação que se iniciaram no mês de Outubro e decorreram ao longo do ano lectivo pelos professores estagiários. À sexta – feira o Núcleo reunia, de início para desenvolver a planificação de actividades a desenvolver na escola e a preparar visitas de estudo. Posteriormente, reunia para avaliação do desempenho de todos os estagiários. A avaliação era realizada, primeiro por cada professor estagiário e pelos colegas de estágio. A Professora Alice Santos terminava a avaliação apresentando correcções, aspectos a melhorar, mencionava estratégias mais adequadas, explicava diferenças na metodologia em determinadas unidades. A autoavaliação desenvolveu em nós o espírito autocrítico, muito importante para a reflexão necessária a um melhor desempenho que a pouco e pouco ia alcançando maior solidez. No final de cada período lectivo o Núcleo de Estágio reunia com o Coordenador Científico Professor Doutor Luís Crespo de Andrade com o objectivo de apurar os vários momentos de estágio, as dificuldades sentidas, o que os professores estagiários desenvolviam de forma a que no final do primeiro período apresentássemos um relatório intercalar - primeira reflexão sobre toda a formação que vínhamos desenvolvendo.

Para que registássemos todos estes momentos foi elaborado o Livro de Actas que no final do terceiro período integrou o Dossier de Estágio – porte fólio de todo o processo de formação desenvolvido no ano lectivo e que constituiu uma preparação para o relatório final que aqui se vem desenvolvendo.

O Núcleo de Estágio constituiu não só o suporte de toda a nossa formação como futuros professores como também à pessoa de cada um porque foi o encontro da sã convivência, da boa disposição, entajuda e alegria no projecto que tínhamos integrado.

CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

Décimo ano - Turma A1

O décimo ano da turma A1 que significa turma de Artes era composto por 30 alunos com idades compreendidas entre os quinze e dezasseis anos. Vinte e nove alunos, rapazes e raparigas de vários estratos sociais, eram alunos do décimo ano pela primeira vez.

Existia um aluno que já tinha tido aproveitamento na disciplina de Filosofia e que se encontrava na turma para melhoria de nota. Existia também uma aluna de nacionalidade brasileira. Eram alunos muito interessados mas que se dividiam em vários grupos: alunos excelentes e que facilmente absorviam conhecimentos, alunos médios que necessitavam de maior interacção com a professora e estratégias mais centradas na resolução de exercícios.

A turma era bastante homogénea no que diz respeito à disciplina mas o facto de haver duas alunas com problemas de comportamento requeria da parte da Professora Orientadora várias intervenções não só para corrigir atitudes como também a necessidade de adaptar estratégias para que os restantes alunos não sentissem a sua aprendizagem prejudicada (exemplo disso era a leitura em conjunto, ou o sugerir às alunas que transmitissem as suas inquietações através de artes plásticas como o desenho ou pintura que seria apreciado na turma), o que para uma turma de artes constituía sempre algo de muito agradável. Apesar de ter sido analisado o comportamento destas alunas com a Directora de Turma e de os pais terem sido convocados as alunas acabaram por desistir não tendo concluído o ano lectivo. Também a aluna de nacionalidade brasileira decidiu no final do Primeiro Período pedir transferência para outro estabelecimento de ensino devido a questões familiares, embora tenha sido na turma A1 do décimo ano até ao momento a aluna que evidenciava melhor aproveitamento e conhecimentos mais sólidos.

O aluno que se encontrava a melhorar a nota também resolveu desistir da disciplina e desse modo a turma ficou assim um pouco reduzida mas tornou-se mais coesa e a aprendizagem dos alunos progredia de dia para dia.

Quando começaram as aulas pelos professores estagiários fomos recebidos pelos alunos com simpatia e compreensão, eram muito cooperantes mesmo nas nossas situações

menos felizes de desempenho. Interagiam com facilidade e demonstravam muito interesse em todas as unidades leccionadas, estimulava-os muito o resolver de questões propostas no manual após a leitura de textos e as aulas tornavam-se gratificantes quando eram iniciadas pela pergunta, pelo colocar de questões, saber qual era o problema sobre o qual era necessário exercer o pensar.

Pouco tempo depois, a turma recebeu mais dois alunos, uma rapariga e um rapaz cujos interesse e conhecimentos eram de tal forma bons que provocaram na turma um dinamismo e um desafio para quem leccionava pela primeira vez. Relembrando o início, a turma apresentou dificuldades logo na resolução do teste diagnóstico. Como professora estagiária ao recordar, na correcção do teste diagnóstico os alunos confrontaram-se com o significado do sentido do texto. Foi necessário explicar o que se pretendia e aquilo que o autor, neste caso o Professor Agostinho da Silva, tentava apresentar como conteúdo na carta que escreveu em resposta a um seu aluno. Para isso procedeu-se à leitura do texto e através da explicação do significado de sentido (denotação e conotação) os alunos puderam facilmente entender a questão que lhes era colocada.

Foi um passo essencial e resultou muito bem como metodologia porque forneceu aos alunos vários elementos: a explicitação na interpretação das questões, o que representou ordem na experiência do exercício do pensar, a criação de aulas interactivas, não permitindo assim que a abordagem de novos conceitos se realizasse sem reflexão e clareza por quem ensinava; permitindo sim a apresentação de esquemas a interpretar gerando debates, realização de exercícios, com o apoio de meios tecnológicos como o computador de sala visualização de filmes, projecção de textos a serem lidos e analisados, acetatos com sínteses de conceitos, resumos, notas e observações no quadro da sala.

A intervenção directa dos alunos permitiu uma maior ponderação na adequação de estratégias e metodologias porque foi possível ter uma percepção das características da turma e dos alunos de um modo mais intenso e real.

Deste modo e retomando o texto anterior, quando estes dois alunos integraram a turma esta já se encontrava preparada para o ritmo que a partir daqui seria iniciado, a argumentação que já existia intensificou-se, porque os alunos entenderam os significados de argumento e de objecção e diariamente viviam as aulas de Filosofia como momentos únicos (a aula sobre Kant e a noção de Boa Vontade, a aula sobre Utilitarismo, constituem exemplos). O facto de haver entre Professora Orientadora e

estagiários muita alegria, muita responsabilidade, a autonomia e se necessário a correcção no apresentar de questões, haver abertura e entendimento no aceitar de sugestões imprimiu nos alunos a sensação de segurança, tranquilidade e confiança tão necessárias a um bom desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Os alunos do décimo ano da turma A1 manifestaram também o seu interesse com uma participação muito activa em actividades como o teatro, visitas de estudo, actividades da Semana da Escola, em exposições com apresentação de trabalhos no hall da biblioteca em colaboração com a Professora da Turma, Professora Alice Santos e professores estagiários. Concluíram com aproveitamento o ano escolar sendo de salientar um dos alunos que pertencia ao Quadro de Honra da Escola com atribuição de bolsa de mérito.

Décimo primeiro ano -Turma H1

Integravam a turma H1 – Humanidades do décimo primeiro ano 28 alunos, rapazes e raparigas com idades compreendidas entre os 16 e 17 anos. Desses 28 alunos três repetiam a disciplina de Filosofia e existiam três alunas, uma aluna de nacionalidade timorense, uma aluna de nacionalidade cabo-verdiana e uma aluna de nacionalidade sueca que integrava um programa inter cultural. Dividia-se a turma em três grupos: um grupo de alunos de estrato social elevado que apresentavam excelentes conhecimentos, um grupo de alunos com conhecimentos medianos a elevados distribuído por vários estratos sociais e um ultimo grupo de alunos de estrato social muito baixo e cujo nível de conhecimentos era menor. A turma não apresentava homogeneidade e os alunos eram muito instáveis, um dos alunos apresentava hiperactividade. Muitos problemas de disciplina pediam resolução imediata para que a aprendizagem fosse um facto possível para aqueles alunos que demonstravam interesse nas matérias. Apesar de no final do Primeiro Período um aluno ter desistido da disciplina de Filosofia verificando-se assim um menor grau de indisciplina, era necessário uma planificação rigorosa das unidades que iriam acompanhar ao longo do ano lectivo e uma procura constante no emprego de estratégias diversificadas para que o ambiente em sala de aula se tornasse tranquilo e proveitoso para todos os alunos.

Como estratégia introduziu-se uma linguagem mais simplificada na introdução de conceitos, a leitura em conjunto e muitos exercícios de interpretação baseados no desafio aos alunos de argumentarem somente sobre a questão que lhes era proposta, evitando assim ruído no discurso e a indisciplina na sala de aula.

Ao longo do ano lectivo, foi necessário cuidado redobrado mas a pouco e pouco os alunos foram interagindo, várias estratégias foram muito bem acolhidas e suscitaram o interesse e a participação de todos – alunos, professora da turma e professores estagiários. Relembrando como professora estagiária a aula sobre *Verificabilidade* e a experiência de Claude Bernard recriada pelos alunos foi possível sentir toda a criatividade e empenho presentes em sala de aula.

Os alunos do décimo primeiro ano da turma H1 receberam com muito interesse também o desafio para que explicassem as suas dúvidas perante a turma, utilizarem de forma mais adequada os conceitos que inferiam das constantes leituras que realizavam em sala de aula. Nos alunos do décimo primeiro ano verificou-se o facto de que por vezes os meios audiovisuais e tecnológicos não são a estratégia mais adequada à aprendizagem. As características dos alunos são um factor muito importante para toda uma metodologia e aprender a conhecer esta realidade é uma tarefa gradual para quem inicia a sua formação como professor. Motivar os alunos e apresentar de forma cientificamente correcta e simplificada os conteúdos propostos transmitiu aos alunos credibilidade e desse modo foi possível obter o *feedback* positivo da turma.

Os alunos participaram em algumas visitas de estudo, em actividades da Semana da Escola, mas onde a participação se tornou mais evidente foi no Terceiro Período com os Trabalhos – Projecto (ver Anexo 6) onde o interesse manifestado nas diferentes etapas da tarefa a realizar introduziu um momento novo na turma - o debate entre alunos, professora da turma e professores estagiários, mas partindo da necessidade profunda de conhecimentos a adquirir e a explorar.

Os alunos motivados ao longo do ano lectivo pelos professores (professora da turma e estagiários) motivaram-se mutuamente. A aluna de nacionalidade sueca aprendeu português e apresentou à turma uma apreciação dos alunos fazendo a comparação entre o ensino no seu país de origem e o ensino em Portugal, conseguiu acompanhar os seus colegas na conclusão de estudos constituindo esta aprendizagem uma experiência muito enriquecedora, segundo testemunhou. Recordando a turma e os alunos, sentimos como substancialmente gratificante a formação e o projecto que integramos.

Capítulo II

BALANÇO DAS PLANIFICAÇÕES

. Plano de Actividades

O Plano de Actividades (ver Anexo 7) constituiu a primeira planificação efectuada a nível do Estágio Pedagógico. Consistia na planificação de actividades a desenvolver no meio escolar e fora do estabelecimento de ensino. Reflecte o dinamismo da escola e as opções formativas que pretende desenvolver e demonstra o envolvimento de toda a comunidade educativa. Promove assim a igualdade de oportunidades para todos e transmite aos alunos experiências onde aprendam a saber ser, através da aquisição de novos conhecimentos e realidades. O Plano de Actividades passa por várias planificações durante o ano lectivo porque novas actividades vão sendo acrescentadas, uma vez que tudo está de acordo com critérios de transversalidade entre disciplinas. A Semana da Escola representou um dos exemplos de actividades que foi necessário planificar e onde professores estagiários, professores dos vários grupos disciplinares e alunos trabalharam em sintonia para tudo resultasse bem. Fora do contexto escolar foram as visitas de estudo que implicaram um maior cuidado devido ao desconhecimento do que envolvia a sua preparação.

Foi necessário aprender que ao planear uma visita de estudo deve constar a calendarização e roteiro da visita, os objectivos específicos, as aprendizagens e resultados esperados, indicação dos professores que acompanham os alunos e comunicação aos serviços escolares da ausência da turma em horário de aula assim como a preparação para aula de substituição para os alunos que não desejem integrar a visita e que permanecem na escola.

Seguindo uma lógica de ensino o Plano Anual de Actividades, deve construir – se de forma adequada para que implemente o sucesso escolar, desse modo foi uma planificação que foi sendo reelaborada por todos favorecendo o desenvolvimento de competências em início de formação.

. Planificação de Unidades Lectivas

Iniciámos a prática de ensino supervisionado com a assistência às aulas leccionadas pela nossa Professora Orientadora de estágio. A leccionação foi dividida em vários momentos: aulas destinadas a testes de avaliação, aulas destinadas à sua posterior correcção, aulas divididas pelos três professores estagiários que iniciavam a sua formação, aulas em contexto extra - escolar (visitas de estudo, exposições, idas ao teatro). O assistir primeiro à leccionação possibilitou a todos os professores estagiários esclarecer dúvidas científicas e pedagógicas posteriormente em seminários do Núcleo de estágio. As Unidades Lectivas apresentaram a necessidade do seu enquadramento na gestão dos tempos lectivos e tinham como estrutura o Programa de Ensino de Filosofia para o 10º e 11º anos delineado pelo Ministério de Educação. Foi importante planificar por Períodos de forma a observar que os objectivos são menos gerais do que numa planificação anual de escola. Devido ao facto de terem sido distribuídas Unidades a leccionar pelos professores estagiários, foi decidido entre todos que se planificaria obedecendo a vários períodos e a várias unidades, sendo um trabalho a construir e sujeito a análise.

Observar de início toda a leccionação da Professora das turmas da Professora Alice Santos foi uma aprendizagem ao nível da linguagem que deveria ser utilizada em sala de aula; o recolher de pequenos resumos das suas aulas preparou-nos para a planificação das unidades lectivas nos níveis de ensino que iríamos leccionar.

No décimo ano da turma A1, o ano lectivo iniciou-se com a unidade “Abordagem Introdutória à Filosofia” unidade cujas aulas assistimos e onde aprendemos quais os objectivos esperados dos alunos, que estratégias e materiais eram os mais adequados à turma, como eram geridos o tempo de aula de forma a imprimir um ritmo que motivasse os alunos. Na terceira unidade -1ª parte - “Os Valores: Análise e compreensão da experiência valorativa” a leccionação voltou de novo a ser efectuada pela professora da turma, permitindo assim um momento de pausa para alunos e professores estagiários das aulas anteriores que constituíam já a primeira experiência de ensino. Foram muito importantes estas interrupções para reflexão de toda a planificação da unidade leccionada anteriormente, porque nos esclareceu no implementar de estratégias mais adequadas, nos materiais utilizados, a sua ordem de apresentação (exemplo disso foi a aprendizagem da leitura dos temas no manual seguida pelo questionamento aos alunos e a visualização de sínteses projectadas ou filmes, de forma a consolidar conhecimentos

para posterior resolução de exercícios e interpretação de textos); e em formas mais simplificadas de abordar temas e conteúdos. A segunda parte da unidade referente ao tema dos Valores foi planificada de modo a esclarecer os alunos dos significados de argumento e objecção. Embora estas significações já tivessem sido abordadas em aulas anteriores quando foi planificado o capítulo 7 -Valores e Cultura - o tema Os Mandamentos Divinos (ver Anexo 8) resultou num dos mais propícios a debate e interpretação em que os alunos analisaram as suas convicções ,tomaram consciência da problemática filosófica, onde argumentaram alguns alunos a favor da teoria e outros a favor do texto de Platão "O Dilema de Êutifron" com bastante entusiasmo e respeito pela argumentação de todos. A compreensão de conceitos explorados como *factos morais, critérios transsubjectivos de valoração, imparcialidade, arbitrariedade*, promoveu a distinção entre argumento e objecção onde por vezes apresentavam dificuldades.

A planificação foi sendo sucessivamente analisada e corrigida ao longo do ano lectivo. De início onde as dificuldades se nos apresentaram foi na questão dos objectivos, como os definir, o uso dos verbos não era o mais correcto. Ultrapassado este problema, planificar as unidades lectivas mesmo que nem todas fossem leccionadas por nós (professores estagiários) tornou evidente que ensinar é aprender a pensar.

“Uma questão fundamental no sucesso da implementação de um programa para ensinar e aprender a pensar é o modo como os professores concretizam os seus procedimentos de instrução, como apresentam os materiais, como estabelecem relações de comunicação e de mediação, para o conjunto dos alunos e para cada aluno isoladamente”(Maria Helena Salema, *Ensinar E Aprender A Pensar*, pag.75 ,1997).

O ritmo imprimido pela planificação do primeiro período resultou em aulas mais longas de modo a que todos pudéssemos rever e corrigir nas aulas seguintes pontos como a clareza na forma de abordar conteúdos científicos, materiais novos a acrescentar e estratégias adequadas às turmas. Repensar os alunos de modo a apresentar em sala de aula não só capacidades de mediação, mas também saber distinguir onde residiam dificuldades na aprendizagem. As aulas foram de modo geral muito agradáveis contribuindo para isso todas as sugestões da Professora Orientadora que estabelecia mediação entre o mais correcto cientificamente e o desempenho que tínhamos planificado.

No segundo período foi necessário planificar a unidade IV “A Dimensão Ético - Política: Análise e compreensão da experiência convivencial”.

Realizando já maior interligação entre conceitos, os alunos reagiram de modo muito positivo a todas as aulas com especial referência às aulas em que foi abordado o capítulo 9- A Necessidade de Fundamentação da Moral – (ver Anexo 9) talvez tenham sido as de que mais gostaram e os conteúdos que explicitaram melhor, tanto na forma oral como escrita em testes de avaliação.

Toda esta unidade foi criteriosamente planificada devido ao facto de ser a mais extensa do programa de Filosofia para o décimo ano e também porque o grau de exigência do nosso desempenho era maior, pretendendo-se assim que a nossa formação fosse apresentando uma maior solidez.

A gestão do tempo de aula foi uma conquista no segundo período e permitiu a professores estagiários e a alunos uma maior autonomia e o melhorar a pouco e pouco de uma relação que se foi desenvolvendo.

Ensinar a aprender a pensar é desenvolver nos alunos o espírito criativo de forma a uma adaptação contínua, uma evolução científica e um saber ser no mundo de forma a que possam conceber todo um projecto de vida.

A leccionação do décimo primeiro ano da turma H1 foi distribuída por duas professoras estagiárias e a Professora Orientadora. A professora da turma, nossa orientadora de Estágio Pedagógico iniciou a primeira unidade - Racionalidade Argumentativa e Filosofia - dado a sua complexidade para quem iniciava formação em ensino.

E com a sua já longa experiência, soube distinguir de imediato as características dos alunos e determinou que só iniciáramos a leccionação no capítulo 4- Argumentação, Filosofia e Retórica – (ver Anexo 10).

Começámos a planificar as unidades que íamos assistindo e aquelas que posteriormente iríamos leccionar. Devido à nossa inexperiência e dadas as características da turma muitas planificações mereceram uma maior reflexão e foi necessário ponderar sobretudo as estratégias e os materiais a utilizar. As questões de indisciplina que a turma apresentava introduziram na planificação a necessidade de abordar os conceitos de forma ainda mais simplificada, contrastando esta turma com a turma do décimo primeiro C1 (turma atribuída ao professor estagiário) onde os alunos que eram da área de Ciências necessitavam de uma abordagem clara mas elaborada nos conceitos referidos.

O ritmo de aula no segundo período do ano lectivo teve de ser desacelerado e a planificação incidu sobre formas de motivação com esquemas onde se ocultavam significados para que de uma forma lúdica os alunos pudessem entender aquilo que lhes era proposto. Foram realizadas leituras em conjunto para suscitar a concentração, exercícios no quadro da sala que tinham como objectivo estimular a participação e utilizar o espaço físico da sala de aula para uma comunicação centrada no tema específico. Foi também necessário transmitir-lhes maior responsabilidade encarregando os alunos de fotocopiarem esquemas de sínteses para depois posteriormente serem analisados por todos na aula. A leitura de textos e a resolução de exercícios propostos pelo manual “Arte de Pensar” desenvolveu nos alunos a responsabilidade de este ser um elemento fundamental no seu processo de aprendizagem e que diariamente devia constar do seu material escolar, característica que a turma não apresentava de início. Quando a turma apresentou melhores resultados no seu comportamento a planificação começou a apresentar algumas modificações como maior apresentação de conteúdos na forma de alguns filmes, de esquemas construídos para serem projectados; mas sempre um cuidado no desenhar de planos para que os objectivos planificados fossem alcançados.

A planificação de Argumentação e Filosofia - Retórica e Democracia continha um pequeno filme sobre os Sofistas. De início os alunos demonstraram o seu interesse com bastante indisciplina, mas à medida que este ia sendo visualizado a turma ganhou concentração e foi possível avaliar os elementos que tinham recolhido.

Expostos os argumentos principais e sobretudo examinado o conceito de argumento sob varias perspectivas procedeu-se à leitura do texto do manual “A Arte de Pensar” como complemento. Pretendia-se que os alunos fizessem a distinção entre persuadir e argumentar. Com a resolução de uma ficha formativa (ver Anexo 11) corrigida de forma escrita no quadro da sala pelos alunos permitiu-se assim que todo o contexto filosófico se revelasse em sala de aula, porque os objectivos planificados tinham sido cumpridos; os alunos souberam identificar os problemas colocados, distinguiram os argumentos apresentados e compreenderam as teorias expostas tanto no filme como na leitura do manual.

O décimo primeiro ano da turma de humanidades reagiu com muito interesse também à planificação onde era abordado o tema ” retórica branca “ versus ” retórica negra “ .Foi proposto à turma para a aula seguinte que de situações do quotidiano recolhessem informação sobre publicidade, apresentassem anúncios, frases, toda a espécie de

materiais onde o tema fosse abordado. Destacaram-se alguns trabalhos que apresentaram um nível muito elevado, mas a maior parte dos alunos não apresentou trabalhos, o que nos levou a concluir que apesar de demonstrarem interesse ainda não apresentavam um nível de autonomia suficientes para que as aulas pudessem prosseguir desse modo.

A segunda unidade - Descrição e Interpretação da Actividade Cognitiva – (ver Anexo 12) foi planificada com base em leituras e exercícios, visualização de sínteses, construção de esquemas e resultou em aulas interactivas onde o nível de aprendizagem se estabelecia de forma mais proveitosa (proposta a questão ”O que é o Conhecimento?”, surgiu todo um percurso onde a conceitos como *epistemologia, saber - fazer, proposição, crença, justificação, a priori, a posteriori, argumento, conhecimento derivado, conhecimento primitivo* se adicionaram situações onde as vivências dos alunos serviam de exemplo, complementadas com textos do manual que exemplificavam essas mesmas vivências, as apresentavam aos alunos de forma a que a função dos professores estagiários resultasse na mediação entre o pensar e a racionalidade) ; e onde a participação dos alunos a pouco e pouco ia demonstrando aquisição da sua própria autonomia.

Planificar para o décimo primeiro ano foi um caminho gradual onde se explorava constantemente a forma de introduzir conceitos, de abordar temas, rever atitudes, saber ouvir, sentir sobretudo a própria turma e os alunos que a compunham.

Dado que a leccionação estava dividida por duas professoras estagiárias, revelou-se muito importante a observação do resultado das planificações e também os momentos de pausa pois sempre que uma professora estagiária leccionava isso permitia momentos de reflexão para quem tinha leccionado anteriormente, eram momentos oportunos para rever e corrigir, observar outro contexto de prática de ensino para descobrir aspectos relevantes que orientassem o percurso desenvolvido; para que as planificações seguintes apresentassem elementos novos e mais consistentes. Todo este caminho revelou-se frutuoso, os objectivos iam sendo atingidos e a planificação no terceiro período reservou muito espaço para os trabalhos projecto onde os alunos apresentaram espírito crítico, souberam argumentar e debater as mais diversas questões, demonstraram respeitar os argumentos dos membros da turma, souberam enquadrar os temas na sua experiência pessoal e apresentaram propostas de um modo fundamentado.

Aprendemos que a planificação de unidade é mais especifica que a planificação anual e que os planos de aula (planificação de subunidade) devem ainda ser mais específicos

que a planificação de unidade. A prática de ensino é o teste fundamental a todas as ideias subjacentes a uma planificação. Desse modo pode-se considerar que ensinar é essencialmente ter a capacidade de interpretar porque o olhar se foca na singularidade, na alteridade, escolhe – se, age-se e tomam-se decisões.

Balço das Unidades Supervisionadas

. Execução

As unidades supervisionadas eram referentes à prática de ensino comum aos três professores estagiários e desse modo dividiam-se por várias turmas do décimo e décimo primeiros anos. Revelou-se muito importante termos assistido às várias leccionações, porque só assim foi possível detectar erros na execução das aulas que planificávamos e que apresentávamos aos alunos. A forma de colocar a voz, o tom com que as palavras eram proferidas, a forma como circulávamos pela sala, a forma de escrever e apresentar conteúdos no quadro da sala, como escrever correctamente os sumários, foram aspectos que tivemos de considerar de início.

Recordando as primeiras aulas - 2ª unidade - em que os conteúdos foram transmitidos de uma forma condensada nomeadamente no décimo ano da turma A1 em que a aula cujo tema - A Acção Humana – (ver Anexo 13) terminou com a impressão inicial, que tinha decorrido de forma adequada, mas no final a conclusão retirada foi a de que os alunos não tinham obtido um conhecimento claro das noções. Foi necessário compreender o que deveria ser corrigido. A Professora Orientadora de Estágio mencionou o facto de que as estratégias apesar de diversificadas o que era muito positivo incluírem também o espaço de tempo necessário ao exercício do pensar.

Aprendemos assim que os 90 minutos de aula incluíam tempo para os alunos e para quem ensina, só desse modo o ritmo poderia ser equilibrado. A leccionação tornou-se um pouco mais extensa para que pudéssemos ir adquirindo competências. Era também necessário explicitar conceitos de forma clara, sem desvios, porque por vezes nas temáticas abordadas havia a “tentação” de ao referir outros autores por motivos de inexperiência isso conduzia-nos à perda de *focus* no que se tinha planificado.

Os primeiros momentos de ensino foram momentos de avanços e recuos. A construção de esquemas e sínteses e a forma como eram apresentados aos alunos também foram objecto de estudo para todos os estagiários. Tornou-se muito importante todas as observações efectuadas em sala de aula constituíam momentos de verdadeira aprendizagem para a prática de ensino. Por vezes, tínhamos a impressão que ainda estávamos muito longe dos objectivos, mas éramos muito encorajados pela Professora Orientadora que com toda a sua experiência nos afirmava que os progressos seriam visíveis a seu tempo e que era necessário ponderação e estudo. No segundo período do ano lectivo começámos a constatar algumas melhorias e a unidade 3 - Os Valores - resultou em aulas muito dinâmicas onde o diálogo era a metodologia principal e a mais indicada para quem pretende apresentar Filosofia.

De início embora assim o desejássemos ainda não oferecíamos aos alunos um método que representasse menos exposição e mais diálogo. Esse factor implicava que os conceitos fossem apresentados exteriormente e o que se pretendia era ir à essência das questões, das significações, era necessário a desconstrução dos próprios conceitos para que se tornassem inteligíveis para todos. Neste momento da leccionação a partilha e o esforço era mútuo e era gratificante a percepção de que a linguagem se tornava comum, o discurso começou a evoluir e o do método expositivo caminhámos para um método activo que implicava esforço e estudos redobrados.

As aulas do décimo ano da turma A1 sobre Kant (ver Anexo 14) e a Necessidade de Fundamentação da Moral constituíram como professora estagiária a aprendizagem sobre o método indutivo, no décimo primeiro ano isso verificou-se para os alunos com a aula onde foi realizada e analisada a experiência de Claude Bernard (a urina dos coelhos) (ver Anexo 15). Os temas eram abordados sempre com referência a situações com que os alunos se identificassem, porque só assim o ensino adquiria sentido. A Filosofia não é separável da vida e do mundo que nos rodeia, um facto a transmitir aos alunos; motivar para a consciencialização de que não podemos habitar um mundo sem pensar os factos, sem colocarmos dúvidas, reconhecer hipóteses, analisar e relacionarmo-nos com os pensamentos do outro.

*“ Na verdade, já aos olhos de Platão ela surgia como reveladora **do saber do não saber** e a sua fase marca o momento privilegiado do conhecimento, durante o qual se opera a passagem do desconhecido ao conhecido”* (Fernando Gilot, *Do Ensino Da Filosofia*, pag. 105, 1976).

Gerir as aulas como momentos de ensino em que a prática incidia já não na transmissão de conceitos e teorias verificou-se no terceiro período, ensinar que a Filosofia impele a uma atitude em que não é possível a passividade ou a plena aceitação de ideias ou valores sem uma reflexão prévia. Explicar aos alunos a intenção do programa de Filosofia, porque tínhamos iniciado com determinada unidade didáctica, que existia um fio condutor para que o ensino reflectisse um percurso de conhecimento, como sujeito cognoscente, como autores construíssemos e conduzíssemos os nossos pensamentos racionalmente porque é a racionalidade que torna possível a existência de inteligência e define a nossa Humanidade.

No décimo primeiro ano, da turma H1, foi difícil que os alunos se apercebessem desta realidade quando iniciaram o ano lectivo com lógica formal. Apesar de terem sido aulas assistidas foi possível detectar as suas dificuldades e tornou-se necessário na unidade seguinte cuja temática era a Argumentação recuperar conceitos para em conjunto serem analisados, de modo a compreenderem esse fio condutor.

Era necessário construir com criatividade a forma de apresentar ao décimo primeiro ano a unidade sobre o Conhecimento. Explicar com clareza as formas de conhecer, para isso construiu-se esquemas com os alunos para que gradualmente *”Conhecer supõe portanto, a elaboração do espírito, no sentido de este chamar a si a realidade, de torná-la presente a si, de a fazer sua, de a objectivar, isto é, de a converter em objecto de conhecimento”* (Fernando Gilot, *Do Ensino Da Filosofia : A reflexão gnosiológica*, pag.116, 1976) se atingisse a noção de *representação*.

A partir da análise da noção de crença distinguir o que constitui senso comum e conhecimento científico. Explicar que o conhecimento requer verdade e justificação. Mediar a descoberta das várias teorias (Platão e Edmund Gettier, Goldman) acerca do tema (ver Anexo 16) pelos alunos, conduzi-los na reflexão de argumentos e refutações distinguindo o conhecimento científico – lei, teoria, juízo.

Vários passos foram realizados para analisar como conhecemos, exemplos de conhecimento empírico foram explicados pelos alunos e questões como: se era possível o conhecimento, quais as fontes de conhecimento e muitas outras foram esclarecidas.

A evolução dos alunos de unidade para unidade era sinónimo de maiores competências no desempenho de toda uma prática de ensino, embora tivéssemos já consciência de que a firmeza dos alicerces como futuros docentes residiria na continuação dessa mesma prática, numa formação contínua e em estudo permanente; em pensar antes da leccionação o que era fundamental para os alunos, se a escolha de métodos era a mais

adequada, que dúvidas suscitariam, como avaliar a aprendizagem obtida. Analisar depois da aula o que deveria ser melhorado, como corresponder de uma forma cientificamente correcta às dúvidas expostas e quais as consequências na aprendizagem dos alunos de todo o desempenho realizado.

Ensinar não pode ser mera transmissão de conteúdos aos alunos, resulta em primeira instância de uma reflexão sobre a relação entre o que se ensina e o que se aprende, em autonomia na formação, porque possibilita reinventar formas de ensinar e de aprender adequadas e contextualizadas às diversas situações com que nos deparamos em sala de aula. Como objectivo final a prática pedagógica deve estar direccionada para a construção da autonomia do aluno, para abrir caminhos ao espírito analítico e à descoberta, para a possibilidade de ele aluno se deixar surpreender.

. Avaliação

A aprendizagem da avaliação iniciou-se com a apresentação de uma proposta de teste diagnóstico (ver Anexo 17) por todos os professores estagiários para os dois níveis de ensino 10º e 11º anos, o objectivo era o de recolher dados sobre o nível de conhecimentos dos alunos não só referentes à Filosofia, mas também na capacidade de interpretação de textos e competências de escrita. Na correcção desse teste introdutório foi possível detectar de imediato que os alunos evidenciavam no décimo ano dificuldades de interpretação e alguma incorrecção ortográfica, no décimo primeiro ano para além de evidenciarem conteúdos de forma um pouco confusa também apresentavam muitas dificuldades no redigir de texto. Este pequeno teste foi um modelo de apreciação e preparação para o desenvolvimento dos aspectos a considerar na leccionação que teríamos de planificar.

Com a prática de ensino teríamos de avaliar a aprendizagem dos alunos através da realização de fichas formativas em sala de aula, de trabalhos de casa, de trabalhos de pesquisa, trabalhos de grupo, avaliar formas correctas de argumentação e posteriormente a realização de testes de avaliação sumativa onde os critérios incidiam sobre competências cognitivas: conceitualização e domínio de conteúdos, problematização e argumentação. Eram competências específicas de Filosofia às quais se adicionavam competências de comunicação escrita em Língua Portuguesa.

A avaliação incidia também sobre competências sócio-afectivas (ver Anexo 18) onde os alunos procediam à sua autoavaliação no empenho, na autonomia e relação

interpessoal. Era realizada através de fichas que a professora da turma analisava e debatia com os alunos para que estivesse sempre presente o rigor e transparência necessárias. Pretendia-se alcançar objectivos pedagógicos diversos: prevenir situações de indisciplina, envolvendo os alunos de forma a uma maior consciencialização do que na aprendizagem possuía mais sentido para o grupo e ser um modo de reflexão conjunto onde o professor desempenhasse o papel de mediador adaptando metodologias.

Nos testes de avaliação sumativa foi necessário muita aprendizagem porque eram compostos de questões de escolha múltipla, questões de resposta aberta, questões de desenvolvimento. Era necessário explicitar bem os conceitos de forma a colocar as questões que deveriam apresentar-se de forma simples mas clara, colocar as questões de resposta aberta tendo em atenção os textos a escolher.

Nas questões de escolha múltipla ter atenção à lógica de raciocínio pretendido. No início cada professor estagiário apresentava a sua proposta de teste para que pudesse em núcleo de estágio ser analisada.

A avaliação constituiu um dos momentos de maior estudo e ponderação, de evolução a nível de meios informáticos (uma vez que os testes escritos obedeciam a determinados parâmetros, como o número de páginas, o número de perguntas que cada parte continha, o facto dos textos não serem muito extensos e o facto também de que a sua correcção e apresentação de resultados ser na forma de grelhas em *Excel*), porque implicava uma síntese de determinados momentos do ensino e de unidades didácticas.

A avaliação sumativa efectuada no primeiro período para os dois níveis de ensino (ver Anexo 19) tinha como um dos objectivos toda a planificação e preparação das fases seguintes e todas as situações de avaliação revelaram-se muito coerentes com o currículo nacional e todo o programa de Filosofia.

Após várias realizações de testes escritos e da sua aplicação no terceiro período (ver Anexo 20) tornou-se possível melhorar aspectos como a formulação de questões, apresentá-los de forma mais elaborada mas também mais explícitos, corrigir com mais facilidade as questões de resposta aberta que nos colocavam muitas dúvidas de início. Contudo só a prática permite uma evolução em relação à teoria e reflectindo agora que o estágio pedagógico terminou a avaliação constitui a matéria que deve sempre merecer um cuidado e atenção muito particular, porque é através da integração destes dois aspectos que o professor reinventa a sua prática de ensino e novas práticas de avaliação com base no rigor e ao serviço da transformação dos alunos.

Capítulo III

Problemática da Hermenêutica do Texto Filosófico e o Ensino da Filosofia

“ *Nadja Hermann* (2002, *Resenha Crítica Do Livro Hermenêutica E Educação*, Sara Dagios Bortoluzzi, pag.1 e 2) diz da importância da hermenêutica na educação como uma possibilidade de reflexão sobre o campo educacional situando a afirmação de Gadamer “ *educar é educar-se* “.

“*A educação é por excelência o lugar do diálogo, da palavra e da reflexão que ultrapassa a apropriação dos conhecimentos, para nos conduzir a formação pessoal*”.

Numa análise hermenêutica desde os primeiros momentos da História da Filosofia verificou-se a necessidade de pensar o educar, de formar os cidadãos, de esta se apresentar como um facto social, como um meio de socialização tornando-se a educação do colectivo.

Educar consiste na ideia de que o educando vai construindo a sua autonomia, vai construindo conhecimento adequando o conhecimento que transporta do quotidiano com o conhecimento que vai adquirindo.

Desse modo, o educador, como mediador no processo da aprendizagem deve reflectir à luz da hermenêutica sobre as disposições que disponibiliza ao educando para que o conhecimento seja realidade e nos instrumentos que à Filosofia lhe conferem o sentido.

Hermenêutica constitui-se sob três aspectos: a semiótica e o reconhecimento das características do signo, a teológica que tem como objecto o texto bíblico e que faz distinção entre aquilo que é palavra dos homens e aquilo que constitui palavra de Deus e o aspecto interpretativo ou o correcto entendimento da mensagem.

Segundo Gadamer “*A hermenêutica é um meio universal do ser da Filosofia e não apenas uma base metodológica para as disciplinas hermenêuticas*” (Rui Magalhães, *Introdução À Hermenêutica*, 2002, pag.45).

. As Quatro Dimensões do Ensino Aprendizagem

. Compreender o texto

Ser mediador implica uma intencionalidade explícita do professor de promover o pensar no sentido de actuar, para que em cada acto ou procedimento pedagógico exista uma relação interpessoal de modo a que a disposição para esse pensar se estabeleça de forma positiva. Nesse sentido a compreensão é aquilo que Gadamer chama *a fusão dos horizontes, ou seja, o espaço de comunidade do horizonte do texto e do horizonte do intérprete, no espaço da tradição* (2002, *Introdução À Hermenêutica*, pag 48).

Como se estabelece essa aprendizagem? Como tarefa cognitiva da aprendizagem, a tarefa da compreensão textual distingue vários momentos: o processamento interactivo de quem interpreta o texto atravessando espaços como a pré – leitura, a leitura propriamente dita e a análise do conteúdo da mensagem, o texto como estrutura coesa organizada em função de uma intenção específica e a especificação de competências cognitivas determinadas pelo contexto do leitor e do tipo de texto. O facto de se escolher o resumo como estratégia fundamental possibilita ao aluno não só a identificação das ideias principais como representar a compreensão do sentido sob a forma de discurso. O sentido significa a distinção daquilo que constitui as diferenças nos elementos do texto filosófico, ajuizar de factos, referir valores.

Essencialmente o educador pretende que o aluno analise a informação, seja crítico para que descodifique o invisível que se esconde no visível, que saiba ler nas entrelinhas e que se aventure na leitura descoberta. Compreender o texto depende de vários factores como o contexto, quem lê e o próprio texto. No resumo efectuado pelos alunos é possível a percepção daquilo que foi inferido, porque ao acrescentar elementos novos estes demonstram as suas capacidades de leitura e a compreensão do que o texto traz de implícito. Descodificar ideias das quais se obteve um conhecimento prévio significa que a tarefa de introduzir conhecimento pelo professor constitui um momento de preparação para a compreensão. Segundo Maria Helena Salema “*esta ideia remonta às origens do pensamento filosófico, ao diálogo socrático, cujo objectivo era gerar e promover ideias através de novas combinações de conhecimentos anteriores e assim aprofundar o conhecimento e a reflexão*” (1997, *Ensinar E Aprender A Pensar*, pag 30).

Como estratégia pedagógica a apresentação de esquemas prévios direccionadas ao tema ou ao conteúdo que posteriormente será analisado pelos alunos imprime na memória elementos que após a leitura do mesmo influenciam a crítica construtiva, tornando possível explicitar a qualidade da compreensão efectuada.

O aluno após um esquema textual prévio pode apresentar segundo a sua compreensão um esquema do próprio texto, ou seja a globalidade ou a representação do seu conhecimento. A representação assume assim a forma de proposição -predicados e argumentos, onde se verifica a escolha, a diferenciação e a integração de partes numa estrutura coerente.

Constitui estratégia muito importante para a compreensão textual a formação do professor no ensino explícito, diversificando o modo como se ensina. Partilhar responsabilidades, orientar a leitura e o questionamento são aspectos decisivos para a compreensão. A metodologia que implica o diálogo na discussão do texto possibilita a reconstrução do seu sentido porque apresenta aos alunos a importância do significado. *Paul Ricoeur considera que " é interpretação todo o som emitido pela voz e dotado de significação - toda a phonê semantikê, toda a vox significativa..."*

(Rui Magalhães, 1996, pag.105).

Nesse sentido, para compreender não é apenas necessário a leitura do texto, o aluno com a orientação do professor deve ser "observador" do próprio texto ou seja, deve fazer a leitura com atenção para que possa dar sentido a elementos paralinguísticos que só com a repetição do processo de ler se aperceberá. Como etapa preparatória, é de grande importância para a compreensão porque o texto implica a linguagem, elemento central, "horizonte constante" nas palavras de Artur Morão (*O nó, a regra e a sombra: a constituição da experiência hermenêutica* em Colóquio 2003, *Experiência, Linguagem e Interpretação*, pag.68) e é esta procura pela linguagem que nos liberta do senso comum.

A raiz da experiência hermenêutica nasce assim da procura incessante pela linguagem, como também do facto de sentirmos que a linguagem é igualmente condicionante porque nos impõe limites mas também nos dá a forma do pensar, segundo Gadamer *nem tudo se pode dizer porque a universalidade reside na linguagem interna e o problema hermenêutico dimana do verbum interius* (Artur Morão, *Experiência, Linguagem e Interpretação*, Colóquio 2003, pag.65).

O próprio texto não é estático, porque movimento, impele para fora de si e reconfigura-se ininterruptamente. Existe um texto dentro do próprio texto, esta relação de

intertextualidade é uma relação semiótica quando um conjunto de sinais linguísticos adquire valores diferentes, um deles é articulado e denotado, o outro não - articulado e conotado. A denotação é a base da conotação e esta relação semiótica é uma relação de horizonte e tema, porque o conteúdo do singular é apreendido da totalidade de um contexto de sentido que é pré-apreendido e compreendido onde o texto apresenta toda a sua originalidade.

“A forma como um texto está no interior de outro determina a sua presença estética”

(tradução de Rui Mesquita 2008, pag.54, *Obra e Intertextualidade*, Karlheinz Stierle)

De que forma essa originalidade e beleza se manifestam? Ao colocar a pergunta, o texto filosófico que contém em si a resposta para quem interpreta, transforma-se numa referência objectiva que permite a compreensão. Assim é a natureza da relação hermenêutica: a reunião destes dois aspectos, uma relação de horizonte e uma referência objectiva, onde se situa a sua identidade, a sua significação e coerência interna reorganizando o saber anterior.

A compreensão textual é interpretação no sentido em que esclarece o sentido de um acto linguístico, porque o seu movimento é circular, vai progredindo entre a pré-compreensão e aquilo que é compreendido e desse modo permite a reinvenção do próprio texto.

É fundamental a articulação da linguagem como estrutura mediadora porque é por ela que se apreende, e para a capacidade humana de pensar, dado que possui um carácter intrinsecamente inteligível e permite a compreensão.

. A Experiência de Reescrever

Como se expressa a compreensão? Conhecimento significa “reconhecimento”, significa saber relacionar, comparar e ordenar. Conhecer é reconhecimento pelo signo, que diz o objecto como ele é. Nesse sentido a composição escrita significa a relação entre o pensamento e a forma. É necessário que o aluno pense o conteúdo que pretende transmitir e depois encontre a forma de expressão adequada. O diálogo entre professor e alunos surge como metodologia em que se evocam aspectos importantes para a reconversão do texto num outro texto, o professor tem de explicar e clarificar o conteúdo que se encontra nas premissas para que os alunos possam avaliar e compreender o significado dos argumentos que o autor exprime. Após o entendimento

dos argumentos é possível o aluno entender o que constitui a tese proposta e só então pode avançar para a exposição das suas ideias. Para que a composição textual seja bem sucedida é importante a exploração, organização e comunicação de ideias por quem compõe. O processo de composição distingue vários momentos: o gerar de ideias, o transcrever das ideias para texto, rever, reflectir, avaliar e corrigir o texto. A relação entre o pensamento e a composição é um processo de aprendizagem gradual com formulação de hipóteses sustentadas em verificações. Só o pensamento consciente que delibera e analisa é capaz de utilizar os símbolos linguísticos para a sua representação. Só pela composição o aluno desenvolve o poder de análise assim como de forma explícita representa aquilo que à sua consciência se apresenta como conhecimento.

A composição textual significa um reescrever personalizado onde se emitem juízos de valor, por conseguinte o professor deve promover essa interiorização não só pela leitura como pela escuta de textos assim como a visualização do próprio texto em sala de aula. Deve ser incentivado o “descolar “do texto para que a criatividade de quem compõe seja expressa.

Quem sabe ler e reescrever tornou -se observador do texto manifestando na composição coerência e coesão. Desenvolver a capacidade de reescrever significa para o aluno como disposição positiva para a aprendizagem a abertura e a flexibilidade em relação às ideias ou interpretações dos outros encontrando assim no texto o fio condutor que lhe permite compreender. Permite a descentralização daquele que interpreta, e a reflexão apresenta apenas a visão das possibilidades que o texto abre, porque essa é a característica do texto filosófico. A capacidade de compor apoiada na compreensão da globalidade do texto demonstra assim a autonomia do pensar do aluno.

É tarefa do professor promover uma cultura do pensar construindo uma aprendizagem partilhada baseada numa comunicação interpessoal em que todo o empenho e entusiasmo se reflectam no projecto de ensino em que enveredou.

. Metacognição

O conceito de meta cognição introduzido por Flavell (na década de 70 dedicou o seu trabalho em desenvolvimento cognitivo à psicologia cognitiva e à psicologia do desenvolvimento da criança, introduzindo a teoria de Piaget na psicologia americana) significa a faculdade de conhecer o próprio pensar, na medida em que nos apercebemos

de como pensamos e quais os produtos cognitivos do processo de pensar. Significa também que temos consciência dos elementos necessários à aprendizagem de tarefas e que avaliamos, regulamos e controlamos os nossos modos de conhecimento.

Como desenvolve todo este processo de autocompreensão como sujeito de conhecimento? Segundo este autor o sujeito aluno realiza este processo de duas formas distintas: pela experiência meta cognitiva e pelo conhecimento meta cognitivo. Se num aspecto o sujeito se conhece interiormente, afectivamente, nos momentos em que desenvolve a cognição estes assumem a forma de sentimento experimentado; num outro o conhecimento resulta da consciência de que atinge os seus objectivos de cognição que absorve e filtra informação de forma a ser autónomo neste percurso.

A metacognição é a dimensão mais importante de todo o processo de ensino porque ela implica uma interpretação da forma como se desenvolve a compreensão e se atinge conhecimento. Que deve o educador promover?

O professor deve seguir vários passos porque compreender não se realiza de forma imediata. Interpretar não é uma tarefa fácil, a primeira impressão deve ser aquela que estimula o aluno a prosseguir. Para que tal facto seja uma realidade o docente deve apresentar previamente e de forma clara os modos de realização de determinadas tarefas, estimular os alunos a desenvolverem juízos de valor sobre o que apreendem e o que se transforma em conhecimento. Para que seja possível essa realidade, o professor tem necessariamente de ter como instrumentos materiais que estimulem a reflexão. O colocar de questões suscita nos alunos o desafio lançado, o qual deve constituir-se como metodologia principal do ensino de Filosofia. O professor deve ser considerado como era considerado Sócrates (um moscardo que não abandonava quem importunava enquanto o seu objectivo não fosse alcançado); um elemento mediador que promove a inquietação despertando a curiosidade a quem aprende. Desse modo incentivar os alunos a observarem o resultado das suas escolhas e decisões desenvolve a regulação dos seus processos cognitivos.

Que objectivo se pretende atingir com esta forma de instrução? Segundo Maria Helena Salema, em *Ensinar e Aprender a Pensar*, o conhecimento metacognitivo está relacionado com o desenvolvimento. Penso que desse modo a metacognição se inicia com o ingresso na vida escolar, porque se desenvolve a aprendizagem das palavras e das frases, a leitura e a escrita favorecem um crescendo de actividade cognitiva. Contudo as primeiras formas ténues de conhecimento metacognitivo expressam-se desde os primeiros tempos de vida do Ser Humano e representam mais experiências cognitivas

que complementam o conhecimento metacognitivo. Porque penso ser assim? Dado que o Ser Humano vai realizando experiências em início de vida, pela mediação dos adultos vai - se apercebendo que na repetição das aprendizagens determinados objectivos são alcançados. Porém creio que a tomada de consciência resulta de não só de estratégias que se repetem como a sua diversificação desenvolve aquilo que denominamos de interpretação. Para interpretar é necessário o juízo sobre o processo de aprendizagem que desenvolve, compreender as causas do que consegue ou não atingir, sobretudo deve conseguir avaliar os objectivos que se propôs.

Creio que a mente deve ter já percorrido diversos momentos para que tal seja possível, mas à volta deste aspecto existem ainda muitos estudos a desenvolver, existe uma grande controvérsia entre especialistas na matéria em causa.

O facto é que a investigação desenvolvida pelos especialistas aponta para a meta cognição como dimensão que estimula a aprendizagem dos alunos não só ao nível de conteúdos como as competências de leitura e escrita, compreensão e retenção de conhecimentos. Ao professor incumbe a tarefa de transmitir aos alunos de forma clarificada os seus próprios processos cognitivos e analisar as ideias apresentadas em sala de aula explicitando a estes a transversalidade da metacognição, uma dimensão que se adequa não só à aprendizagem em ambiente de ensino mas que faz parte do quotidiano e da própria vida.

. Aprender a aprender

O aluno como sujeito de aprendizagem desenvolve, como já aqui foi anteriormente mencionado, vários passos no processo de cognição. Que características devem ser atribuídas ao aprender? Aprender não é uma característica biológica mas depende da motivação e da predisposição do aluno para tal.

O professor deve estimular a motivação, a vontade e o gosto pela aprendizagem através de um ensino explícito mas deve mediar essa vontade focando aspectos como as competências sócio – afectivas e tendo especial atenção ao contexto cultural em que estes alunos se inserem. Compreender aspectos como a multiculturalidade, a tradição e todo o *background* dos alunos são factores determinantes na manutenção e desenvolvimento do aprender. O próprio interesse e gosto pelo ensino transmite aos alunos a tranquilidade propícia a esse desenvolvimento. Ser claro e correcto

cientificamente permite que os alunos adquiram confiança e suscita a curiosidade em novos conhecimentos. Permite essencialmente a construção crítica e criativa da aprendizagem, porque estes se revêem na pessoa que ensina. Adquirem assim hábitos de pensar tornando-se receptivos a ideias e pensamentos dos outros. Assumem responsabilidade pela forma como aprendem. No ensino de Filosofia é muito importante promover a distinção entre os preconceitos e os conceitos. Deve o professor explicar ao aluno que o preconceito pode ser uma forma positiva ou uma forma negativa de pensar sobre os outros e as suas ideias. Na forma negativa traduz-se pela opinião que formamos dos nossos objectos de estudo ou aprendizagem, na forma positiva significam juízos que antecedem as ideias clarificadas ou seja os conceitos. Assim aprender significa valorizar aspectos como o desenvolvimento de capacidades, ter a percepção da aprendizagem e dos comportamentos envolventes, questionar, autoquestionar-se, ser metacognitivo, saber relacionar os vários saberes e experiências anteriores.

O educador deve implementar uma cultura de saber dialecticamente através de uma comunicação interpessoal, que se realiza de aluno – aluno, professor – aluno, aluno – professor adoptando estratégias e utilizando materiais que exemplifiquem a sua estrutura de pensamento não só nas temáticas específicas mas também na sua relação hermenêutica com o mundo.

O Texto Filosófico

Como se compreende o texto filosófico? O texto vai ganhando expressão à medida que se entendem as palavras ou seja os conceitos no seu contexto. A palavra é decifrada consoante as informações necessárias que o sujeito adquire, podendo assim distingui-las. No ensino de Filosofia os alunos são incentivados na procura de conceitos em dicionários específicos, os manuais incluem já um glossário que apresenta essas significações. O contexto permite apenas a relação entre conceitos, apresentando aspectos particulares do conteúdo. Para que quem aprende tenha a percepção da significação da palavra na interpretação é necessário que o professor apresente contextos diferenciados em que a mesma se verifique. Desenvolver pesquisa representa para estes (alunos) melhor compreensão das palavras - conceitos assim como exercita a sua utilização. Neste trabalho de interpretação o texto oferece para além das palavras o conteúdo referencial. Quem interpreta apresenta conhecimento referencial que diz respeito aos conceitos que possui. São esses conhecimentos que lhe permitem a

passagem da significação à interpretação porque através deles é possível reter informações, formular perguntas, reescrever o texto. O texto como referência, *diz algo de algo*, apresenta os conceitos e os objectos. Ao reescrever o aluno apresenta as suas inferências sob a forma conceptual, isto é apresenta a linguagem do pensamento.

Qual a função do texto filosófico? O texto tem de ser lido primeiro à superfície para que quem lê retenha as primeiras impressões, só posteriormente em novas leituras e perante o questionamento começa o trabalho de interpretação. A função do texto era a de apresentar cultura orientando o Ser Humano na vida em comunidade, formar para as escolhas e decisões que necessitavam de ser realizadas. Interpretar era considerada uma arte, a arte de se compreender ao compreender os outros. Implica também sempre a linguagem, porque seja através de texto seja de diálogo sempre existiu a necessidade de comunicação. Comunicamos ideias, valores que além de terem de ser apresentados de forma clara para serem compreendidos também necessitamos de os adequar a situações da nossa vida. Nesse sentido é muito importante a pessoa do intérprete e o texto aparece como elemento de mediação no seio das comunidades. O texto apresenta a cultura de um povo, a sua tradição, porque constitui um sinal constante no decurso da História da acção humana. Define o Ser na sua Humanidade, distinguindo-o dos outros animais como animal racional, símbolo de Bem e de Mal. Uma unidade inacabada, em permanente procura do sentido da sua existência, ou como diz Paul Ricoeur *o homem é a única "coisa" capaz de ser tocada e modificada pela Palavra* (Maria Luísa Portocarrero, *Finitude e Narração: o texto na perspectiva hermenêutica*, pag. 101, 1997). O texto filosófico possibilita a quem lê não a explicação mas a compreensão porque coloca a pergunta quem somos, porque somos, qual a nossa finalidade. Somos um corpo e um espírito habitados pela linguagem e desse modo não somos indiferentes à mensagem que o outro nos envia. Porque somos uma obra inacabada adaptarmo-nos é essencial a uma existência, que assim como apresenta aspectos menos bons também apresenta a estética nela presente. A nossa finalidade caracteriza-se pela procura da compreensão da nossa identidade, porque ainda não encontramos a palavra – chave, aquela que preencha o todo; continuamos a ser o Ser que segundo L. Entralgo, *deseja sempre mais, em se deter no alcançado* (Luísa Portocarrero, *Décimo Primeiro Encontro De Filosofia*, pag 104, 1997). O texto filosófico abre a possibilidade à dimensão mais importante do ser, a dimensão ética que engloba todas as dimensões humanas. No conceito de *fronesis* (sabedoria prática) está implícito a mediação entre a dimensão ética e o mundo. Segundo Maria Luísa Portocarrero (*A hermenêutica como sabedoria*

prática: entre Gadamer e Ricoeur, pag. 274) é justamente no conceito aristotélico de fronesis, a sabedoria prática mediadora entre o ethos e as situações, que Gadamer, e já Heidegger, fundam a nova racionalidade hermenêutica, que tem como objectivo a recriação em acto do sentido do texto. A fronesis ou prudência, a sabedoria prática era para Aristóteles, sophia, o eixo crucial da ética e era para os gregos um aspecto fundamental da Filosofia. Desse modo na tarefa de interpretar não nos situamos na introspecção mas numa compreensão hermenêutica que se exerce na objectividade da linguagem. Como horizonte o texto dá-nos perspectiva, mostra-nos os pequenos sinais que distinguem o plano superior do plano inferior e que nos projecta para o futuro porque nos representa os objectos já modificados pela distância e pela posição. O texto apresenta-nos a possibilidade de elevação porque apresenta o carácter científico, porque nos faz mergulhar e esquecermos o nosso eu, porque nos transporta do imediato para o plano superior o plano transcendental. Introduce assim no ser o conflito, a tensão que desperta a curiosidade e a pergunta pela procura do sentido "quem se recusa a interpretar, recusa-se a viver com sentido, isto é em comunidade" (Maria Luísa Portocarrero, Finitude e Narração: o texto na perspectiva hermenêutica, pag. 106, 1997). É uma experiência no verdadeiro sentido da palavra porque revela os ensaios que desenvolvemos na procura do sentido, ou seja ver a face do objecto. É nessa visão que nos comparamos e compreendemos a nossa finitude.

Porque é que o texto surge como horizonte de sentido? Quem inventou o texto filosófico? Segundo Fernando Belo, *A Filosofia de Candeias às Avessas com o Texto Filosófico*, pag. 139, 1997), *Ou seja, Sócrates – o que não escreveu – é o inventor do texto filosófico*. Porque apresentou com o seu método a definição, enunciando os atributos e as qualidades das coisas de forma a distingui-la das demais, e o argumento ou o raciocínio com o qual se tira uma consequência. Este método (dialéctico) possibilitou todo o percurso de conhecimento, todas as experiências do pensar. Acrescentou ainda pelo facto de se constituir em diálogo o iniciar com a pergunta. Platão acrescentou-lhe a certeza da geometria herdada dos pitagóricos permitindo assim ultrapassar o estado do diálogo pela forma oral e o pensamento do não – saber socrático, para se expressar na forma escrita e ideal das Formas Eternas. Aristóteles apresentou o movimento que resulta da interioridade do discurso porque ele se constitui como força de vida, impele o ser para fora de si - *energeia, teoria, physica*. Assim o texto filosófico assistiu durante o percurso da História a sucessivas reproduções e segundo Fernando Belo numa abordagem pertinente e crítica "*o certo é que hoje raro será que recebamos*

um texto filosófico virgem de pré – textos que lhe (des)orientem a leitura”. Mas onde se encontra o enigma do pensar, porque ao lermos o texto pensamos e construímos saber? Segundo Nietzsche *o pensamento vem quando ele quer, não quando eu quero* (Fernando Belo, *A Filosofia de Candeias ás Avestas com o Texto Filosófico*, pag. 143, 1997).

Como constitui um enigma, assim permanece e o seu carácter, aquilo que o distingue é atributo divino e por esse motivo assim essa experiência de reescrever foi repetida para que transferíssemos a nossa essência, e ligando o passado ao presente este permanece vivo; sabemos pela experiência quotidiana que os povos se extinguem pela perda de identidade ao perder as suas tradições. Assim como o pensamento é atributo divino também a beleza o é; e o Ser Humano como “produto” porque criado à Imagem e Semelhança da Divindade repete continuamente esse mesmo movimento elíptico onde é constante a soma da distância de cada um dos seus pontos, permitindo nesse breve momento observar de relance o sentido daquilo que interpretamos. Na contemplação ascendemos a essa visão ténue das Formas Eternas, e tal como Platão pretendia expressar com a Teoria das Ideias sentimos adoração daquilo que é profundo. A beleza é a imagem do Bem e o ser precisa de acrescentar à sua existência o pólo positivo porque consigo já transporta o lado sensível que o impele para as paixões e para a escuridão. Por isso interpretar constitui um risco, é preciso ousar como dizia Kant porque implica sermos corajosos e perseverantes, mas implica sobretudo o gosto e a vontade de saber. É um enamoramento que descreve todo o percurso gradual pela contemplação das Belas Formas que nos conduz à contemplação de toda a actividade humana e por fim ao Conhecimento, ao saber.

Porque é que é sinónimo de Bem? O Bem situa-se no patamar mais alto do mundo superior e representa a elevação do ser que interpreta, que coloca hipóteses, que põe à prova o seu pensar afastando assim aquilo que é vazio, preenchendo de forma coerente e coesa e permitindo o futuro. Por isso a procura do sentido do texto põe ordem no caos, reorganiza o pensamento, concede àquele que interpreta a possibilidade da experiência da liberdade e o ser feliz.

Felicidade significa assim o encontro da sua medida, da proporção, através da moderação encontramos aquilo que nos preenche, o valor da nossa existência e por conseguinte assim a experiência de interpretar como experiência hermenêutica segundo Gadamer religa o ser com as suas origens. Orienta – o porque lhe demonstra o caminho para a Verdade – CONHECIMENTO (aquilo que se constrói com justificação),

testando aquilo que conhece ora desconstroi ora permite a reconstrução, e como *horizonte* concede-lhe a possibilidade de múltiplas escolhas renovando a sua essência, permitindo que se distinga e que se encontre, o que segundo Gadamer nos tempos que correm é cada vez mais esquecido, porque narcisicamente temos tendência a não observar o passado perdendo com isso referências tão necessárias ao equilíbrio, à coerência e à descoberta do sentido. Assim o texto filosófico, símbolo de luz constitui “as portas e janelas” que se abrem ao ser no reaprender a pensar.

CONCLUSÃO

Neste momento, neste relatório final, mais em forma de considerações finais do que em forma de conclusão, porque possivelmente muitos outros aspectos ainda aqui podiam ter lugar, é preciso destacar toda a experiência que foi a Prática Supervisionada em Ensino de Filosofia.

É preciso lembrar que à semelhança da experiência hermenêutica, ela constituiu uma aprendizagem que desde os primeiros instantes nos ensinou aquilo que não “conhecíamos”. Desde a primeira impressão tivemos a percepção de que era necessário estarmos abertos a múltiplos aspectos, que se expressam na descrição detalhada da prática de ensino efectuada na Escola Secundária de Miraflores. Destacando os momentos e actividades que resultaram na integração na escola e no projecto educativo escolhido, permitindo assim uma melhor caracterização da escola e dos alunos como elementos de um todo, a turma. Estabelecendo relações de intersubjectividade que caracterizaram toda a intervenção realizada no seio da comunidade educativa. Pensar o Núcleo de Estágio suporte de toda a formação como espaço – oficina, onde a orientação pensada oferecia o equilíbrio tão necessários a um desempenho que se explica numa planificação construída gradualmente. Observar o ensino proporcionado pela Professora Orientadora de Estágio, Professora Alice Santos como momentos de preparação para o desempenho analisado num balanço das unidades lectivas supervisionadas, apresentaram a avaliação como teste de conhecimentos próprios e dos alunos. Aprender uma metodologia onde ultrapassávamos as dificuldades mutuamente sendo elementos de mediação na construção da autonomia dos alunos.

Por último, uma pequena reflexão sobre aquilo que deve ser a tarefa do professor, na tentativa de compreender o significado de reaprender a pensar, o que é a compreensão, como ela se expressa, porque é necessário que se analisem todas as dimensões do ensino e da aprendizagem. A razão porque o Texto Filosófico nos apresenta na experiência de interpretar a circularidade do pensamento, aquilo que é essencialmente todo o percurso de reaprender a pensar, mediada pelo tacto princípio orientador de toda a relação pedagógica.

DEFINIÇÃO TRIPARTIDA DO CONHECIMENTO segundo Platão

CRENÇA + VERDADE + JUSTIFICAÇÃO



OBJECÇÕES DE EDMUND GETTIER

- A crença verdadeira justificada não é suficiente para o conhecimento
- A crença verdadeira por mera sorte não pode ser conhecimento
- Apesar da crença ser verdadeira e estar justificada, a justificação que o sujeito tem é apenas accidental ou por mera sorte.



A teoria causal de Goldman : a condição causal.

.S acredita que P
.P é verdadeira



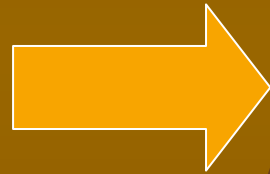
.S tem uma justificação para acreditar que P

.S está causalmente ligado aos aspectos relevantes da realidade responsáveis pela verdade de P

Fontes do CONHECIMENTO

■ A POSTERIORI → EXPERIÊNCIA

■ A PRIORI

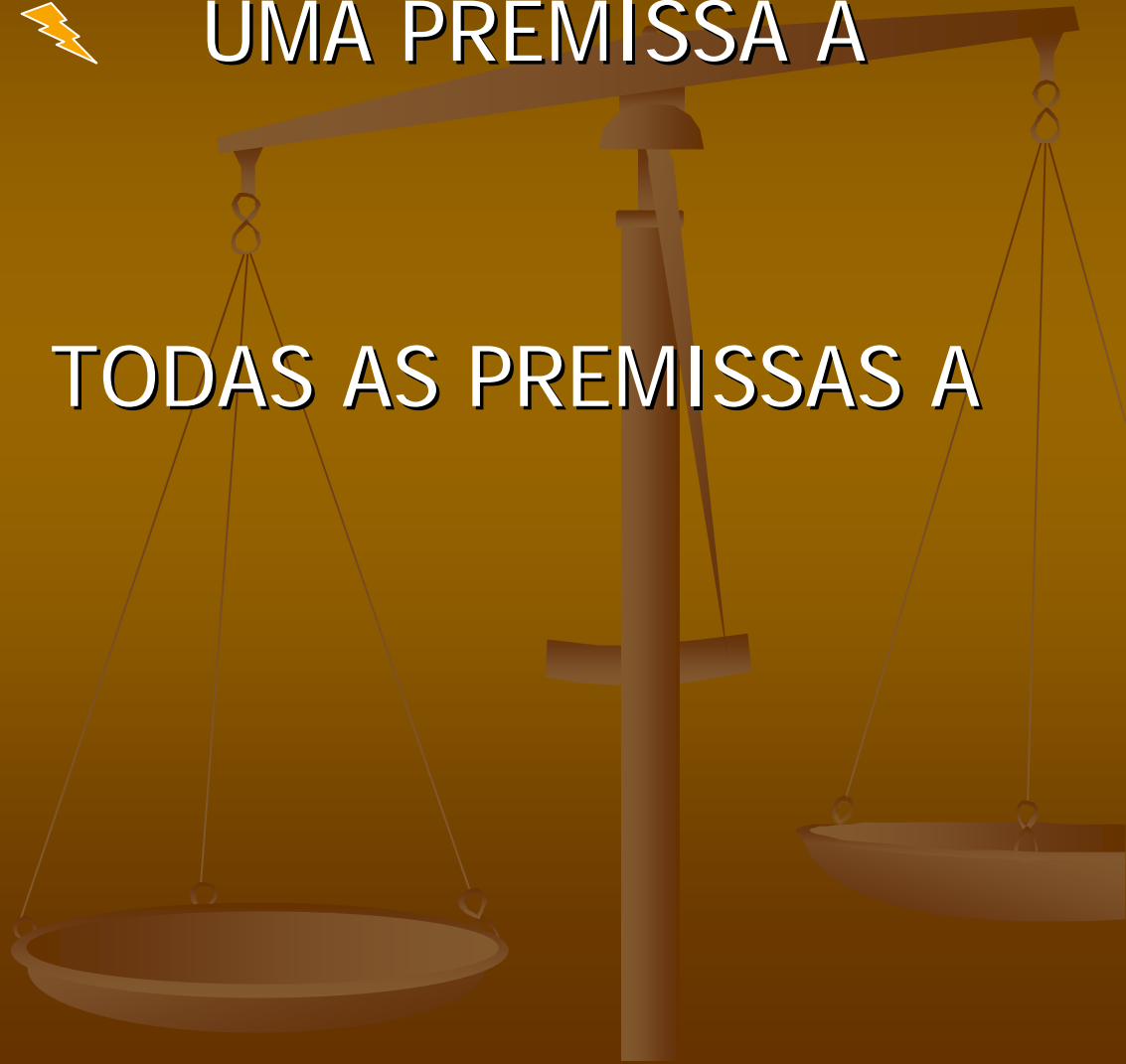


RAZÃO



ARGUMENTOS

- A POSTERIORI POSTERIORI ⚡ UMA PREMISSA A
- A PRIORI PRIORI ☀ TODAS AS PREMISAS A



CONHECIMENTO

- DERIVADO

- *A POSTERIORI*

- *A PRIORI*

- PRIMITIVO

- *A POSTERIORI*

- *A PRIORI*



TEXTO 15-UMA CRÍTICA A POPPER

“Quando um cientista aceita uma lei, está a recomendar às outras pessoas que confiem nela - muitas vezes, que confiem nela em contextos práticos. Popper só consegue apresentar a sua perspectiva peculiar sobre a indução porque arranca completamente a ciência do contexto em que ela surge efectivamente: o contexto de pessoas que tentam mudar e controlar o mundo. As ideias não são apenas ideias; são guias para a acção. As nossas acções de conhecimento, probabilidade, certeza, etc, estão ligadas entre si e são usadas frequentemente em contextos nos quais a acção está em questão: poderei ter confiança numa certa ideia? Deverei confiar nela à experiência, com uma certa cautela? Será necessário avaliá-la melhor? Se afirmações como esta lei está muito corroborada ou esta lei é aceite cientificamente significassem apenas esta lei passou testes rigorosos - e se não se sugerisse de forma alguma que uma lei que passou testes rigorosos passará novos testes, como os envolvidos nas suas aplicações ou nas tentativas de a aplicar –então Popper teria razão, mas nesse caso a ciência seria uma actividade sem a menor importância. (...)”

Hilary Putnam, *A Corroboração de Teorias*

ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
10º ANO – Turma A1-2009/2010

QUESTIONÁRIO:

- 1- Apresente os argumentos que caracterizam a teoria dos Mandamentos Divinos.

- 2-No Dilema de Êtifron, Platão apresenta contra argumentos à teoria dos Mandamentos Divinos.

Apresente as objecções de Platão.

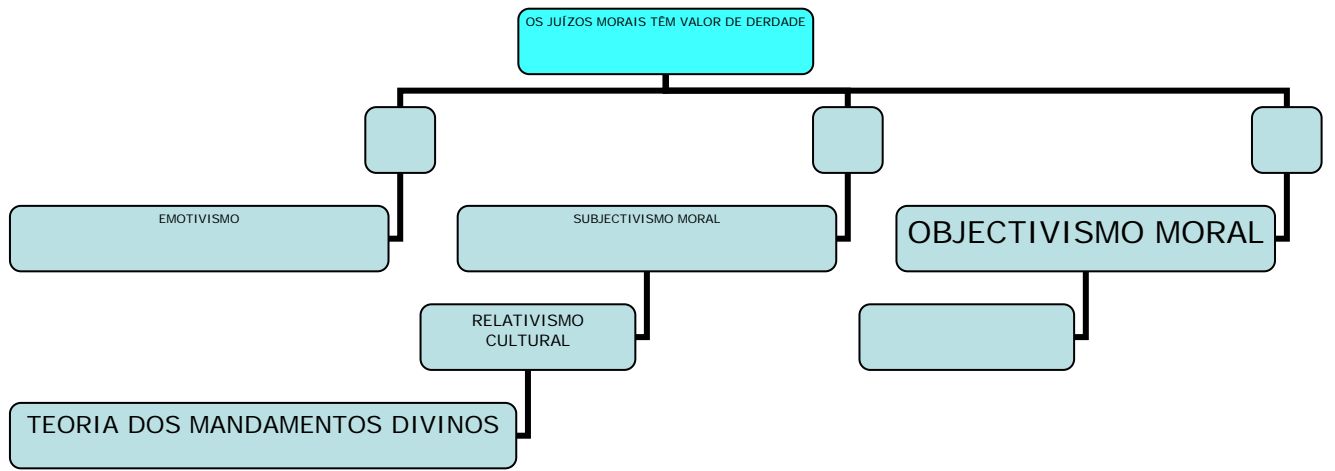
- 3-O que implicam as objecções apresentadas no Dilema de Êtifron?

- 4- O que significa rejeitar a teoria dos Mandamentos Divinos?

- 5- Apresente os argumentos do objectivista moral.

- 6- O que são critérios transsubjectivos de valoração?

- 7- O que significa diálogo inter cultural? Dê o exemplo de um documento onde isso se verifique.



TEORIAS	HÁ Livre arbítrio?	Tudo está determinado ?
Incompatibilismo Determinismo radical	Não	Sim
Libertismo	Sim	Não
Compatibilismo (determinismo moderado)	Sim	Sim

1-O **determinismo radical** defende que não temos livre arbítrio e que o universo é determinado.

2-O **libertismo** defende que temos livre arbítrio e que só o universo físico é determinista: a vontade e a consciência não são determinadas pelas cadeias causais do universo físico.

3-O **compatibilismo** defende que o livre arbítrio é compatível com o determinismo.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
10ºano de escolaridade -turma A1-2009-2010



FICHA FORMATIVA

Tendo em conta as imagens apresentadas, responda às seguintes questões.

1- Quais são as condicionantes da acção humana?
2- O que se entende por determinismo?
3- O que se entende por liberdade?
4- O que significa livre arbítrio? Existe ou não a possibilidade de escolha na acção humana?
5- Qual a diferença entre incompatibilismo e compatibilismo?
6- Se existe livre arbítrio, o determinismo é falso? Justifique.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
11ºano de escolaridade -turma H1-2009-2010



FICHA FORMATIVA

Tendo em conta as imagens apresentadas, responda às seguintes questões.

1- Os Sofistas tinham como preocupação a procura da verdade?
2- Os Filósofos usavam a dialéctica tendo como importante a verdade, o bem e o belo?
3- O que se entende por argumentação?
4- O que significa retórica? Existe ou não a possibilidade do uso da retórica segundo um código ético?
5- Qual o regime político que possibilitou o aparecimento da retórica?
6- Que Filósofos são referências para a retórica?

INTRODUÇÃO

“Este é o primeiro dia do resto da tua vida” dizia o poeta e músico Sérgio Godinho. Este é também um primeiro momento de reflexão acerca daquilo que foi ser professora estagiária de Filosofia no Ensino Secundário. Descrever esta experiência que tanto nos enriqueceu torna-se um pouco difícil dada a sua plenitude. Agora que ela terminou recordo os primeiros momentos repletos de alegria e ansiedade.

Descrever uma experiência de Ensino Supervisionado significa pensar o que é a Escola, o que a caracteriza, como foi a integração no meio escolar. É pensar sobretudo na contribuição do Núcleo de Estágio como “oficina”, para a nossa formação como professores estagiários, o que representaram os dias de Seminário onde se debatiam ideias referentes à organização de Planificação de Unidades, de planos de aulas e de actividades escolares. Desenvolver capacidades na elaboração, correcção e avaliação quantitativa de testes aos alunos, analisar métodos de ensino adequados e reflectir sobre a apreciação da leccionação de todos os estagiários. É também narrar o modo como a nossa intervenção se foi tornando gradual após a elaboração do Plano Anual de Actividades composto por actividades a realizar na Semana da Escola, no Dia da Filosofia e nas visitas de estudo.

Descrever todo este caminho é olhar de novo os alunos, saber caracterizar as turmas, rever como planificámos para tornar claro o que pretendíamos - ensinar Filosofia.

E recordar a “tentação” de ensinar através do método expositivo e da História da Filosofia, para reconhecer que a Filosofia nos ensina a ler a realidade e que ela (realidade) nos coloca no decurso da nossa vida questões a resolver e que o ensino só tem sentido no momento em que colocamos questões. Para que este percurso fosse possível é necessário relembrar com muita gratidão todas as aulas a que assistimos e que foram leccionadas pela nossa orientadora do Estágio Pedagógico Professora Alice Santos, observando métodos de ensino, estratégias desenvolvidas, formas de interacção com as turmas tivemos a percepção dos caminhos a enveredar e o que teríamos que desenvolver.

É num último momento reflectir sobre as quatro dimensões da aprendizagem nomeadamente a compreensão, a composição ou experiência de reescrever o texto, a metacognição e o aprender a aprender, onde o tacto desempenha um papel muito importante. Pensar sobre a estranheza do texto filosófico com que os alunos se deparam,

distinguir o sentido das palavras, qual a função do texto. Pensar essencialmente que ensinar é dialéctica constante, é hermenêutica da vida e para a vida, que a mediação - relação interpessoal que se estabelece entre professores estagiários e alunos na procura de sentido se expressa na forma de conceitos que definem um todo coeso, que o caos encontra a sua ordem, que da noite se faz dia.

Apesar de toda esta envolvência porque de uma “vocação” se trata, o Estágio Pedagógico revelou-nos um facto muito importante, o de que este seria o primeiro dia de muitos dias da nossa vida, porque o estágio terminou mas a aprendizagem tem de ser contínua, a actualização impõe-se de forma categórica e que o aperfeiçoamento vai surgindo com a prática.

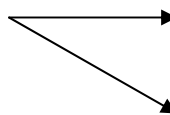
Este relatório final constitui um revisitar de todo um caminho e uma reflexão sobre o que conquistámos, o que constatámos em matéria de ensino e de mundos novos que serão sempre possíveis desde que não negligenciemos o sentido mais profundo daquilo que significa ser professor.

ÉTICA KANTIANA

ACÇÕES

CONTRÁRIAS AO DEVER

DE ACORDO COM O DEVER



CONFORMES AO DEVER

POR DEVER

NOVIDADE DA ÉTICA KANTIANA

A ACÇÃO MORAL BOA É ABSOLUTAMENTE FORMAL

A LIBERDADE RESIDE NO AGIR POR DEVER

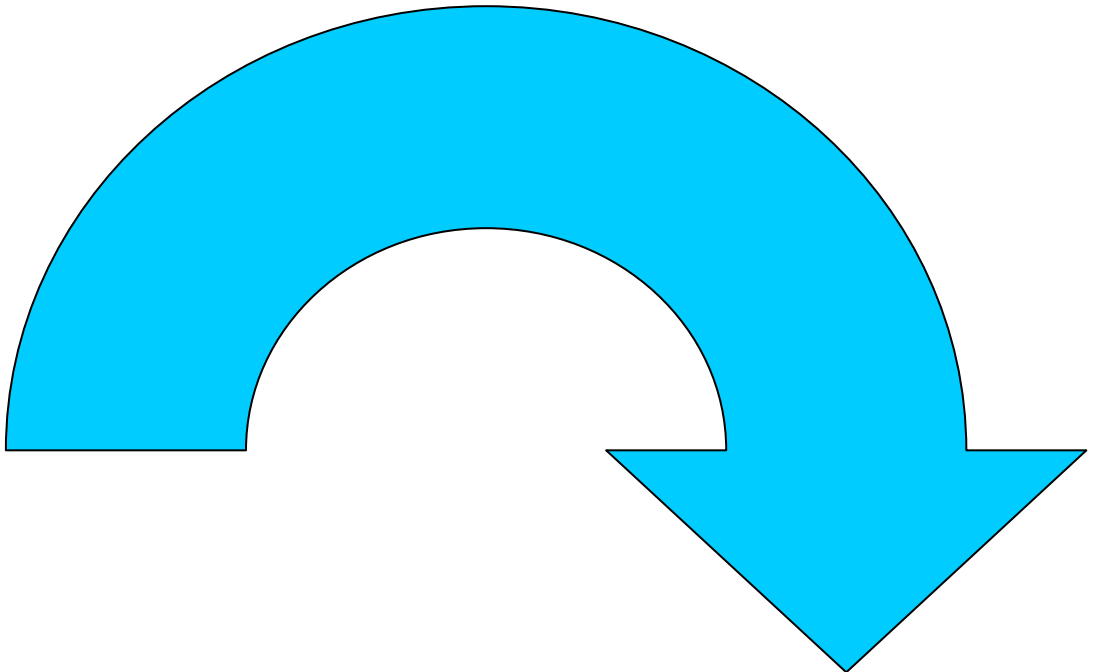
A LEI MORAL ASSUME A FORMA DE IMPERATIVO CATEGÓRICO

(lei universal e necessária - princípio que indica o motivo do agente)

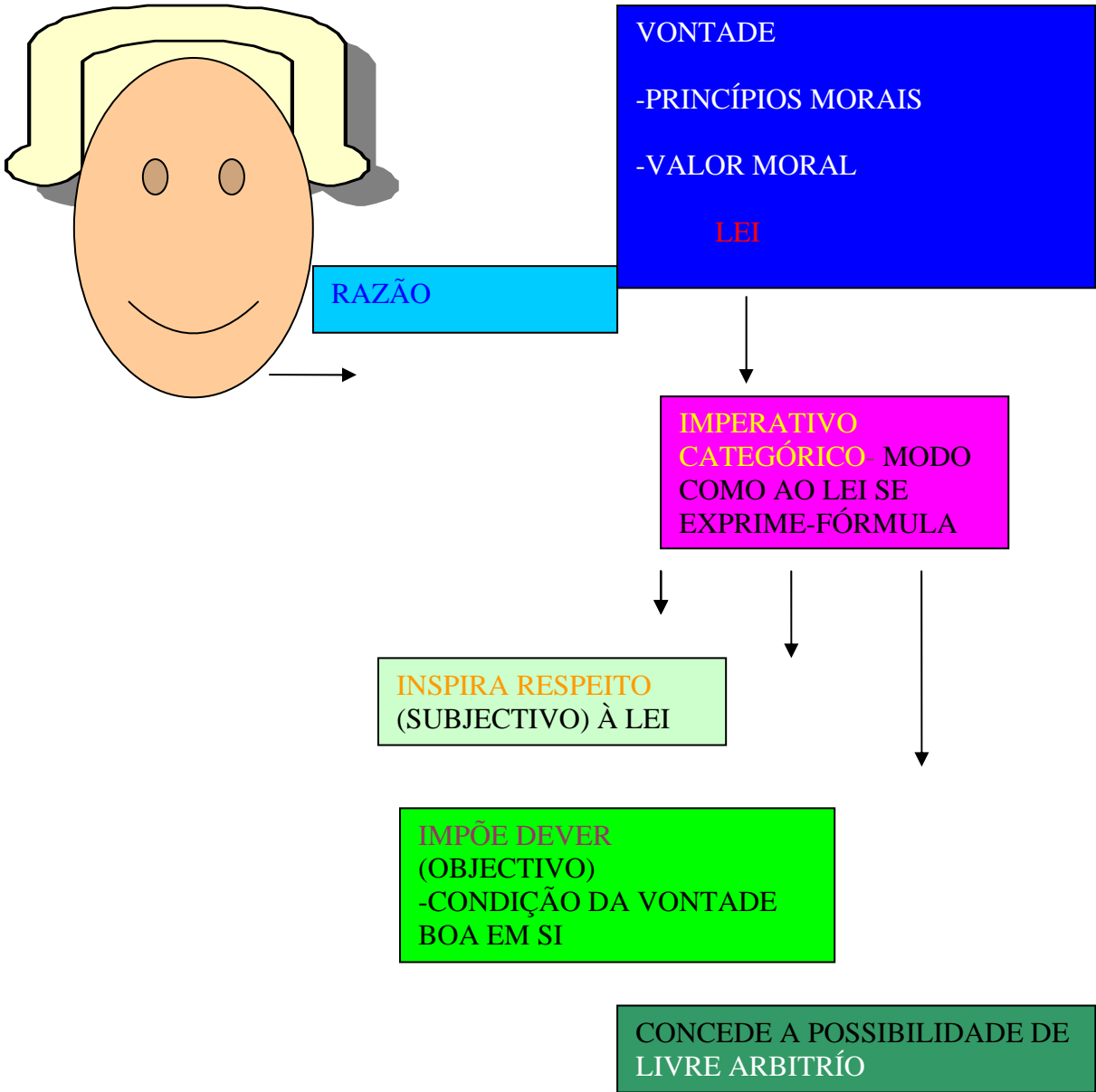
O PRINCÍPIO DO QUERER é que dá aos mandamentos essa universalidade e necessidade pela faculdade da RAZÃO PURA - independente da experiência - *a priori*

O QUE PROCURA KANT?

PROCURA COMO É POSSÍVEL À RAZÃO FORMULAR UM
IMPERATIVO (PRINCÍPIO SUPREMO DA MORALIDADE)
- IMPERATIVO CATEGÓRICO-



AUTONOMIA DA VONTADE



Possibilita ao Ser Humano a Liberdade

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

REAPRENDER A PENSAR

Ana Cristina Correia de
Ameixa
Reaprender a Pensar, 2010,

Ana Cristina Correia de Ameixa

**Relatório de Estágio
de Mestrado em Ensino da Filosofia no Secundário**

JULHO, 2010



Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Filosofia no Secundário realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Luís Crespo de Andrade.

DECLARAÇÕES

Declaro que este relatório de estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Lisboa, 10 de Setembro de 2010

Declaro que esta Relatório se encontra em condições de ser apresentada a provas públicas.

O (A) orientador(a),

Lisboa, de de

*Aos meus filhos Tiago Alexandre, João Fernando, Sofia Rosa e
Diogo Vicente.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Nova de Lisboa o ter tornado o meu mundo “*no melhor dos mundos possíveis*” oferecendo uma comunidade de Cultura e Saber.

Agradeço ao Senhor Professor Doutor Luís Crespo de Andrade toda a sua orientação e conselhos preciosos para que este trabalho fosse possível.

Agradeço à Senhora Professora Alice Santos Orientadora de Estágio, toda a sua dedicação e uma nova visão de Prática de Ensino em Filosofia.

Agradeço aos meus colegas de estágio Dolores Soares e Steven Marta toda a sua amizade e partilha de conhecimentos.

Agradeço, por último, também aos meus pais Ana Egídio e Horácio Ameixa, ao Fernando Santos, meu amigo e companheiro de percurso de vida e restante família pelo encorajamento que sempre manifestaram.

RESUMO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

REAPRENDER A PENSAR

Ana Cristina Correia de Ameixa

Este relatório apresenta uma análise descritiva da Prática de Ensino Supervisionada focando aspectos importantes da metodologia de ensino secundário e aplicação de estratégias e materiais didáctico – pedagógicos. Acrescenta também uma reflexão acerca das dimensões do ensino - aprendizagem e estabelece uma conexão entre hermenêutica e ensino de Filosofia destacando como objecto de estudo o texto filosófico.

PALAVRAS-CHAVE: prática de ensino, educação, dimensões do ensino, hermenêutica, texto filosófico.

ABSTRACT

FINAL REPORT OF Supervised Teaching Practice

Relearning to- THINK

Ana Cristina Correia de Ameixa

This report presents a descriptive analysis of Supervised Teaching Practice focusing on important aspects of the methodology of secondary education and implementation of strategies and teaching materials – teaching. It also adds a reflection of the dimensions of education – learning and establishes a connection between hermeneutics and philosophy of education emphasizing the object of study and philosophical text.

KEYWORDS: teaching practice, education, dimensions of education, hermeneutics, philosophical text

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I:	
1. Caracterização da Escola.....	2
1. 1. Integração no meio escolar.....	2
1. 2. Intervenção no meio escolar	5
1. 3. O Núcleo de Estágio.....	7
2. Caracterização dos Alunos	8
2. 1. Décimo Ano - Turma A1	9
2. 2. Décimo Primeiro Ano - Turma H1.....	11
Capítulo II:	
1. Balanço das Planificações	12
1. 1. Plano de Actividades.....	12
1. 2. Planificação de Unidades Lectivas.	13
2. Balanço das Unidades Supervisionadas.....	18
2. 1. Execução.....	18
2.2. Avaliação	21
Capítulo III :	
Problemática da Hermenêutica do Texto Filosófico e Ensino de Filosofia...	23
1.As Quatro Dimensões do Ensino -Aprendizagem.....	24
1.1. Compreender o Texto.....	24
1.2. A Experiência de Reescrever	26
1.3. Metacognição.....	27
1.4. Aprender a Aprender	29

2.O Texto Filosófico: as palavras, as referências, a função do texto e a organização de conhecimentos na Mente.....	32
. Conclusão.....	37
. Bibliografia.....	IX
. Anexos.....	XI

BIBLIOGRAFIA

Associação de Professores de Filosofia, *Décimo Primeiro Encontro de Filosofia -O Texto Filosófico*, Ediliber Gráfica, Coimbra, 1997

Contente, Madalena, *A Leitura E A Escrita - Estratégias de Ensino para Todas as Disciplinas*, Editorial Presença, Lisboa, 1995

Gadamer.G.-H, *Experiência, Linguagem e Interpretação - Colóquio*, Universidade Católica Editora, 2003

Gilot Fernando, *Do Ensino da Filosofia*, Livros Horizonte, Lisboa, 1976

Karlheinz Stierle, *Existe Uma Linguagem Poética, Obra E Intertextualidade*, Apresentação e Tradução de Rui Mesquita, Vila Nova de Famalicão, 2008

Magalhães, Rui, *Introdução À Hermenêutica*, Editora Angelus Novus, 2002

Magalhães, Rui, *Post Scriptum, Escritos Sobre O Sentido*, Editora Angelus Novus, Lda, Braga, 1996

Platão, *O Banquete*, tradução de Sampaio Marinho, Publicações Europa – América, 1986

Salema, Maria Helena, *Ensinar E Aprender A Pensar*, Texto Editora, Lisboa, 1997

Santo Agostinho, *Diálogo Sobre a Felicidade*, Tradução do Original Latino, Introdução e Notas de Mário Santiago de Carvalho, Edições 70, 1988

Soares, Couto Maria Luísa, *Do Outro Lado Do Espelho - Linguagem, Pensamento, Acção*, Editora Fundação ENG. António de Almeida, Porto, 2005

Outras Referências Bibliográficas:

Antiseri Dario e Reale Giovanni, *História Da Filosofia*, volume II, Edições Paulinas

Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa, Lisboa, 1945

J. Manuel de Castro Pinto, Manuela Parreira e Maria do Céu V. Lopes, *Gramática do Português Moderno*, Plátano Editora, 1987

Mantoy Jacques, *As 50 Palavras – chave da Filosofia Contemporânea*, Tradução de José Palos Fernandes

Heinz – Jurgen Ipfling, *Vocabulário Fundamental de Pedagogia*, Edições 70,1979

Bibliografia na Web :

Bortoluzzi, Dagios Sara, *Resenha Crítica do Livro Hermenêutica E Educação de Nadjia Hermann*. Disponível em http://www.sicoda.fw.uri.br/revistas/artigos/1_1_9.pdf.

Portocarrero, Maria Luísa, *A Hermenêutica como Sabedoria Prática: Entre Gadamer e Ricoeur*. Disponível em [13_luisaportocarrero.pdf](#)-Adobe Reader

Portocarrero, Maria Luísa, *Filosofia, Praxis E Hermenêutica:A Perspectiva de H.-G. Gadamer*. Disponível em [filosofia_praxis_gadamer.pdf](#)-Adobe Reader

ANEXOS

O QUE É A INDUSTRIALIZAÇÃO?

Industrialização é o processo socio econômico que visa transformar uma área da sociedade inicialmente retrógrada em uma fonte de maior riqueza e lucro, por meio da implantação de maquinaria própria em indústrias.



QUANDO COMEÇOU?

- A **Revolução Industrial** consistiu em um conjunto de mudanças tecnológicas com profundo impacto no processo produtivo em nível económico e social. Iniciada na Inglaterra em meados do século XVIII, expandiu-se pelo mundo a partir do século XIX.

ARGUMENTOS A FAVOR DA INDUSTRIALIZAÇÃO

- - Desenvolvimento do país
- - Criação de empregos
- - Produção em massa
- - Baixo preço dos produtos



ARGUMENTOS CONTRA A INDUSTRIALIZAÇÃO

- - Poluição
- - Degradação do Ambiente
- Estes são os maiores problemas da Industrialização



IMPACTO AMBIENTAL


- **Impacto ambiental** é todo efeito no meio ambiente causado pelas alterações e/ou actividades do ser humano. Conforme o tipo de intervenção, modificações produzidas e eventos posteriores, pode-se avaliar qualitativa e quantitativamente o impacto, classificando-o de carácter "positivo" ou "negativo", ecológico, social e/ou económico.

ACTIVIDADES COM IMPACTO AMBIENTAL

- Construção de rodovias;
- Construção de Ferro vias;
- Construção de Portos e terminais;
- Construção de Aeroportos;
- Instalação de oleodutos, gasodutos, minerodutos, troncos colectores e emissários de esgoto;
- Instalação de linhas de transmissão de energia eléctrica (acima de 230 kV);



CONCLUSÃO

- Com este trabalho podemos ver alguma das coisas positivas e negativas que a Industrialização traz para o nosso planeta.
- 



BIBLIOGRAFIA

- www.google.pt
 - www.wikipedia.org
- 

OBJECÇÕES AO INDUTIVISMO

1. A observação pura é impossível
2. Muitas teorias científicas referem-se ao inobservável



Objecções ao falsificacionismo

- O falsificacionismo não está de acordo com a prática científica
- Muitas teorias científicas não são conclusivamente falsificáveis



Perspectiva de Pierre Duhem

- EXCERTO



Argumento de David Hume

- As inferências indutivas pressupõem o Princípio da indução(a natureza é uniforme)
- Não se pode justificar este princípio a priori
- Não se pode justificar a posteriori
- Conclusão: Logo nenhuma inferência indutiva é justificável



Resposta de Popper

- A corroboração



Crítica a Popper

- Resposta de Hilary Putnam- Temos fortes razões para acreditar que algumas teorias científicas são verdadeiras.



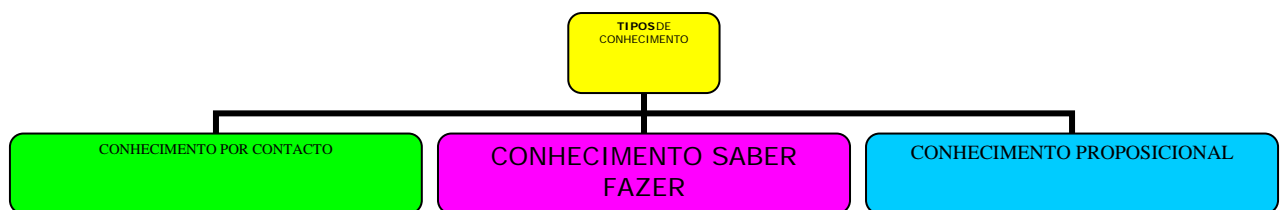


Escola Secundária de Miraflores
Ano lectivo 2009/2010
Plano Anual de Actividades do Núcleo de Estágio de Filosofia

Actividade		Objectivos	Local	Dinamizadores	Destinatários	Data
Aulas mensais de Yoga		<ul style="list-style-type: none">. Compreender as bases éticas (Yamas e Niyamas) para uma vida de não-violência, autenticidade e de auto-superação.. Tornar consciente a forma de respirar, através de exercícios de <i>prānāyama</i>, tendo em vista uma harmonização energética.. Desenvolver a flexibilidade física, mental e emocional, através da prática de <i>āsanas</i>, adaptados à condição física de cada aluno.	Sala C6	Professora Alice Santos	Comunidade Escolar	Todo o ano lectivo
Visita de estudo ao Teatro da Trindade para assistir à peça: “Conferência de um Macaco”		<ul style="list-style-type: none">. Participar nos 150 anos de comemoração da publicação da obra “A Origem das Espécies”, de Charles Darwin.. Reflectir sobre a teoria evolucionista.	Teatro da Trindade	Professora Alice Santos e estagiários Ana Cristina Ameixa, Steven Silva e Dolores Soares	10ºano	20 de Novembro de 2009
Internacional dos Direitos	À procura da pergunta/resposta perdida	<ul style="list-style-type: none">. Definir o sentido de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”. Dinamizar a comunidade escolar.	E.S.M.	Professores e alunos de Filosofia	Comunidade Escolar	10 de Dezembro de 2009
Workshop: “A Arte de Questionar”		<ul style="list-style-type: none">. Conhecer uma metodologia prática. Exercitar o questionamento	E.S.M.	Professor Doutor Oscar Brenifier	Comunidade Escolar	15 de Janeiro de 2010
Palestra: “Contracepção e Infecções sexualmente transmissíveis”		<ul style="list-style-type: none">. Informar sobre infecções sexualmente transmissíveis. Incentivar comportamentos responsáveis	E.S.M.	Dra Maria Clara Bicho	Comunidade Escolar	21 de Janeiro

Visita de Estudo à Tapada de Mafra	<ul style="list-style-type: none"> . Interagir com a Natureza . Conhecer programas de protecção da biodiversidade. . Desenvolver uma ética ambiental 	Tapada de Mafra	Professora orientadora, professora Filomena Santos e estagiários	11º H1 e 10º A1	12 de Fevereiro
Visita de estudo à FCT da Universidade Nova de Lisboa	<ul style="list-style-type: none"> . Conhecer novidades tecnológicas: tecnologia dos veículos híbridos, microgeração heólica e fotovoltaica, electrónica transparente, transístor em papel e jogos interactivos. . Interagir com actividades lúdicas e actividades desportivas radicais numa visão da vida académica. 	<i>Campus</i> Universitário da Caparica	Professora Alice Santos, Filomena Santos e estagiários	11º E1 e 11º H1	16 de Abril
Semana da Escola	<ul style="list-style-type: none"> . Painel sobre Religião: Culpa, Razão e Tantra 	Ludoteca	Alice Santos, Luísa Amaral e Roque Antunes	Comunidade Escolar	Maio
	<ul style="list-style-type: none"> . Teatro. “<i>A Morte pode ser um Objectivo</i>” com alunos dos 10º e 11º anos 	Pavilhão D	Professores estagiários e professor Paulo Robalo		
	<ul style="list-style-type: none"> . Exposição sobre a <i>Biodiversidade</i> 	Sala de aula	Professores de Biologia, Alice Santos, Paulo Robalo e professores estagiários		

conhecimento



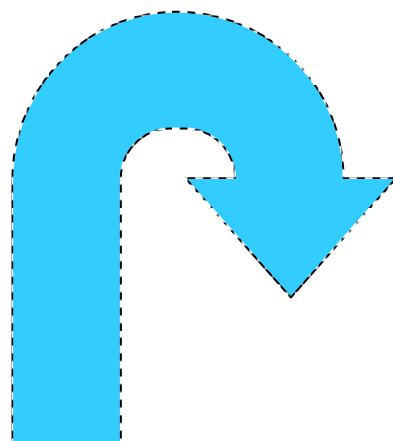
QUESTIONÁRIO:

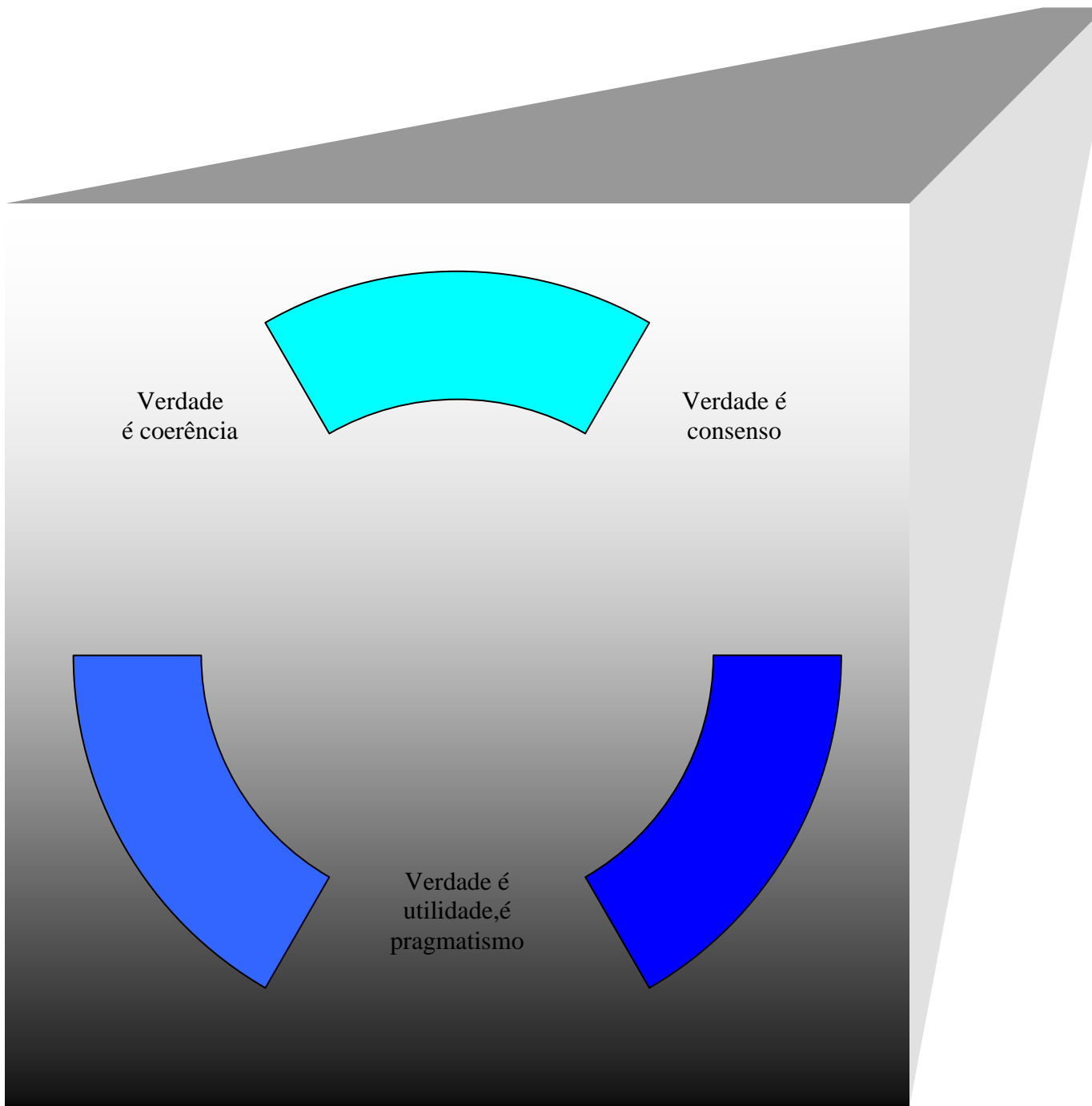
1-“Eu sei dançar”.Que tipo de conhecimento é este?

2-Que tipo de conhecimento é o conhecimento por contacto? Dê exemplos.

3-O que é o conhecimento proposicional? Explique e dê exemplos.

O QUE IMPLICA O CONHECIMENTO





ELEMENTOS QUE CONSTITUEM O CONHECIMENTO

PROBLEMA: QUE relação existe entre o Conhecimento, a Verdade e a Justificação?

Definir **Crença, Verdade, e JUSTIFICAÇÃO** → **EPISTÊMÊ**

↓
DOXA

↓
ALETHEIA

↓
LOGOS

1-DEFINIÇÃO TRIPARTIDA DO CONHECIMENTO- CONHECIMENTO segundo Platão

**S tem uma crença
P é verdadeira
S tem uma justificação**



2- EDMUND GETTIER

Objeções à DEFINIÇÃO TRIPARTIDA DO CONHECIMENTO:

A CRENÇA VERDADEIRA JUSTIFICADA não é suficiente para o CONHECIMENTO.

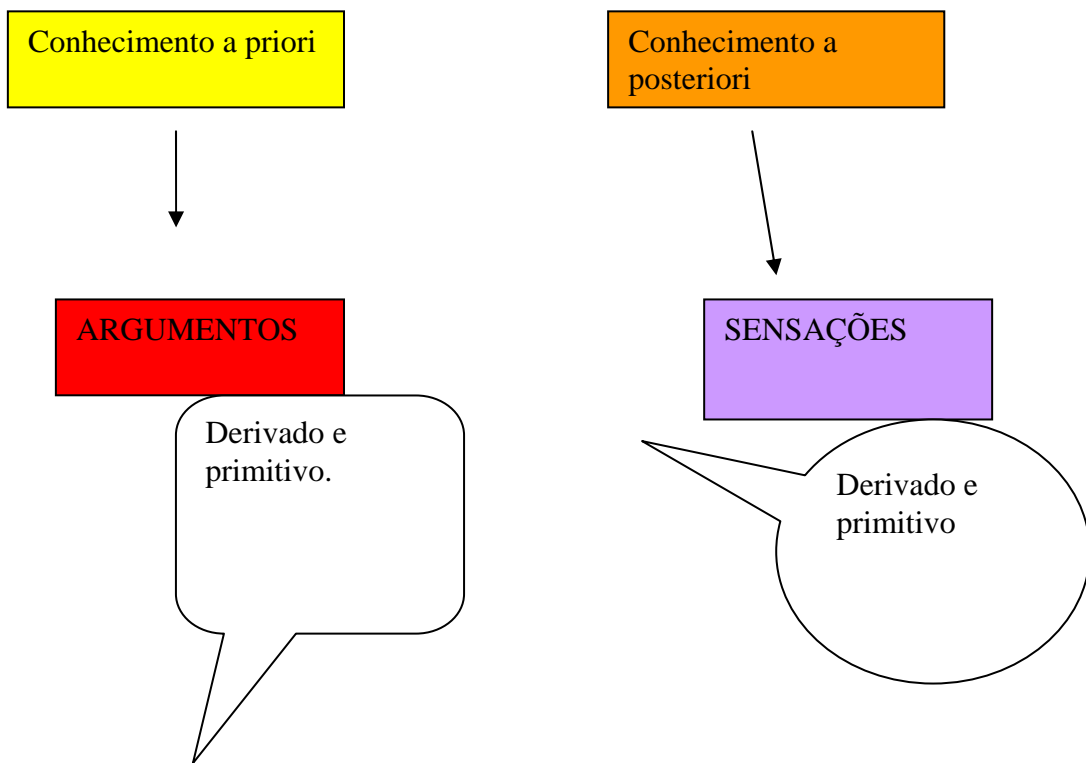
Questionário:

1-Que pretende o autor mostrar?

2-Explique o argumento de Gettier.

3-Porque razão Smith não sabe que o homem que vai conseguir o emprego é o que tem dez moedas no bolso?

FONTES DE CONHECIMENTO



QUESTIONÁRIO:

- 1- O QUE É O CONHECIMENTO EMPÍRICO?
- 2- O QUE DISTINGUE O CONHECIMENTO FILOSÓFICO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO?



ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

Planificação de Filosofia do 11º ano -2º Período

Ano lectivo de 2009-2010

Unidade 2: Descrição e Interpretação da Actividade Cognitiva

Subunidade: Estrutura do acto de conhecer

Competências	Objectivos Gerais	Conteúdos	Estratégias	Gestão	Avaliação
Problematização	- Analisar o problema suscitado e a ciência que o estuda.	- O que é o Conhecimento : Teoria do conhecimento ou Epistemologia	. Apresentação de esquemas.	1 aula	- Exercícios de aplicação sobre os conteúdos leccionados.
Conceitualização	- Identificar os intervenientes que a ele presidem.	A relação entre o sujeito (quem conhece) e o objecto (o que é conhecido)	. Leitura do manual “ Arte de Pensar”- capítulo 5- Análise de textos de apoio –secção 1.	1 aula	- Observação da participação dos alunos. - Fichas formativas.
Argumentação	- Caracterizar os tipos de conhecimento.	- Os Tipos de conhecimento: o conhecimento proposicional ou conhecimento de verdades	.textos de apoio -secção 2.		- Avaliação sumativa. - Trabalhos para casa.
Domínio de conteúdos	- Explicitar o seu conteúdo.	o conhecimento de saber- fazer cujo objecto é uma actividade	.Resolução de exercícios de revisão.		- Construção de esquemas.
	- Distinguir os vários tipos de conhecimento.	o conhecimento por contacto ou conhecimento directo			Relação interpessoal - Assume posições pessoais com tolerância
	-Expor os diferentes elementos à constituição de conhecimento.	- Elementos constitutivos do conhecimento: crença e conhecimento- a noção de crença ou condição necessária para o conhecimento	.Visualização de powerpoint.	2 aulas	- Respeita as convicções dos outros - Desenvolve atitudes de solidariedade
			.Leitura de textos de		

<p>Identificar diferenças entre perspectivas filosóficas</p> <p>Avaliar os problemas que as confrontam</p> <p>Distinguir argumentos</p> <p>Clarificar os tipos de conhecimento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mencionar as etapas necessárias para uma condição suficiente ao conhecimento. - Avaliar os elementos principais que constituem conhecimento. - Analisar a definição tradicional de conhecimento. - Comparar a definição tradicional de conhecimento com as objecções apresentadas -Distinguir conhecimento a priori de conhecimento a posteriori. -Classificar os vários tipos de argumentos. - Explicitar as noções de conhecimento primitivo e conhecimento derivado. 	<p>conhecimento e verdade- o conhecimento é factivo, a verdade como condição necessária para o conhecimento</p> <p>conhecimento e justificação - a crença verdadeira e a necessidade de justificação</p> <p>-A definição de conhecimento: concepção de Platão ou definição tripartida do conhecimento</p> <p>os contra exemplos de Edmund Gettier</p> <p>A teoria causal de Goldman</p> <p>-Fontes de conhecimento: conhecimento a priori conhecimento a posteriori</p> <p>tipos de argumentos argumentos a priori argumentos a posteriori</p> <p>conhecimento primitivo de senso comum</p> <p>conhecimento derivado de razões ou argumentos</p>	<p>apoio-seccção 3.</p> <p>.Análise de textos e construção de esquemas.</p> <p>.Visualização de powerpoint.</p> <p>. Leitura e análise das diferentes perspectivas</p> <p>.Leitura de textos de apoio-seccção5.</p> <p>.Análise de quadro explicativo do manual- pag.132</p> <p>.Exercícios de revisão.</p>	<p>1 aula</p> <p>2 aulas</p> <p>1 aula</p> <p>1 aula</p> <p>1 aula</p>	<p>Responsabilidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve atitudes críticas perante os saberes - Adapta-se aos contextos - Empenha-se nas tarefas propostas
--	---	--	---	--	---

		<p>Conceitos chave: .Teoria do conhecimento, epistemologia</p> <p>.saber – fazer, conhecimento por contacto, conhecimento proposicional</p> <p>.crença, factivo, justificação .condição necessária, condição suficiente</p> <p>. a priori, a posteriori, argumento a priori, argumento a posteriori</p> <p>.conhecimento primitivo, conhecimento derivado</p>			
--	--	--	--	--	--



Escola Secundária de Miraflores

Teste de Avaliação

(Duração: 90min)

Nome _____

Ano _____ Turma _____ Nº _____ Data ___/___/___ Classificação _____

CORRECCÃO DA FICHA DE AVALIAÇÃO

VERSÃO A e B

Grupo I

1. Leia atentamente o texto que se segue.

«Não será necessário provar que todas as minhas ideias são falsas, coisa que, em todo o caso, talvez jamais conseguisse levar a cabo. Mas porque a razão me persuade que devo evitar dar o meu consentimento de forma menos cuidadosa às coisas que não são completamente certas e indubitáveis do que às manifestamente falsas, basta encontrar a mais pequena razão de dúvida para as rejeitar todas. E, portanto, não preciso de examinar cada um em particular, o que tornaria a tarefa infundável: porque uma vez minados os fundamentos, cai por si tudo o que sobre eles está edificado, atacarei imediatamente aqueles princípios sobre os quais as minhas antigas opiniões de apoiavam.»

René Descartes, *Meditações de Filosofia Primeira*, trad. de Guatavo de Fraga, pp.

13-14

1.1. A partir do texto explique em que consiste o método cartesiano.

O método cartesiano consiste na realização de quatro tarefas básicas: verificar se existem evidências reais e indubitáveis acerca do fenómeno ou coisa estudada; analisar, ou seja, dividir ao máximo as coisas, em suas unidades de composição, fundamentais, e estudar essas coisas mais simples que aparecem; sintetizar, ou seja, agrupar novamente as unidades estudadas em um todo verdadeiro, e enumerar todas as conclusões e princípios utilizados, a fim de manter a ordem do pensamento.

1.2. Por que razão, segundo Descartes, não podemos duvidar da crença «penso, logo existo»?

Descartes diz-nos que não é possível duvidar da crença «penso, logo existo». Assim, parece que através da dúvida metódica encontrámos finalmente uma crença fundacional ou básica (uma crença é básica quando se justifica a si mesma) – o cogito – é uma certeza que não se descobre por meio do raciocínio, nem se infere de alguma coisa. Trata-se de uma intuição racional, uma evidência que se impõe ao pensamento como absolutamente clara e distinta.

1.3. «Tenho em mim a ideia de perfeição; mas eu sou obviamente imperfeito; só um ser perfeito pode dar origem à ideia de perfeição; logo, Deus existe: é nele que tem origem a minha ideia de perfeição.»

Explique o argumento? O que é que este argumento pretende provar?

O argumento da existência de Deus é a 1ª prova *a priori* pela simples consideração da ideia de ser perfeito. Dado que, no nosso conceito de Deus, está contida a existência, concluímos que Deus existe. Considerando, portanto, entre as diversas ideias que uma é a do ente sumamente inteligente, sumamente potente e sumamente perfeito, a qual é, de longe, a principal de todas, reconhecemos nela a existência, não apenas como possível e contingente, como acontece nas ideias de todas as outras coisas que percebemos distintamente, mas como necessária e eterna. E, da mesma forma que, por exemplo, percebemos que na ideia de triângulo está necessariamente contido que os seus três ângulos iguais são iguais a dois ângulos rectos, assim, pela simples percepção de que a existência necessária e eterna está contida na ideia de ser sumamente perfeito, devemos concluir sem ambiguidade que o ente sumamente perfeito existe

Conclui-se, então, que como existe em nós a simples ideia de um ser perfeito e infinito, daí resulta que esse ser necessariamente tem que existir.

1.4. Explique de que forma Descartes fundamenta a ciência através da metafísica.

A fundamentação metafísica da ciência surge como a garantia da “res extensa” estabelecida pela existência de Deus. Deus permite que exista uma adequação entre o sujeito (“res cogitans”) e o objecto (“res extensa”).

Versão B

Grupo I

«Duvidaremos também de todas as outras coisas que outrora nos parecem certíssimas, mesmo das demonstrações da matemática e dos seus princípios, embora por si mesmo bastante manifestos, porque há homens que se enganaram raciocinando sobre essas matérias, mas principalmente porque ouvimos dizer que Deus, que nos criou, pode fazer tudo o que lhe agrada, e não sabemos ainda se ele nos quis fazer de tal maneira que sejamos sempre enganados, até sobre as coisas que pensamos conhecer melhor. Pois, uma vez que permitiu que algumas vezes nos tivéssemos enganado, como já foi assinalado, porque não poderia permitir que nos enganássemos sempre? E se quisermos supor que o autor do nosso ser não é um Deus todo-poderoso, e que subsistimos por nós próprios ou por qualquer outro meio, pelo facto de supormos esse autor menos poderoso teremos sempre tanto mais motivo para crermos que não somos perfeitos que não possamos ser continuamente iludidos.»

Descartes, *Princípios da Filosofia*

1.1. A partir do texto, descreva em que consiste a dúvida metódica de Descartes.

O método cartesiano consiste na realização de quatro tarefas básicas: verificar se existem evidências reais e indubitáveis acerca do fenómeno ou coisa estudada; analisar, ou seja, dividir ao máximo as coisas, em suas unidades de composição, fundamentais, e estudar essas coisas mais simples que aparecem; sintetizar, ou seja, agrupar novamente as unidades estudadas em um todo verdadeiro, e enumerar todas as conclusões e princípios utilizados, a fim de manter a ordem do pensamento.

1.2. Explique o que é o *cogito* cartesiano.

Descartes diz-nos que não é possível duvidar da crença «penso, logo existo». Assim, parece que através da dúvida metódica encontrámos finalmente uma crença fundacional ou básica (uma crença é básica quando se justifica a si mesma) – o cogito – é uma certeza que não se descobre por meio do raciocínio, nem se infere de alguma coisa. Trata-se de uma intuição racional, uma evidência que se impõe ao pensamento como absolutamente clara e distinta.

1.3. A clareza e distinção é um critério de verdade racional. Justifique.

Toda a ciência é um conhecimento certo e evidente; e aquele que duvida de muitas coisas não é mais sábio do que aquele que nunca pensou nelas: parece-me mesmo mais ignorante do que ele se, acerca de algumas, formou uma ideia falsa. Por isso mais vale nunca estudar do que ocupar-se de objectos de tal modo difíceis que, sem podermos distinguir o verdadeiro do falso, sejamos forçados a admitir por certo o que é duvidoso, pois não há então tanto a esperança sem aumentar o nosso saber, quanto o perigo de o diminuir. Assim, por esta regra, rejeitamos todos os conhecimentos que são apenas prováveis, e decidimos que não devemos dar o nosso consentimento senão àqueles que são perfeitamente conhecidos e dos quais não se pode duvidar. Por isso, para Descartes, tudo o que apareça com clareza e distinção ao espírito é verdadeiro.

1.4. «Tenho em mim a ideia de perfeição; mas eu sou obviamente imperfeito; só um ser perfeito pode dar origem à ideia de perfeição; logo, Deus existe: é nele que tem origem a minha ideia de perfeição.»

Explique o argumento. O que é que este argumento pretende provar?

O argumento da existência de Deus é a 1ª prova *a priori* pela simples consideração da ideia de ser perfeito. Dado que, no nosso conceito de Deus, está contida a existência, concluímos que Deus existe. Considerando, portanto, entre as diversas ideias que uma é a do ente sumamente inteligente, sumamente potente e sumamente perfeito, a qual é, de longe, a principal de todas, reconhecemos nela a existência, não apenas como possível e contingente, como acontece nas ideias de todas as outras coisas que percebemos distintamente, mas como necessária e eterna. E, da mesma forma que, por exemplo, percebemos que na ideia de triângulo está necessariamente contido que os seus três ângulos iguais são iguais a dois ângulos rectos, assim, pela simples percepção de que a existência necessária e eterna está contida na ideia de ser sumamente perfeito, devemos concluir sem ambiguidade que o ente sumamente perfeito existe

Conclui-se, então, que como existe em nós a simples ideia de um ser perfeito e infinito, daí resulta que esse ser necessariamente tem que existir.

Grupo II

1. Leia o texto.

«Os cépticos tardios deixaram-nos Cinco Modos conducentes à suspensão [do juízo], a saber: o primeiro é baseado na discrepância, o segundo na regressão ao infinita, o terceiro na relatividade, o quarto na hipótese e o quinto no raciocínio circular. O Modo baseado na discrepância leva-nos a descobrir que, em relação a qualquer outro assunto, tem surgido não só entre as pessoas comuns, mas também entre os filósofos, um conflito interminável, em virtude do qual somos incapazes tanto de escolher uma coisa como de a rejeitar, acabando assim por suspender o juízo. O Modo baseado na regressão infinita é aquele através do qual afirmamos que aquilo que é aduzido como demonstração do assunto em causa precisa, por sua vez, de ser demonstrado, e assim sucessivamente até ao infinito [...] O Modo baseado na relatividade, como já dissemos, é aquele através do qual a aparência do objecto é relativa ao sujeito [...] Temos o modo baseado na hipótese quando os Dogmáticos, forçados a regredir ao infinito, acabam por tornar como ponto de partida algo que não estabelecem por meio de razões, mas que pressupõem como simplesmente garantido e sem precisar de provas. O Modo do raciocínio circular é o que se usa quando aquilo deveria servir para confirmar o que se pretende é [...]»

Sexto Empírico, *Hipóteses Pirrónicas*, trad. de Aires Almeida

1.1. Será possível reduzir os cinco argumentos apresentados no texto apenas a três argumentos principais? Justifique.

É possível. Os cinco argumentos apresentados no texto podem ser reduzidos a três tipos principais de argumentos:

- **As divergências de opinião;**
- **As ilusões e erros perceptivos;**
- **A regressão infinita da justificação.**

1.2. A que conclusão nos conduzem, na opinião de Sexto Empírico, os argumentos cépticos?

Sexto Empírico apresenta argumentos (as divergências de opinião, as ilusões e erros perceptivos, a regressão infinita da justificação) que nos conduzem inevitavelmente à dúvida, que designa como modos conducentes à suspensão do juízo.

1.3. Explique o argumento da regressão ao infinito de Sexto Empírico.

Dá-se uma regressão infinita sempre que se inicia um processo de recuo sem fim. Se a justificação das nossas crenças é inferida sempre a partir de outras crenças, então nunca nos podemos dar por satisfeitos, as justificações que damos precisam de ser justificadas e, assim, o processo de justificação continua infinitamente.

Versão B

Grupo II

1. Leia o texto.

«Os cépticos tardios deixaram-nos Cinco Modos conducentes à suspensão [do juízo], a saber: o primeiro é baseado na discrepância, o segundo na regressão ao infinita, o terceiro na relatividade, o quarto na hipótese e o quinto no raciocínio circular. O Modo baseado na discrepância leva-nos a descobrir que, em relação a qualquer outro assunto, tem surgido não só entre as pessoas comuns, mas também entre os filósofos, um conflito interminável, em virtude do qual somos incapazes tanto de escolher uma coisa como de a rejeitar, acabando assim por suspender o juízo. O Modo baseado na regressão infinita é aquele através do qual afirmamos que aquilo que é aduzido como demonstração do assunto em causa precisa, por sua vez, de ser demonstrado, e assim sucessivamente até ao infinito [...] O Modo baseado na relatividade, como já dissemos, é aquele através do qual a aparência do objecto é relativa ao sujeito [...] Temos o modo baseado na hipótese quando os Dogmáticos, forçados a regredir ao infinito, acabam por tornar como ponto de partida algo que não estabelecem por meio de razões, mas que pressupõem como simplesmente garantido e sem precisar de provas. O Modo do raciocínio circular é o que se usa quando aquilo deveria servir para confirmar o que se pretende é [...]»

Sexto Empírico, *Hipóteses Pirrónicas*, trad. de Aires Almeida

1.1. A partir do texto, explique em que consiste a regressão infinita da justificação.

Dá-se uma regressão infinita sempre que se inicia um processo de recuo sem fim. Se a justificação das nossas crenças é inferida sempre a partir de outras crenças, então nunca nos podemos dar por satisfeitos, as justificações que damos precisam de ser justificadas e, assim, o processo de justificação continua infinitamente.

1.2. Será possível reduzir os cinco argumentos apresentados no texto apenas a três argumentos principais. Justifique.

É possível. Os cinco argumentos apresentados no texto podem ser reduzidos a três tipos principais de argumentos:

- As divergências de opinião;
- As ilusões e erros perceptivos;
- A regressão infinita da justificação.

1.3. A justificação das nossas crenças está directamente relacionada com o problema da possibilidade do conhecimento. Porquê?

Sexto Empírico apresenta argumentos (as divergências de opinião, as ilusões e erros perceptivos, a regressão infinita da justificação) que nos conduzem inevitavelmente à dúvida, que designa como modos conducentes à suspensão do juízo.

Grupo III

1. Leia o seguinte texto.

«A teoria do conhecimento de Descartes baseia-se inteiramente na razão. Descartes pensa que as crenças básicas, nas quais se funda todo o conhecimento, em nada dependem dos sentidos. Na verdade, sem as crenças básicas racionais, Descartes pensa que não pode haver justificação para aceitar as impressões dos sentidos. David Hume, contudo, tem uma perspectiva inteiramente oposta. Hume defende que tudo o que ocorre na nossa mente mais não é do que percepções. No entanto, todos compreendemos a diferença entre sentir e pensar. Essa diferença é explicada porque, segundo Hume, há duas classes de percepções: as impressões e as ideias.»

Adaptado do manual Arte de Pensar

1.1. Distinga impressões de ideias.

As ideias são vistas por muitos filósofos como conteúdos mentais subjectivos. David Hume defende que as ideias, tal como as impressões, são percepções e que todas as ideias são cópias das impressões. Hume pensa que a principal diferença entre as ideias e as impressões é que aquelas são mais intensas e vividas do que estas.

Os resultados imediatos da estimulação dos nossos sentidos pelos objectos exteriores, que consistem em imagens não interpretadas da nossa consciência. David Hume considerava que as impressões tanto podiam ser sensações externas (sensações auditivas, visuais, entre outras) como sentimentos internos (emoções e desejos) e que todo o conteúdo da nossa mente – as percepções – era constituído apenas por impressões e ideias.

1.2. «Todas as ideias têm origem empírica, sejam ideias simples ou complexas.»

Explique o sentido da afirmação.

Não existe nada na mente antes da experiência, pois segundo os empiristas a experiência é a fonte de todo o conhecimento, mas também o seu limite. Os empiristas negam a existência de ideias inatas, como defendiam Platão e Descartes. A mente está vazia antes de receber qualquer tipo de informação proveniente dos sentidos. Todo o conhecimento sobre as coisas, mesmo aquele em que se elabora

leis universais, provém da experiência, por isso mesmo, só é válido dentro dos limites do observável.

Os empiristas reservam para a razão a função de uma mera organização de dados da experiência sensível, sendo as ideias ou conceitos da razão simples cópias ou combinações de dados provenientes da experiência.

1.3.«Uma afirmação sobre questões de facto exprime uma verdade contingente, por outro lado uma afirmação sobre relação de ideias exprime uma verdade necessária.»

Justifique a afirmação.

Uma afirmação sobre *questões de facto* exprime uma verdade contingente porque em confronto com a experiência podem ser verdadeiras ou falsas. Esta determinação é *a posteriori*, por outro lado uma afirmação sobre *relação de ideias* exprime uma verdade necessária porque a sua verdade ou falsidade é *a priori* determinada por leis e princípios necessários e universais, como são os da lógica formal.

2. Leia com atenção o texto.

«Apresente-se um objecto a um homem dotado da mais forte capacidade e razão natural; se esse objecto for inteiramente novo para ele, mesmo o exame mais minucioso das suas qualidades sensíveis não lhe permitirá descobrir quaisquer das suas causas os efeitos.(...) Nenhum objecto jamais revela, pelas suas qualidades que aparecem aos sentidos, nem as causas que o produziram nem os efeitos que dele resultarão; tampouco a nossa razão é capaz, sem a ajuda da experiência, de fazer qualquer inferência a respeito de questões de facto e existência real.»

David Hume, *Investigação sobre o Entendimento Humano*, trad.João P.Monteiro

2.1. A partir do texto explique o que é uma relação de causalidade.

Todas as nossas ideias derivam de impressões sensíveis ⇒ A toda e qualquer ideia tem de corresponder uma impressão (*as ideias são imagens das impressões*) ⇒ Não há impressão sensível não há conhecimento.

Embora a relação causa efeito não deriva directamente da experiência, a causalidade só pode ser estabelecida, segundo Hume, a partir da experiência.

2.2. Segundo Hume as causas e os efeitos não podem ser conhecidos pela razão.

Justifique.

Inferimos uma relação necessária entre causa e efeito pelo facto de nos termos habituado a constatar uma relação constante entre factos semelhantes ou sucessivos.

É apenas o hábito ou o costume que nos permite sair daquilo que está imediatamente presente na experiência em direcção ao futuro.

Versão B

Grupo III

1. Existe um aspecto comum a Descartes e Hume: ambos procuram um fundamento e uma justificação para o conhecimento. Mas divergem quanto ao fundamento e natureza da justificação encontrada.

Apresente as diferenças entre racionalismo e empirismo.

O racionalismo é uma perspectiva segundo a qual a razão tem um papel fundamental na aquisição do conhecimento, o sujeito é o campo do conhecimento, enquanto o empirismo é uma perspectiva segundo a qual todo o nosso conhecimento substancial tem origem na experiência, o objecto é o campo do conhecimento.

2. Responda às seguintes questões.

2.1. Clarifique a expressão: «empiricamente verificável.»

Podemos dizer que algo é empiricamente verificável quando podemos determinar o seu valor de verdade através da observação ou a partir da experiência.

2.2. Complete o quadro com as noções que se lhe seguem.

A. A gripe é uma doença contagiosa e muito perigosa.	CONHECIMENTO VULGAR OU CONHECIMENTO CIENTÍFICO
B. O ópio faz sono porque contém como substâncias os opiáceos que actuam como analgésicos a nível do sistema nervoso central.	CONHECIMENTO CIENTÍFICO
C. O planeta Júpiter tem satélites.	CONHECIMENTO CIENTÍFICO
D. Certas algas são verdes.	CONHECIMENTO VULGAR
E. Existem várias espécies de golfinhos em Portugal.	CONHECIMENTO VULGAR

Conhecimento científico, conhecimento vulgar

Grupo IV

1. Existe um aspecto comum a Descartes e Hume: ambos procuram um fundamento e uma justificação para o conhecimento. Mas divergem quanto ao fundamento e natureza da justificação encontrada.

Apresente as diferenças entre racionalismo e empirismo.

O racionalismo é uma perspectiva segundo a qual a razão tem um papel fundamental na aquisição do conhecimento, o sujeito é o campo do conhecimento, enquanto o empirismo é uma perspectiva segundo a qual todo o nosso conhecimento substancial tem origem na experiência, o objecto é o campo do conhecimento.

2. Responda às questões que se seguem.

2.1. Clarifique a expressão: “empiricamente verificável”.

Podemos dizer que algo é empiricamente verificável quando podemos determinar o seu valor de verdade através da observação ou a partir da experiência.

2.2. Complete o quadro com as noções que se lhe seguem.

A. A varicela é uma doença contagiosa e muito perigosa.	CONHECIMENTO VULGAR OU CONHECIMENTO CIENTÍFICO
B. O ópio faz sono porque contém como substâncias os opiáceos que actuam como analgésicos a nível do sistema nervoso central.	CONHECIMENTO CIENTÍFICO
C. O planeta Terra é constituído por oceanos e montanhas.	CONHECIMENTO VULGAR
D. Certas algas são verdes.	CONHECIMENTO VULGAR
E. Existem várias espécies de golfinhos em Portugal.	CONHECIMENTO VULGAR

Conhecimento científico, conhecimento vulgar

Versão B

Grupo IV

1. Leia o seguinte texto.

«A teoria do conhecimento de Descartes baseia-se inteiramente na razão. Descartes pensa que as crenças básicas, nas quais se funda todo o conhecimento, em nada dependem dos sentidos. Na verdade, sem as crenças básicas racionais, Descartes pensa que não pode haver justificação para aceitar as impressões dos sentidos. David Hume, contudo, tem uma perspectiva inteiramente oposta. Hume defende que tudo o que ocorre na nossa mente mais não é do que percepções. No entanto, todos compreendemos a diferença entre sentir e pensar. Essa diferença é explicada porque, segundo Hume, há duas classes de percepções: as impressões e as ideias.»

Adaptado do manual Arte de Pensar

1.1. Distinga impressões de ideias.

As ideias são vistas por muitos filósofos como conteúdos mentais subjectivos. David Hume defende que as ideias, tal como as impressões, são percepções e que todas as ideias são cópias das impressões. Hume pensa que a principal diferença entre as ideias e as impressões é que aquelas são mais intensas e vividas do que estas.

Os resultados imediatos da estimulação dos nossos sentidos pelos objectos exteriores, que consistem em imagens não interpretadas da nossa consciência. David Hume considerava que as impressões tanto podiam ser sensações externas (sensações auditivas, visuais, entre outras) como sentimentos internos (emoções e desejos) e que todo o conteúdo da nossa mente – as percepções – era constituído apenas por impressões e ideias.

1.2. «Todas as ideias têm origem empírica, sejam ideias simples ou complexas.»

Explique o sentido da afirmação.

Não existe nada na mente antes da experiência, pois segundo o empirismo a experiência é a fonte de todo o conhecimento, mas também o seu limite. Os empiristas negam a existência de ideias inatas, como defendiam Platão e Descartes. A mente está vazia antes de receber qualquer tipo de informação proveniente dos sentidos. Todo o conhecimento sobre as coisas, mesmo aquele em que se elabora leis universais, provém da experiência, por isso mesmo, só é válido dentro dos limites do observável.

Os empiristas reservam para a razão a função de uma mera organização de dados da experiência sensível, sendo as ideias ou conceitos da razão simples cópias ou combinações de dados provenientes da experiência.

1.3. «Uma afirmação sobre questões de facto exprime uma verdade contingente, por outro lado uma afirmação sobre relação de ideias exprime uma verdade necessária.»
Justifique a afirmação.

Uma afirmação sobre *questões de facto* exprime uma verdade contingente porque em confronto com a experiência podem ser verdadeiras ou falsas. Esta determinação é *a posteriori*, por outro lado uma afirmação sobre *relação de ideias* exprime uma verdade necessária porque a sua verdade ou falsidade é *a priori* determinada por leis e princípios necessários e universais, como são os da lógica formal.

2. Leia com atenção o texto.

«Apresente-se um objecto a um homem dotado da mais forte capacidade e razão natural; se esse objecto for inteiramente novo para ele, mesmo o exame mais minucioso das suas qualidades sensíveis não lhe permitirá descobrir quaisquer das suas causas ou efeitos (...) Nenhum objecto jamais revela, pelas suas qualidades que aparecem aos sentidos, nem as causas que o produziram nem os efeitos que dele resultarão; tampouco a nossa razão é capaz, sem a ajuda da experiência, de fazer qualquer inferência a respeito de questões de facto e existência real.»

David Hume, *Investigação sobre o Entendimento Humano*, trad. João P. Monteiro

2.1. A partir do texto explique o que é uma relação de causalidade.

Todas as nossas ideias derivam de impressões sensíveis ⇒ A toda e qualquer ideia tem de corresponder uma impressão (*as ideias são imagens das impressões*) ⇒ Não há impressão sensível não há conhecimento.

Embora a relação causa efeito não deriva directamente da experiência, a causalidade só pode ser estabelecida, segundo Hume, a partir da experiência.

2.2. Segundo Hume as causas e os efeitos não podem ser conhecidos pela razão. Justifique.

Inferimos uma relação necessária entre causa e efeito pelo facto de nos termos habituado a constatar uma relação constante entre factos semelhantes ou sucessivos.

É apenas o hábito ou o costume que nos permite sair daquilo que está imediatamente presente na experiência em direcção ao futuro.

Fim.

Versão A

COTAÇÕES:

Grupos	Itens	Cotações
I	1.1.	10 x 1 = 10
	1.2.	15 x 1 = 15
	1.3.	20 x 1 = 20
	1.4.	15 x 1 = 15
II	1.1.	15 x 1 = 15
	1.2.	15 x 1 = 15
	1.3.	10 x 1 = 10
III	1.1.	5 x 1 = 5
	1.2.	10 x 1 = 10
	1.3.	10 x 1 = 10
	2.1.	10 x 1 = 10
	2.2.	15 x 1 = 15
IV	1.	15 x 1 = 15
	2.1	15 x 1 = 15
	2.2.	4 x 5 = 20
Total:		200 pontos

Versão B

COTAÇÕES:

Grupos	Itens	Cotações
I	1.1.	10 x 1 = 10
	1.2.	15 x 1 = 15
	1.3.	15 x 1 = 15
	1.4.	20 x 1 = 20
II	1.1.	10 x 1 = 10
	1.2.	15 x 1 = 15
	1.3.	15 x 1 = 15
III	1.	15 x 1 = 15
	2.1.	15 x 1 = 15
	2.2.	4 x 5 = 20
IV	1.1.	5 x 1 = 5
	1.2.	10 x 1 = 10
	1.3.	10 x 1 = 10
	2.1.	10 x 1 = 10
	2.2.	15 x 1 = 15
Total:		200 pontos

Teste Diagnóstico de Filosofia-10ºano-2009/2010

Escola Secundária de Miraflores

“Meu caro amigo:

Do que você precisa, acima de tudo, é de se não lembrar do que eu lhe disse; nunca pense por mim, pense sempre por você; fique certo de que mais valem todos os erros se forem cometidos segundo o que pensou e decidiu do que todos os acertos se eles forem meus, não seus. Se o Criador o tivesse querido juntar muito a mim, não teríamos talvez dois corpos distintos ou duas cabeças distintas. Os meus conselhos devem servir para que você se lhes oponha. É possível que depois da oposição venha a pensar o mesmo que eu, mas nessa altura já o pensamento lhe pertence. São meus discípulos, se alguns tenho, os que estão contra mim; porque esses guardaram no fundo da alma a força que verdadeiramente me anima e que mais desejaria transmitir-lhes: a de se não conformarem.”

Agostinho da Silva, Sete Cartas a um jovem filósofo, Edições Ulmeiro

Responda às seguintes questões:

1. **Dê um título ao texto.**
2. **Identifique um problema colocado no texto.**
3. **Apresente duas razões justificativas do papel da filosofia face ao problema focado no texto.**
4. **Concorda com o autor, a sua posição é semelhante ou diferente? Justifique.**

O teste diagnóstico será analisado tendo em conta os seguintes critérios:

Grelha de análise e “feedback” deste Teste Diagnóstico

Competências	CrITÉrios de evidênciação	NÍveis da Escala criterial
Análise/Problematização do texto	Identifica o tema Identifica os problemas Reconhece argumento Argumenta com correcção	
Comunicação escrita em Língua Portuguesa	Escreve de forma bem estruturada Escreve sem erros sintácticos Escreve com pontuação e ortografia correcta	
	Total	
<u>Escala de avaliação criterial: 0 – não verifica; 1 – verifica;</u>		
Escala para atribuição de nível qualitativo: 7= Muito Bom; 6 – 5 =Bom; 4 – 3 =Suficiente; 2 – 1 = Insuficiente; 0= Muito Insuficiente		
Nível Qualitativo Atribuído: _____		
O Professor _____		

Nome do(a) aluno(a) _____

Nº _____ Turma _____ Data __/__/____



Escola Secundária de Miraflores

Teste de Avaliação

(Duração: 90min)

Nome _____

Ano _____ Turma _____ Nº _____ Data ___/___/___ Classificação _____

VERSÃO A

Grupo I

Depois de ler os textos, responda às questões que se seguem.

Mesmo se, na nossa vida de todos os dias, se misturam acontecimentos e actos de diversos tipos, nem sempre sendo fácil decidir de que tipos de actos se trata, a verdade é que existe uma diferença entre o que simplesmente me acontece (...) o que faço sem me dar conta e sem querer (...) o que faço sem me dar conta mas segundo uma rotina adquirida voluntariamente (...) e o que faço apercebendo-me e querendo(...). Parece que a palavra “acção” é uma palavra que apenas convém à última destas possibilidades.

F. Savater

1.Distinga acontecer, fazer e agir.

A nossa existência concreta está condicionada e determinada de múltiplas formas. Foram-lhe dadas possibilidades ao mesmo tempo que ficou sujeita a limitações.

E. Coreth

2. A partir do texto, explique o papel das condicionantes na acção humana.

3.A rede conceptual do acto voluntário inclui *intenções e motivos*.

Relacione estes dois conceitos.

Grupo II

1.Estabeleça a correspondência entre as colunas A (noções) e B (descrições).

1.Algo que nos acontece	a) Propósito que identifica e orienta a acção
2.Algo que fazemos involuntariamente	b) Objectivo da acção
3.Intenção	c) Razão que justifica a intenção do agente
4.Motivo	d) Realização humana comum a todo o reino animal e que ocorre independentemente da vontade
5.Finalidade	e) Opção por uma das alternativas possíveis
6.Deliberação	f) Momento de reflexão e ponderação
7.Decisão	g) Responsável pela acção
8.Agente	h) Evento que nos afecta ,sem depender de uma intervenção nossa

2. Seleccione a alternativa correcta.

2.1.Ficar doente depois de um dia chuvoso corresponde a :

- A) algo que me pode acontecer.
- B)algo que fiz inconscientemente.
- C) algo que fiz involuntariamente.
- D) algo que constitui uma acção.

2.2.Usar um chapéu -de –chuva intencionalmente porque posso ficar doente se andar à chuva é:

- A) algo que constitui um motivo para agir.
- B) algo que faço inconscientemente.
- C) algo que faço involuntariamente.
- D)algo que pode constituir uma acção.

2.3.No caso anterior, poder ficar doente se andar à chuva:

- A) identifica aquele que, por sua iniciativa, altera os acontecimentos.
- B) constitui um propósito para agir.
- C) remete unicamente para o momento da deliberação que antecede a decisão de usar ou não chapéu – de – chuva.
- D) constitui um motivo ou razão que explica a intenção da acção.

2.4.Agir implica:

- A) tudo aquilo que fazemos enquanto seres humanos.
- B) consciência do que nos propomos e intencionalidade.
- C) ser autor do que fizemos, mesmo sem o querer.
- D)realizar um movimento corporal voluntário ou involuntário

2.5. A intencionalidade é uma característica:

- A) de todas as realizações humanas.
- B) de tudo o que produz alterações no decorrer das coisas.
- C) das realizações humanas conscientes e involuntárias.
- D) das descrições verdadeiras de todos os acontecimentos que se podem considerar como acções.

Grupo III

1. Preencha os espaços de modo a conferir sentido ao texto que se segue.

A reflexão filosófica dos primeiros filósofos gregos (pré-socráticos) demonstrou dois aspectos importantes acerca da totalidade do real: uma é que , no fundo, só existe uma coisa; a outra é que essa coisa nunca muda. Por isso, para Tales de Mileto, todas as coisas são feitas de _____. Para este filósofo a verdadeira natureza dos entes é a fluidez. Mas, outros filósofos apresentaram outras _____ como sendo a Origem ou princípio de todas as coisas que nos rodeiam. Por exemplo, para Anaxímenes todas as coisas são feitas de uma espécie de bruma, a que chamou _____.

Contrariamente, para _____ a verdadeira realidade estava organizada sob a forma numérica. Assim, todos os entes eram vistos como Números. Já para Anaximandro o real era visto como algo Indefinido, que em grego se diz _____. Para Heraclito tudo parecia acontecer ao _____, apesar de, por detrás de tal aparência, ele considerasse haver uma _____ de fundo que explicava e organizava todas as coisas. A essa razão oculta mas verdadeira Heraclito chamou de _____. Afinal, o que todos estes primeiros filósofos procuraram compreender foi a verdadeira _____ de todos os entes, ou seja de todas as coisas que existem.

Conceitos: Apeiron, Physis, Água, Fogo, Ar, Entes, Substâncias, Raízes, Logos, Empédocles, Pitágoras, Parménides, Ser, Vazio, Acaso, Razão .

Grupo IV

1. Assinale com **V** as afirmações verdadeiras e com **F** as falsas:

- a) Entende-se por condicionante da acção humana um factor ou um conjunto de factores determinantes da acção.
- b) Os nossos corpos são regidos por leis físicas que anulam a intencionalidade da acção.
- c) As condicionantes físico - biológicas de espécie e individuais podem constituir limitações temporárias ou permanentes.
- d) As condicionantes físico – biológicas de espécie são factores que influenciam especificamente alguns seres humanos.
- e) Ser judeu ou muçulmano, cristão ou hindu pode constituir uma condicionante histórico-cultural quando se trata de satisfazer necessidades básicas como a alimentação.
- f) Sem o conjunto de factores que situam a existência histórica e culturalmente, os seres humanos ficariam remetidos à sua animalidade.
- g) As condicionantes da acção humana constituem ,não apenas limites, mas um espaço de abertura de possibilidades.
- h) Habitar e actuar no mundo significa responder aos estímulos do meio, tal como o fazem o morcego ou a cegonha.

i) O património genético é uma condicionante individual que determina na totalidade cada indivíduo humano.

Fim.

COTAÇÕES:

Grupos	Itens	Cotações
Grupo I	1.	15X1=15
	2.	15X1=15
	3.	15X1=15
Grupo II	1.	5X8=40
	2.	5X5=25
Grupo III	1.	5x9=45
Grupo IV	1.	5X9=45
Total	200 pontos	

TEXTO

“ O problema essencial da vida, que é o problema da realidade ou da verdade, não existe, nem pode existir em iguais termos para o homem de inteligência superior e para o homem vulgar.

O homem de inteligência superior não tem, é certo melhores elementos para descobrir a verdade do que o mais fechado dos idiotas. O que tem é melhores elementos para compreender porque é que ela se não pode descobrir.”

Pessoa, Fernando(1998:161)

Ficha Formativa

1- Identifique o problema central colocado no texto.

2- Reescreva o texto da seguinte forma:

- . apresente as suas ideias numa ordem natural**
- . use argumentos válidos**
- . use premissas verdadeiras**
- . use uma linguagem imparcial**
- . explicita os conceitos usados**

Escola Secundária de Mirafleres



[Plano de Segurança e Emergência](#) | [Projecto Educativo](#) | [Regulamento Interno](#) | [Reg. Int Anexos](#) | [Projecto Curricular de Escola](#) | [Contactos](#) |

[Documentos](#) | [Manuais escolares \(Critérios de Avaliação\)](#) | [Plano Tecnológico](#) | [Biblioteca](#) | [Moodle](#)

Projectos

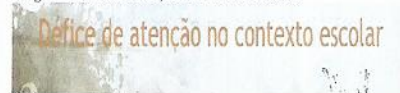


Blogue - Epilepsia no contexto escolar

<http://epilepsia-esm.blogspot.com>

Epilepsia e défice de atenção em contexto Escolar. Este projecto tem como objectivo informar os professores, através de um blogue e de uma acção de informação, sobre a melhor maneira de lidar com alunos com Epilepsia ou Déficit de atenção.

Blogue - Déficit de atenção no contexto escolar



<http://defice-esm.blogspot.com/d>

PROGRAMA EX - LIBRIS - Trabalhos dos alunos da turma 12º A1- Oficina de Artes - Oficina Multimédia



Biblioteca



Blog da Biblioteca

Clube da Robótica



Horário de funcionamento:
Quinta - Feira:
16:20 - 18:50

Projectos



O projecto ESCXEL – Rede de Escolas de Excelência nasceu da iniciativa de um grupo de investigadores do CESNOVA – Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa.

Publicações

Revista N°1



Revista N°2



Centro de Novas Oportunidades



A Escola Secundária c/ 3º ciclo de Mirafleres torna público que se encontra aberto processo de selecção para admissão de um Assistente Técnico...

FORMULÁRIO DE CANDIDATURA

Acta n.º 1 - Reunião do Júri para o concurso de Assistente Técnico.

Despacho n.º 13100/2010

Lista de Candidatos seleccionados para a Entrevista De Assistente Técnico

Acta n.º 3

Lista final dos Candidatos ao concurso n.º 16194/2010 para Assistente Técnico - 1ª Parte

Lista final dos Candidatos ao concurso n.º 16194/2010 para Assistente Técnico - 2ª Parte

Lista dos candidatos excluídos

Contactos:

Coordenação: Adriana Mendes esmcno@gmail.com
T.D. Escaminhamento: Raquel Alexandre kel.cnomirafleres@gmail.com
Pro RVC: Ana Rita Miranda ritam.rvc.cnomirafleres@gmail.com
Pro RVC: Duarte Nuno Almeida dna.rvc.cnomirafleres@gmail.com
Pro RVC: Maria João Luís mjl.rvc.cnomirafleres@gmail.com
Téc. Apoio CNO: Bárbara Lemos barbaralemos.cno@gmail.com



Pavilhão A - Biblioteca - D



Escola Secundária de Miraflores

Ano lectivo 2009/2010



Projecto

Desenhar a ética ambiental/biodiversidade/Sinaléticas e Texturas

Locais de realização

Tapada Nacional de Mafra (visita de estudo no dia 12 de Fevereiro) e
Escola Secundária de Miraflores (exposição na semana da escola)

Disciplinas envolvidas

Filosofia, Desenho, Geografia e Biologia

Objectivos

- . Interagir com a Natureza
- . Conhecer programas de protecção da biodiversidade
- . Desenvolver uma ética ambiental
- . Utilizar o diário gráfico como suporte de registo
- . Aplicar técnicas e materiais de desenho

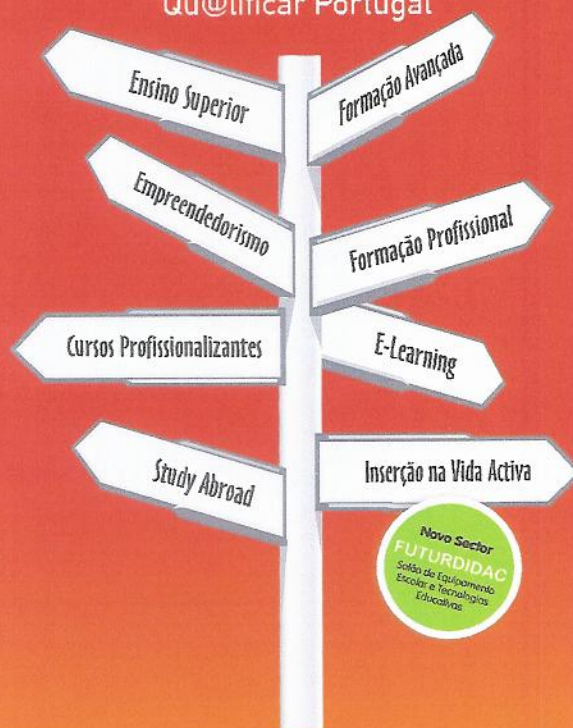


futuralia

salão de oferta educativa, formação e emprego

Guia de Visitas

Qu@lificar Portugal



10 / 13 Março 2010

FIL - Parque das Nações
Pavs. 3 e 4

10 - 12 Março: 10h00 - 19h00
13 Março: 11h00 - 20h00

www.futuralia.fil.pt

OBJECTIVOS

O objectivo da Futurália é disponibilizar informação e contactos que incentivem o desenvolvimento humano e permitam o encontro de soluções de formação, educação, qualificação e emprego em torno das seguintes áreas temáticas:

- Oferta de qualificação avançada para activos
- Oferta de educação / formação secundária
- Oferta de Ensino Superior
- Inserção na vida activa, emprego e empreendedorismo.

PÚBLICO ALVO

Alunos do ensino secundário a partir do 9º ano de escolaridade
Estudantes universitários
Licenciados á procura de oportunidades de inserção na vida activa
Pais e encarregados de educação
Professores
Especialistas de formação e emprego

ÁREAS EM EXPOSIÇÃO

- Formação Avançada

MBA's, Pós-graduações, Mestrados, Doutoramentos, formação especializada para quadros superiores

- Ensino Superior

Universidades, Institutos Politécnicos, Escolas e Institutos Superiores, Fundações e Entidades que concedem bolsas de estudo.

- Study Abroad

Universidades estrangeiras, Programas internacionais de intercâmbio e estágio, Institutos de línguas, Embaixadas.

- Formação Inicial, Ensino não Superior e Formação Profissional

Escolas Profissionais, Escolas Tecnológicas, Centros e empresas de Formação, Institutos de Línguas, outras instituições com ofertas de formação.

- Inserção na vida Activa, Emprego e Empreendedorismo

Empresas de recrutamento e selecção, empresas de trabalho temporário, portais de emprego, grandes empregadores com programas de estágio e ofertas de emprego, especialistas de inserção profissional, iniciativas de auto-emprego, parques de ciência e tecnologia.

- Juventude

Associações de Estudantes, Juvenis e outras, empresas turismo juvenil, campos férias, ATL, Municípios, Juntas de Freguesia.

- Outras Instituições

Ministérios, Fundações, Embaixadas, Ong's.

- FUTURDIDAC

Mobiliário e Equipamento Escolar, Material didáctico e laboratorial, software, hardware, e outros equipamentos, editoras livros escolares e livros técnicos, artigos escolares diversos.

Nota: esta área de feira destina-se sobretudo a Professores e Profissionais de Educação, Directores e Gestores de Instituições de Ensino.

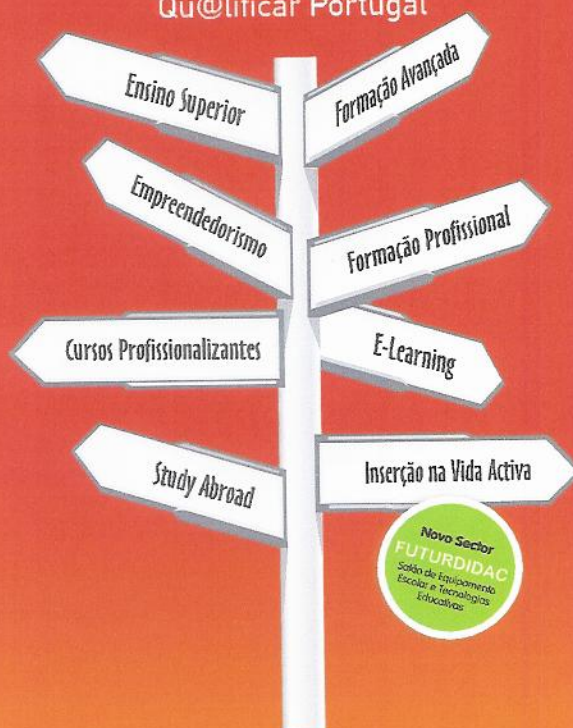


futuralia

salão de oferta educativa, formação e emprego

Guia de Visitas

Qu@lificar Portugal



10 / 13 Março 2010

FIL - Parque das Nações
Pavs. 3 e 4

10 - 12 Março: 10h00 - 19h00
13 Março: 11h00 - 20h00

www.futuralia.fil.pt

OBJECTIVOS

O objectivo da Futurália é disponibilizar informação e contactos que incentivem o desenvolvimento humano e permitam o encontro de soluções de formação, educação, qualificação e emprego em torno das seguintes áreas temáticas:

- Oferta de qualificação avançada para activos
- Oferta de educação / formação secundária
- Oferta de Ensino Superior
- Inserção na vida activa, emprego e empreendedorismo.

PÚBLICO ALVO

Alunos do ensino secundário a partir do 9º ano de escolaridade
Estudantes universitários
Licenciados á procura de oportunidades de inserção na vida activa
Pais e encarregados de educação
Professores
Especialistas de formação e emprego

ÁREAS EM EXPOSIÇÃO

- Formação Avançada

MBA's, Pós-graduações, Mestrados, Doutoramentos, formação especializada para quadros superiores

- Ensino Superior

Universidades, Institutos Politécnicos, Escolas e Institutos Superiores, Fundações e Entidades que concedem bolsas de estudo.

- Study Abroad

Universidades estrangeiras, Programas internacionais de intercâmbio e estágio, Institutos de línguas, Embaixadas.

- Formação Inicial, Ensino não Superior e Formação Profissional

Escolas Profissionais, Escolas Tecnológicas, Centros e empresas de Formação, Institutos de Línguas, outras instituições com ofertas de formação.

- Inserção na vida Activa, Emprego e Empreendedorismo

Empresas de recrutamento e selecção, empresas de trabalho temporário, portais de emprego, grandes empregadores com programas de estágio e ofertas de emprego, especialistas de inserção profissional, iniciativas de auto-emprego, parques de ciência e tecnologia.

- Juventude

Associações de Estudantes, Juvenis e outras, empresas turismo juvenil, campos férias, ATL, Municípios, Juntas de Freguesia.

- Outras Instituições

Ministérios, Fundações, Embaixadas, Ong's.

- FUTURDIDAC

Mobiliário e Equipamento Escolar, Material didáctico e laboratorial, software, hardware, e outros equipamentos, editoras livros escolares e livros técnicos, artigos escolares diversos.

Nota: esta área de feira destina-se sobretudo a Professores e Profissionais de Educação, Directores e Gestores de Instituições de Ensino.

ACTIVIDADES PARALELAS

Durante os quatro dias de realização da Futurália, decorrerão Seminários e workshops. O Programa detalhado destes workshops será disponibilizado no website da Futurália brevemente. Alguns destes workshops requerem inscrição prévia que poderá ser efectuada online.

Decorrerão ainda nas áreas de animação da Futurália diversas actividades desportivas e culturais cujo programa completo será disponibilizado oportunamente.

Estas actividades são promovidas pelos nossos parceiros institucionais, expositores e pela organização da Futurália.

VISITAS

Com o objectivo de evitar excesso de visitantes em cada dia, o número de bilhetes a vender para cada dia é limitado. É ainda obrigatório marcar o horário de chegada. A idade mínima dos visitantes é de 14 anos, excepto se forem acompanhados por adultos.

TIPO DE VISITAS

As visitas podem ser individuais ou em grupo existindo preços diferentes para cada tipo.

VISITAS EM GRUPO

Os bilhetes para as visitas em grupo poderão ser adquiridos através do envio, até 12 de Fevereiro da ficha de inscrição. O pagamento deverá ser efectuado aquando do envio da ficha de inscrição. Por forma a tornar a visita mais agradável evitando demoras na entrada, aconselhamos que a inscrição e pagamento dos bilhetes sejam efectuados até esta data. Relembramos que a marcação prévia das visitas é obrigatória.

NOTA: caso a inscrição e pagamento seja efectuada após 12 de Fevereiro, os bilhetes deverão ser levantados na bilheteira da FIL à chegada. **A bilheteira ficará localizada na entrada norte.**

O número mínimo para as visitas em grupo é de 10 bilhetes.

Preço: *2,00€/ por pessoa.

Caso se verifiquem desistências não haverá lugar ao reembolso do valor dos bilhetes.

PACOTE TEATRO + FUTURÁLIA

Na edição deste ano, teremos ainda Pacote teatro interactivo em inglês e visita á Futurália cujo preço são 7,00€.

A peça é *Pop Idol*, e será apresentada por uma companhia de teatro inglesa.

A reserva deste pacote deverá ser feita junto da Expolingua, e-mail: info@expolingua.pt, Tel.: 213966089.

VISITAS INDIVIDUAIS

os bilhetes para as visitas individuais são vendidos apenas nas bilheteiras FIL, durante o período da Feira.

Com cartão jovem/ estudante: *2,50€

Sem cartão jovem/ estudante: *3,50€

*IVA Incluído

PREPARAÇÃO DAS VISITAS EM GRUPO

Uma vez que a Futurália coincide com o período de aulas, foi solicitado ao Ministério da Educação a emissão de um comunicado, a ser distribuído por todas as escolas, autorizando a dispensa de aulas, do professor e alunos (a partir do 9º ano de escolaridade), nos dias de visita à exposição.

Tendo em conta o número elevado de visitantes esperados, não é possível realizar vistas guiadas, pelo que é da maior importância que a organização das visitas seja o mais cuidada possível, definindo previamente com os alunos as instituições prioritárias a visitar, bem como as actividades paralelas em que querem participar.

Sugerimos para o efeito a consulta do website da Futurália na semana anterior à feira www.futuralia.fil.pt. Para o esclarecimento de dúvidas no local a Futurália terá à entrada dos pavilhões balcões de apoio ao visitante.

SERVIÇOS DISPONÍVEIS

Transportes

Câmaras Municipais

Foram contactadas todas as Câmaras Municipais do país, tendo sido apresentada a Futurália e foi-lhes solicitado que facultassem os meios disponíveis às escolas do respectivo Município que demonstrassem interesse em visitar a Futurália.

Caso pretendam vir a solicitar apoio, deverão fazer o contacto directamente com a Câmara Municipal.

CP- Caminhos de Ferro Portugueses

Foi solicitado à CP - Caminhos de Ferro Portugueses um desconto para os visitantes da Futurália. Até ao momento ainda não temos as condições desse desconto pelo que enviaremos essa informação no Guia do Professor.

Alimentação

Para além da oferta de bares / restaurantes existente no Parque das Nações, dentro do recinto da feira existem bares, vamos ainda disponibilizar um parque de merendas.

Caso optem por trazer as refeições, sugerimos que as tomem nos diversos espaços do Parque das Nações ou no parque de merendas.

Oportunamente, enviaremos informação mais detalhada.

Entradas e saídas da Exposição

A entrada dos visitantes na exposição é feita pelo acesso norte da FIL directamente pelos Pav. 3 e 4.

Ponto de encontro

Aconselha-se que na preparação da visita o responsável combine previamente com os alunos o Ponto de encontro no exterior junto à saída ou noutra local que considerem mais conveniente.

Para que se evitem confusões dentro do espaço da feira, agradece-se que não combinem o ponto de encontro dentro do Pavilhão.

Posto Médico

Existe um posto médico em permanente funcionamento, situado no Grande Hall (junto à entrada principal da FIL).

Em caso de necessidade aconselha-se o contacto com os elementos da FIL que se encontram devidamente identificados no recinto da feira.

Estacionamento

Posteriormente serão fornecidas informações sobre locais de estacionamento para autocarros.

Importante

A organização interdito a venda de bebidas alcoólicas nos bares que se encontram a funcionar no recinto da feira.

Esta interdição é total e não haverá a venda de bebidas alcoólicas a adultos ou a jovens.

Ficha de Inscrição - Visitas de Grupo

1 Identificação da Instituição

Instituição _____ N.º Contribuinte _____

Morada _____ Código Postal _____

Telefone _____ Fax _____

E-mail _____ Website _____

2 Identificação da pessoa responsável pela visita

Nome _____ Cargo _____

Telefone _____ Fax _____ E-mail _____

3 Requisição de bilhetes - Indicar no(s) dia(s) respectivo(s) o nº de bilhetes pretendido

Dia 10	Dia 11	Dia 12	Dia 13
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> Hora prevista chegada _____ h _____	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> Hora prevista chegada _____ h _____	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> Hora prevista chegada _____ h _____	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> Hora prevista chegada _____ h _____

Discrimine, por favor, o número de alunos por ano de escolaridade.

9º ano	10º ano	11º ano	12º ano	Prof./Acomp. (grátis)
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

4 Pagamento - Colocar a referência FUTURÁLIA 2010

Cheque à ordem de AIP | CE _____ Vale Postal à ordem de AIP | CE _____

N.º _____ Banco _____ OU N.º _____

Transferência Bancária a favor de AIP | CE - Ref.º FUTURÁLIA 2010

Banco Santander Totta

NIB: 001 800 000 008 285 500 115

Para pagamento de:

Descrição	Quantidade	*Preço unitário	Total
Bilhetes de grupo		2,00€	

*IVA incluído Nota: os portes de correio são grátis

5 Ficha preenchida por

Nome (legível) _____ Cargo _____

Data _____

(Assinatura e carimbo da Instituição)

Esta ficha deverá ser enviada até 12 de Fevereiro 2010
Os pedidos só serão considerados válidos quando acompanhados pelo respectivo pagamento ou do comprovativo no caso de transferência bancária

Enviar para:
FIL - Feira Internacional de Lisboa FUTURÁLIA 2010
Rua do Bojador, Parque das Nações 1998-010 Lisboa
A/C: Gabinete de Apoio ao Cliente
Fax: 218 921 569 e-mail: visitas_estudo@aip.pt

A preencher pela FIL

Data _____ N.º _____

DECLARAÇÃO

(Instituição) _____ declara, para os devidos efeitos, que se responsabiliza por danos que os seus alunos venham, eventualmente, a provocar durante a visita à FUTURÁLIA 2010, no(s) dia(s) _____ de Março de 2010.

Data: 2010 | ____ | ____

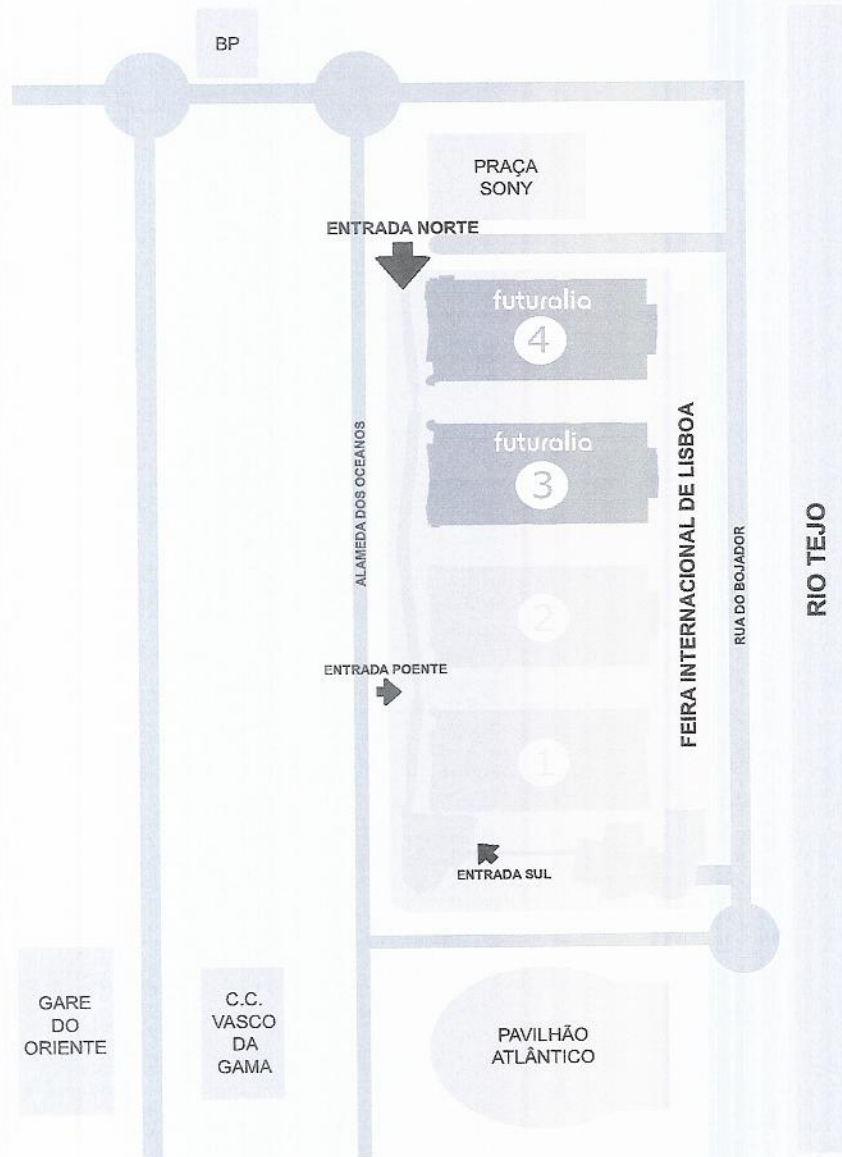
(assinatura e carimbo)

Assinado por _____
(nome legível)

Cargo _____

Esta declaração deverá ser feita em papel timbrado e enviada juntamente com a Ficha de Inscrição

PLANTA DE LOCALIZAÇÃO



Organização



Parceiros Institucionais



Contactos

FIL - Feira Internacional de Lisboa
Rua do Bojador, Parque das Nações
1998-010 Lisboa
A/C: Departamento de Visitantes
Tel.: 218 921 532 Fax: 218 921 569
e-mail: visitas_estudo@aip.pt
www.futuralia.fil.pt



Escola Secundária de Miraflores

10.º Grupo B – Ano lectivo 2009/10

Grelha de auto e Hetero-Avaliação das Competências Sócio-Afectivas

Competências	CrITÉrios/parâmetros de avaliação	Auto-avaliação (aluno)	Hetero-avaliação (professor)
Empenho	1. Nunca manuseio o telemóvel na aula	3	3
	2. Nunca utilizo "objectos" impróprios para uma aula	3	3
	3. Estou atento e calado	2	2
	4. Faço intervenções adequadas ao desenvolvimento das aprendizagens	2	2
	5. Realizo todas as tarefas propostas	4	2
	6. Respeito os prazos de conclusão das tarefas	3	2
Autonomia	7. Respeito a aula como um espaço de trabalho	3	2
	8. Modifico comportamentos incorrectos	3	2
	9. Sou educado e responsável	3	2,5
	10. Expresso o que penso de forma adequada à sala de aula	2	2
Relação Interpessoal	11. Aceito a diferença sem ridicularizar	4	4
	12. Solicito o uso da palavra	3	2
	13. Ouço os outros em silêncio	2,5	2
	14. Sou correcto na relação com os colegas e com o professor	4	2,5
Total 1= (14 critérios x4 pontos)= 56 pontos		Total 2=41,5	Total 2=

OBSERVAÇÃO: Esta avaliação deverá ser feita de acordo com a seguinte escala 0-4:

- 4 - critério demonstrado com excelência (Muito Bom);
- 3 - critério claramente demonstrado (Bom);
- 2 - critério com algumas demonstrações (Suficiente);
- 1 - critério pouco evidenciado (Insuficiente);
- 0 - critério não evidenciado (Muito Insuficiente).

Obs.: Esta escala permite a atribuição de valor intermédio, concretamente: 0,5; 1,5; 2,5 e 3,5

Fórmula de conversão:
$$\frac{56 \text{ pontos (total 1)}}{\text{os que obteve (total 2)}} \times 20 \text{ valores}$$

Classificação proposta pelo aluno 14,8
 Classificação proposta pelo professor 19

Nome do Aluno Tomás M. Rega Turma 11A
 Número 21 Ano 10.º



Escola Secundária de Miraflores

10.º Grupo B – Ano lectivo 2009/10

Grelha de auto e hetero-Avaliação das Competências Sócio-Afectivas

Competências	CrITÉrios/parâmetros de avaliação	Auto-avaliação (aluno)	Hetero-avaliação (professor)
Empenho	1. Nunca manuseio o telemóvel na aula	4	3
	2. Nunca utilizo os "headphones" na aula	3	
	3. Estou atento e calado	2	1
	4. Faço intervenções adequadas ao desenvolvimento das aprendizagens	2	1,5
	5. Realizo todas as tarefas propostas	2	1
	6. Respeito os prazos de conclusão das tarefas	1	1
Autonomia	7. Respeito a aula como um espaço de trabalho	2	2
	8. Modifico comportamentos incorrectos	3	2
	9. Sou educado e responsável	3	3
	10. Expresso o que penso de forma adequada à sala de aula	1	1
Relação Interpessoal	11. Aceito a diferença sem ridicularizar	2	3
	12. Solicito o uso da palavra	2	1,5
	13. Ouço os outros em silêncio	3	2
	14. Sou correcto na relação com os colegas e com o professor	3	3
Total 1= (14 critérios x 4 pontos)= 56 pontos		Total 2=	Total 2= 28

OBSERVAÇÃO: Esta avaliação deverá ser feita de acordo com a seguinte escala 0-4:

- 4 - critério demonstrado com excelência (Muito Bom);
- 3 - critério claramente demonstrado (Bom);
- 2 - critério com algumas demonstrações (Suficiente);
- 1 - critério pouco evidenciado (Insuficiente);
- 0 - critério não evidenciado (Muito Insuficiente).

Obs.: Esta escala permite a atribuição de valor intermédio, concretamente: 0,5; 1,5; 2,5 e 3,5

Fórmula de conversão:
$$\frac{56 \text{ pontos (total 1)}}{\text{os que obteve (total 2)}} \times \frac{20 \text{ valores}}{X}$$

Classificação proposta pelo aluno 11
 Classificação proposta pelo professor 10

Nome do Aluno Martim Branco Teixeira Turma A
 Número 23 Ano 10

AM



ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES

Ano Lectivo de 2009/2010

**AUTORIZAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO
PARA ACTIVIDADES A REALIZAR FORA DA ESCOLA**

ACTIVIDADE e LOCAL
Visita de estudo à FEP do Município de Nova Lisboa

Disciplina(s) envolvida(s)
Filosofia e Geografia

Data 16/4/10
Hora e local de partida: 8h Esc. Sec. Miraflores
Hora prevista de chegada: 17h e 30m

Transporte(s) a utilizar
Autocarro

Custo
5 euros

Professores acompanhantes
Alice Santos e Filomena Santos

Observações
Levar roupa e calçado confortáveis. Poderá levar almoço.

Data: 13/4/10
O(A) Professor(a) responsável pela actividade
Alice Sp

Autorizo / Não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando, _____, aluno(a) n.º _____ do _____ ano, turma _____, a participar na _____, actividade que irá realizar-se no(s) dia(s) _____.

O(A) Encarregado(a) de Educação
Data: ____ / ____ / ____



ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES

Ficha de Informação Intercalar do ____ Período Ano ____ Turma ____

Disciplina _____

Nº	Nome	Aproveitamento						Comportamento			TPC		
		Mto Insuf	Insuf	Suf	Bom	Mto Bom	Testes	Mau	Médio	Bom	Faz sempre	Faz às vezes	Nunca faz
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													
26													
27													
28													
29													
30													
31													
32													
33													

Observação

Prof. da disciplina _____ Data: --- / ---

ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
Departamento de Ciências Humanas
Planificação de Filosofia do 11ºano-1ª AULA-2º Período
Ano lectivo de 2009-2010

UNIDADE				
RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA				
SUBUNIDADE				
Argumentação e Filosofia				
Competências Gerais	Objectivos Específicos	Conteúdos	Estratégias	Avaliação
Problematização Conceitualização Argumentação Domínio de Conteúdos Raciocínio Crítico/Criativo Autonomia Relação Interpessoal Responsabilidade	Examinar o conceito de Argumentação sob varias perspectivas Distinguir o âmbito do discurso e seus objectivos Analisar a posição da filosofia na argumentação Reconhecer a importância do argumento em sociedade	- Argumentação, retórica educação democracia Distinção entre persuadir, argumentar, e uso da retórica Análise de ideais propostos- Sofistas versus Filósofos: Protágoras Górgias/ Sócrates Platão Aristóteles	Visualização de filme sobre os Sofistas Complemento de leitura do manual”Arte de Pensar” Actividades de conceitualização Resolução de ficha formativa	Exposição de ideias Debate e argumentação Ficha formativa



Ficha de Avaliação

Nome _____

Ano _____ Turma _____ Nº _____ Data ____/____/____ Classificação _____

1-Quais os principais representantes do movimento sofístico?

2- Enuncie a máxima de Protágoras.

3- Enuncie a verdade /falsidade das seguintes proposições:

- a) Protágoras pretendia transformar argumentos fracos em argumentos fortes
- b) Protágoras pretendia transformar argumentos fortes em argumentos fracos

4-Indique com Vou F as seguintes proposições:

Protágoras acabou por cair numa atitude

- a) relativista
- b) céptica
- c) crítica

5-Enuncie a máxima de Górgias.

6- Relacione a atitude dos Sofistas com alguns políticos contemporâneos.

Avaliação qualitativa: 1-Muito insuficiente	4-Bom
2-Insuficiente	5-Bom

3-Suficiente

6- Muito bom



TEXTO

“Uma característica essencial da argumentação é que ela concerne sempre a um ponto de vista específico a respeito de um assunto. O orador ou o escritor que avança uma argumentação defende esta posição relativamente a um ouvinte ou leitor que duvida da aceitabilidade da posição ou que tem uma posição diferente. O propósito da argumentação é o de convencer o ouvinte ou leitor da aceitabilidade da posição. Quando alguém avança uma argumentação, essa pessoa apela à razoabilidade e assume silenciosamente que o ouvinte ou leitor agirá como um crítico razoável na avaliação da argumentação. De outra forma não faria sentido avançar a argumentação.”

Grácio, Rui, tradução, “*A Glance Behind the Scenes*”

ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
Departamento de Ciências Humanas
Planificação de Filosofia do 11ºano-13ª AULA-3º Período
Ano lectivo de 2009-2010

UNIDADE				
O CONHECIMENTO CIENTÍFICO				
SUBUNIDADE				
A racionalidade científica e a questão da objectividade				
Competências Gerais	Objectivos Específicos	Conteúdos	Estratégias	Avaliação
<p>Problematização</p> <p>Conceitualização</p> <p>Argumentação</p> <p>Domínio de Conteúdos</p> <p>Raciocínio Crítico/Criativo</p> <p>Recolha de dados adquiridos</p>	<p>Analisar argumentos</p> <p>Comparar incomensurabilidade com evolução científica de forma racional</p> <p>Reflectir sobre a importância do rigor da ciência</p>	<p>Objecções à teoria de Kuhn:</p> <p>resolução de anomalias</p> <p>aproximação à verdade</p> <p>Objectividade na ciência,perspectiva de Popper e Kuhn</p>	<p>Leitura do manual.</p> <p>Visualização de powerpoint (continuação) e leitura de exemplos do manual</p> <p>Visualização de powerpoint e leitura do manual,pag 216</p> <p>Visualização de esquema</p> <p>Leitura do manual,</p> <p>Exercícios pag218</p>	<p>Exposição de ideias</p> <p>Questões colocadas aos alunos</p> <p>Debate e argumentação</p> <p>Resolução de exercícios</p> <p>Leitura e interpretação</p>



Como procedem os cientistas para conhecer a realidade?

1. O PROBLEMA DA DEMARCAÇÃO E O CRITÉRIO DA VERIFICABILIDADE

Ao tentar explicar e prever aquilo que acontece no mundo, os cientistas concebem **hipóteses**, isto é, proposições e teorias que se deseja sejam verdadeiras. (As teorias, aliás, são conjuntos de proposições organizadas sistematicamente). Para avaliar uma hipótese cientificamente, é preciso recorrer à observação ou experiência. E aparentemente uma hipótese pode ser «validada» ou «invalidada» pela experiência – ou, como se costuma dizer para evitar confusões com a noção de «validade» que encontramos na lógica, pode ser **confirmada ou refutada** pela observação.

A primeira questão que se coloca é o **problema da demarcação**. A solução para este problema terá de consistir num **critério de cientificidade**, ou seja, num critério que demarque apropriadamente as teorias científicas, como as da astronomia e da química, daquelas teorias, como as da astrologia e da alquimia, que não têm um carácter científico.

O **critério da verificabilidade** foi proposto pelos filósofos do **positivismo lógico**, um movimento filosófico radicalmente empirista que exerceu uma grande influência na filosofia do século XX e afirmou que: **Uma teoria é científica somente se consiste em afirmações empiricamente verificáveis.**

Uma afirmação empiricamente verificável é aquela cujo valor de verdade pode ser estabelecido através da observação. Estas afirmações, por exemplo, são verificáveis:

- Certas algas são verdes.
- Júpiter tem satélites.
- Há algas noutros planetas.

Para uma frase ser verificável, não é necessário que possamos realizar na prática as observações relevantes para descobrir o seu valor de verdade – basta que, em princípio, o seu valor de verdade possa ser determinado através da observação.

2. O MÉTODO INDUTIVO-EXPERIMENTAL

Relato de uma experiência de Claude Bernard

1º Momento

Trouxeram um dia, ao meu laboratório, coelhos do mercado. Colocaram-nos numa mesa onde urinaram e observei, por acaso, que a sua urina era clara e ácida. Este facto impressionou-me, porque os coelhos têm geralmente a urina turva e alcalina por serem herbívoros, enquanto os carnívoros, como se sabe, têm, pelo contrário, urinas claras e ácidas.

2º Momento

Esta observação da acidez da urina dos coelhos fez-me supor que estes animais deviam ser da condição alimentar dos carnívoros. Supus que eles não tinham comido havia muito tempo e que se tinham transformado por abstinência, em verdadeiros animais carnívoros. Coloquei a hipótese que o teor da urina dos herbívoros se relaciona com a alimentação.

3º Momento

Dei erva a comer aos coelhos e, algumas horas depois, as suas urinas tinha-se tornado turvas e alcalinas. Submeti, em seguida, os mesmos coelhos à abstinência e, vinte e quatro ou trinta e seis horas depois, as suas urinas tinham-se tornado claras e fortemente ácidas; depois voltaram a ser alcalinas, se lhes desse erva, etc. Repeti esta experiência tão simples um grande número de vezes com os coelhos e sempre com o mesmo resultado.

4º Momento

Cheguei assim, em consequência das minhas experiências, a esta proposição geral que então era desconhecida: em jejum, os herbívoros têm urinas semelhantes à dos carnívoros.

1. Procura identificar e caracterizar os momentos fundamentais da investigação de Claude Bernard.

3.O CRITÉRIO DA VERIFICABILIDADE E A OBJECÇÃO DAS LEIS DA NATUREZA

Hoje será difícil encontrar alguém que defenda o critério da verificabilidade, pois este está sujeito a objecções muito fortes. A objecção que destacaremos é a que diz respeito às **leis da natureza**. As leis da natureza exprimem-se em frases universais, cuja forma mais simples é «Todos os F são G». Além disso, as leis da natureza aplicam-se a um número indefinidamente vasto de objectos. Por exemplo, a lei de que o cobre dilata quando é aquecido não se aplica apenas a alguns pedaços de cobre que estejam diante de nós, mas a todas as porções de cobre que existem ou venham a existir no universo.

Ora não é possível estabelecer a verdade das leis da natureza através da observação – não é possível verificá-las empiricamente. No caso da lei da dilatação, fazer isso implicaria observar como se comporta todo o cobre do universo, quando é aquecido.

Deste modo, o critério positivista implica que as leis da natureza não são científicas. Dado que o critério positivista implica que afirmações não verificáveis não são científicas, parece insatisfatório enquanto critério de cientificidade.

Depois de leres os textos responde:

1. Explica em que consiste o problema da demarcação.
2. Esclarece o critério da verificabilidade à luz do positivismo lógico.
3. Apresenta a objecção que lhe é movida e as consequências da mesma em termos científicos.



ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES

TRABALHO – PROJECTO DE FILOSOFIA

10º ANO

ETAPAS:

1. Trabalho Individual.

2. Escolha um do tema problema:

Temas/ problemas propostos:

- Os direitos humanos e a globalização
- Os direitos das mulheres como direitos humanos
- A responsabilidade ecológica
- A manipulação e os meios de comunicação de massas
- Racismo e xenofobia
- O voluntariado e as novas dinâmicas da sociedade civil
- A obra de arte na era das indústrias culturais
- A dessacralização do mundo e a perda de sentido
- A paz mundial e o diálogo inter-religioso
- Outros

3. Escolha a formulação de temas parcelares: Decomposição do tema em partes.

4. Planificação do trabalho:

- Apresentar sub-temas;
- Formular objectivos
- Levantamento de recursos materiais e bibliográficos
- Levantamento de recursos humanos (contactos, Intervenientes)

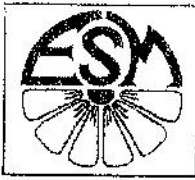
5. Desenvolvimento do projecto:

5.1. Trabalho de campo:

- Pesquisar, investigar
- Recolher dados
- Tratar a informação
- Elaborar síntese das informações

Técnicas possíveis:

Observação directa; Entrevista; Questionário; Registos escritos; Fotografia e diapositivos; Gravações áudio e vídeo; Recolha de objectos ou amostras; Recolha ou consulta de documentos.



ESCOLA SECUNDÁRIA DE MIRAFLORES
TRABALHO – PROJECTO DE FILOSOFIA

ETAPAS:

1. Formação de grupos de trabalho:

O trabalho de projecto é um trabalho de grupo:

- Constituir grupo;
- Atribuir papéis no grupo.

2. Escolha do tema problema:

Temas/problemas propostos:

- A ciência, o poder e os riscos;
- A construção histórico-social da ciência;
- O trabalho e as novas tecnologias;
- O impacto da sociedade da informação na vida quotidiana;
- A industrialização e o impacto ambiental;
- A investigação científica e os interesses económico – políticos;
- A tecnociência e a ética;
- A manipulação genética;
- Outros.

3. Escolha e formulação de temas parcelares: Decomposição do tema em partes.

4. Planificação do trabalho:

- Apresentar sub-temas;
- Formular objectivos;
- Levantamento de recursos materiais e bibliográficos;
- Levantamento de recursos humanos (contactos, intervenientes);
- Distribuição de tarefas pelos elementos do grupo;
- Distribuição do tema por cada actividade;
- Encontros com o professor.

5. Desenvolvimento do projecto:

5.1 Trabalho de campo:

- Pesquisar, investigar;
- Recolher dados;
- Tratar a informação;
- Elaborar sínteses das informações.

Técnicas possíveis:

Observação directa; Entrevista, questionário; Registos escritos; Fotografia e diapositivos; Gravações áudio ou vídeo; Recolha de objectos ou amostras; Recolha ou consulta de documentos.

6. Ponto de situação (intervenção directa do professor)

- Supervisionar planificações;
- Redefinir objectivos específicos;
- Sugerir;
- Ajudar;
- Orientar;
- Encorajar.

7. Avaliação do processo:

- O ambiente do grupo;

6. Ponto de situação (intervenção directa do professor):

- Supervisionar planificações
- Redefinir objectivos específicos
- Sugerir
- Ajudar
- Orientar
- Encorajar

7. Relatório:

Cada aluno deverá produzir um relatório com duas páginas. O relatório serve para transmitir à turma informações importantes que não podem ser integradas nas apresentações.

Alguns aspectos a incluir no relatório:

- Métodos de trabalho
- Pessoas e instituições contactadas
- Técnicas de recolha de dados
- Informações obtidas
- Análises
- Confrontações
- Questões
- Respostas
- Soluções propostas
- Novas questões que surgiram
- Outros

8. Apresentação oral:

Poderá ser realizado utilizando os seguintes suportes: Filme; Vídeo; Diaporama; Trabalho monográfico, dramatização; Mesa redonda; Debate; Jornal de parede; Página Web; Jornal electrónico; Dossier temático; Revista; Cartazes; portfólio; Banda desenhada; Outros.

Aspectos a considerar na apresentação:

- Identificação, definição e formulação do tema/problema
- Recolha, análise e interpretação de dados
- Informação transmitida e sua pertinência para o tema
- Modos e técnicas de comunicação
- Abertura para outras questões

Itens orientadores:

1. Tema
2. Sub-temas
3. Problema (s) – posição
4. Formulação da tese
5. Argumentos a favor/ Argumentos contra
6. Conclusão/ Conclusões

10. Avaliação final: Auto e Hetero – Avaliação:

Esta avaliação final deverá permitir uma reflexão individual sobre algumas questões (através de um inquérito ou formulário para tal).

- A participação de cada um;
- O respeito pelas ideias e opiniões dos outros;
- Seguimento do plano;
- Consecução dos objectivos;
- Gestão de recursos e tempo;
- Eficácia do trabalho.

8. Produção final dos trabalhos:

8.1 Relatório

Cada grupo deverá produzir um relatório final com duas páginas. Estes serão fotocopiados e distribuídos aos outros grupos, que os lerão antes das apresentações dos trabalhos.

O relatório serve para transmitir aos grupos da turma informações importantes que não podem ser integradas nas apresentações.

Alguns aspectos a incluir no relatório:

- Métodos de trabalho;
- Pessoas e instituições contactadas;
- Técnicas de recolha de dados;
- Informações obtidas;
- Análises;
- Confrontações;
- Questões;
- Respostas;
- Soluções propostas;
- Novas questões que surgiram;
- Outros.

8.2 Registo do texto no(s) suporte(s) escolhido(s):

Filme; Vídeo; Diaporama; Trabalho monográfico; Dramatização; Mesa redonda; Debate; Jornal de parede; Página Web; Jornal electrónico; Dossier temático; Revista; Cartazes; Portfólio; Banda desenhada; Outros.

9. Preparação da apresentação:

- Selecção das ideias principais a transmitir;
- Técnicas de comunicação a utilizar;
- Ordem de intervenções;
- Condução do debate;
- Tempo.

10. Apresentação dos trabalhos:

Aspectos a considerar na apresentação:

- Identificação, definição e formulação do tema/problema;
- Recolha, análise e interpretação de dados;
- Informação transmitida e sua pertinência para o tema;
- Modos e técnicas de comunicação;
- Abertura para outras questões.

11. Avaliação final: Auto e Hetero-Avaliação:

Esta avaliação final deverá permitir uma reflexão individual sobre algumas questões (através de um inquérito ou formulário para tal):

Possíveis aspectos a considerar:

- Classificação da sua participação;
- Principais dificuldades e obstáculos que se lhe apresentaram, e se foram ou não superados;
- Sugestões de alteração nos próximos trabalhos.

Conteúdos para o teste do 10º ano

- 1) Problema do livre-arbítrio: as acções humanas são um resultado do livre-arbítrio ou, pelo contrário, as acções humanas podem ser determinadas como qualquer outro acontecimento?
Reconhecer as razões que tornam incompatíveis as teses deterministas e as teses que defendem a possibilidade de livre-arbítrio (libertistas).
- 2) Interpretar e formular argumentos que sustentem ou expliquem as diferentes teorias: determinismo, libertismo e compatibilismo.
Saber definir esses conceitos.
- 3) Interpretar e formular objecções a essas mesmas teorias.
- 4) Identificar teses de teor determinista (ex: a liberdade é uma ilusão), de teor libertista (ex: o humano está condenado a ser livre) ou de teor compatibilista (ex: somos livres apesar de o universo ser determinado). Devem ver o texto escrito pela professora Alice – identificar o modo como as diversas personagens são relacionadas com as diferentes teorias – mas também procurar no livro.
- 5) Saber utilizar os seguintes conceitos e noções: fatalismo, cadeias causais, livre-arbítrio, determinismo radical e moderado, libertismo radical e moderado, compatibilismo, responsabilidade, liberdade, condicionantes da acção humana (abrir e fechar possibilidades), auto-determinação.
- 6) Juízos de facto *versus* juízos de valor: saber o que caracteriza ambos os tipos de juízo e reconhecer as diferenças entre ambos.
Exemplo de um exercício possível: partindo de um quadro constituído por diversas frases, reconhecer quais dessas frases correspondem a juízos de facto e quais correspondem a juízos de valor... se se pedir para justificar, deve-se tentar determinar quais as características encontradas nas frases que vão permitir fazer a correspondência entre cada frase e cada um dos dois tipos de juízo.
- 7) Definição de valor.
- 8) Qual a função dos valores na existência humana.
- 9) Hierarquia e bipolaridade dos valores.
- 10) Subjectivismo moral: argumentos favoráveis e objecções.
- 11) Emotivismo: argumentos favoráveis e objecções.

Conteúdos para o teste do 11º ano

- 1) Diferenças entre demonstração e argumentação.
- 2) Função da retórica na argumentação e identificar a utilização das estratégias características da retórica: *Ethos*, *Pathos*, *Logos*.
- 3) Retórica negra *versus* Retórica branca: função manipuladora *versus* função persuasiva.
- 4) Discurso publicitário: apelo à emoção em vez da razão.
- 5) Definição de falácia: sofisma e paralogismo.
- 6) Exercícios com falácias informais (aquelas que foram estudadas).
- 7) Tipos de conhecimento: conhecimento proposicional; saber-fazer; conhecimento por contacto.
- 8) Definição tripartida de conhecimento (Platão).
- 9) Critérios de verdade: coerência; utilidade; consenso.

Quadro de Resultados Finais da Disciplina de Filosofia do1ºH1 - 1.º Período - 2009/2010

Alunos	Competências cognitivas 90%						Comp. Socio-Afect 10%			Total	Classif Final	Classif Atribuída
	Testes 70%			Trabalhos 20%			Fichas 10%					
	1.º teste	2.º teste	Subtotal 1	Trabalhos 20%	Subtotal 2	Ficha 1	Subtotal 3					
1 Ana Ventura	15,2	3	6,37	16	3,2	16	1,6	11,17	11	11		
2 Carlos Miguel	8,9	10	6,615	10	2	10	1	9,615	10	10		
3 Daniela Santos	12,4	7,8	7,07	10	2	11	1,1	10,17	10	10		
4 Elisabete	11,4	5,6	5,95	17	3,4	17,8	1,78	11,13	11	11		
5 Filipa Venâncio	12,1	15,7	9,73	17	3,4	18	1,8	14,93	15	15		
6 Inês Isaac	10,8	14,2	8,75	17	3,4	13	1,3	13,45	13	13		
7 Ivo Alves	5,3	3,8	3,185	7	1,4	7,8	0,78	5,365	5	5		
8 Jessica Barão	13,7	9,8	8,225	12	2,4	10,7	1,07	11,695	12	12		
9 João Monteiro	10	8,4	6,44	10	2	15,7	1,57	10,01	10	10		
10 Lara Cunha	15	10,9	9,065	10	2	11,7	1,17	12,235	12	12		
11 Lorenzo	3,7	6,7	3,64	16	3,2	12,5	1,25	8,09	8	8		
12 Maria Abreu	14,5	13,8	9,905	10	2	16	1,6	13,505	14	14		
14 Maria Fritschkrecht	12,3	17,3	10,36	18	3,6	18,5	1,85	15,81	16	16		
15 Pedro Camoesas	3,8	9,1	4,515	10	2	9,5	0,95	7,465	7	7		
16 Raquel Rodrigues	13,1	12,9	9,1	16	3,2	16	1,6	13,9	14	14		
17 Ricardo Lopes	7,4	0	2,59	7	1,4	8,5	0,85	4,84	5	5		
18 Rita Mendes	5,9	12	6,265	17	3,4	17,8	1,78	11,445	11	11		
19 Rodrigo Oliveira	12,5	9,5	7,7	10	2	16	1,6	11,3	11	11		
20 Tânia Mota	7,1	1,7	3,08	9	1,8	13	1,3	6,18	6	6		
21 Tomás Mega	10	7,6	6,16	10	2	7,5	0,75	8,91	9	9		
22 Vítor Teixeira	8,2	7,3	5,425	10	2	9,6	0,96	8,385	8	8		
23 Essy	10	15	8,75	10	2	14	1,4	12,15	12	12		
24 Fernando	13,2	0	4,62	7	1,4	10	1	7,02	7	7		
25 Constança Barncoc	13,8	7	7,28	12	2,4	12	1,2	10,88	11	11		
26 Mariana Ferreira		12,7	4,445	10	2	14	1,4	7,845	8	10		

Quadro de Resultados Finais da Disciplina de Filosofia do 10º 0º A1-1º Período 2009-2010

Alunos	Competências cognitivas 90%						Comp. Sócio-Afect 10%		Total	Classif Final	Classif Atribuída
	Testes 70%			Trabalhos 20%			Fichas 10%				
	1.º teste	2.º teste	Subtotal 1	Trabalhos 20%	Subtotal 2	Ficha 1	Subtotal 3				
2	André Trindade	14,6	16,3	10,815	17	3,4	18	1,8	16,015	16	16
3	Bruno Cunha	9,5	10,3	6,93	9	1,8	13,5	1,35	10,08	10	10
4	Catarina Silva	9,6	8,2	6,23	9	1,8	10	1	9,03	9	9
5	Catarina Falcão	16	14,5	10,675	9	1,8	14	1,4	13,875	14	14
7	Diogo Sá	11	9,5	7,175	9	1,8	14	1,4	14,97	15	15
8	Diogo Terra Nova	15,7	14,5	10,57	14	2,8	16	1,6	14,97	15	15
9	Diogo Carvalho	11	9	7	16	3,2	17	1,7	11,9	12	12
11	Inês Maria	9	8	5,95	12	2,4	13,5	1,35	9,7	10	10
12	Jessica Soares	11	10,2	7,42	10	2	14	1,4	10,82	11	11
13	João Borges	6,4	8,5	5,215	16	3,2	17	1,7	10,115	10	10
14	João Freixo	8,5	10,3	6,58	9	1,8	9,5	0,95	9,33	9	9
16	Jorge Baptista	12	13,3	8,855	9	1,8	12,6	1,26	11,915	12	12
17	Karine Vikre	10	13,2	8,12	15	3	13,5	1,35	12,47	12	12
18	Leandro Fernandes	13,8	12	9,03	12	2,4	14	1,4	12,83	13	13
19	Mafalda Ribeiro	8,7	11	6,895	10	2	12	1,2	10,095	10	10
20	Maria Beatriz Dinis	15,6	13	10,01	15	3	13	1,3	14,31	14	14
21	Mariana Estevão	9	12,5	7,525	9	1,8	13,9	1,39	10,715	11	11
23	Martim Teixeira	9	9	6,3	9	1,8	10	1	9,1	9	9
26	Pedro Cartaxana	13,8	15,7	10,325	16	3,2	18	1,8	15,325	15	15
27	Shelton Baptista	11	10,5	7,525	9	1,8	9,5	0,95	10,275	10	10
28	Teresa Pais	11	12,2	8,12	9	1,8	9	0,9	10,82	11	11
29	Vitor Cardoso	12	13,5	8,925	9	1,8	10	1	11,725	12	12
31	Thais Vale	18	18	12,6	9	1,8	17	1,7	16,1	16	16
33	Ivo Silva		11,5	4,025	9	1,8	10	1	6,825	7	9



Escola Secundária de Miraflores

Teste de Avaliação

(Duração: 90min)

Nome _____

Ano _____ Turma _____ Nº _____ Data ___/___/___ Classificação _____

VERSÃO A

Grupo I

1. Para cada um dos itens seleccione a opção correcta.

1.1. A validade é uma propriedade:

- a) dos argumentos.
- b) das premissas.
- c) das conclusões.
- d) das proposições.

Grupo IV

1. Leia atentamente o texto.

«Os argumentos convincentes fornecidos através do discurso são de três espécies: 1) Alguns fundam-se no carácter de quem fala; 2) alguns, na condição de quem ouve; 3) alguns, no próprio discurso, através de prova ou aparência de prova. Os argumentos são abonados pelo carácter sempre que o discurso é apresentado de forma a fazer quem fala merecer a nossa confiança. Pois temos mais confiança, e temo-la com maior prontidão, em pessoas decentes [...] Isto, contudo, tem de resultar do próprio discurso, e não das perspectivas prévias do auditório quanto ao carácter do orador. A convicção é assegurada através dos ouvintes sempre que o discurso desperta neles alguma emoção. Pois não damos os mesmos veredictos quando sentimos angústia e quando sentimos alegria, ou quando estamos numa disposição favorável e numa disposição hostil [...].

As pessoas são convencidas pelo próprio discurso sempre que provamos o que é verdade ou parece verdade a partir de seja o que for que é convincente em cada tópico.»

Aristóteles, *Retórica*, p. 1356a.

1.1. «É legítimo aceitar com mais confiança os argumentos de um orador cujo carácter moral seja bom, porque a probabilidade de ele nos estar a enganar a conduzir ao erro é menor.» Concorda? Justifique.

1.2. Aristóteles afirma que a argumentação que se baseia no carácter do orador «tem de resultar do próprio discurso, e não das perspectivas prévias do auditório quanto ao carácter do orador». Explique o sentido desta afirmação.

1.3. Haverá diferença entre o *pathos* atribuído ao auditório, tal como o entende Aristóteles, e o estado cognitivo do mesmo? Justifique.

2. Leia o excerto apresentado.

«Uma dedução é um argumento que, dadas certas coisas, algo além dessas coisas necessariamente se segue delas. É uma demonstração quando as premissas das quais a dedução parte são verdadeiras e primitivas, ou são tais que o nosso conhecimento delas teve originalmente origem em premissas que são primitivas e verdadeiras; e é uma dedução dialéctica se raciocina a partir de opiniões respeitáveis.»

Aristóteles, *Tópicos*, p. 100a

1.2. Um argumento dedutivamente válido não pode ter:

- a) a conclusão falsa e todas as premissas verdadeiras.
- b) a conclusão falsa.
- c) todas as premissas falsas e a conclusão verdadeira.
- d) todas as premissas e conclusão falsas.

1.3. Um argumento é indutivamente forte quando:

- a) é impossível as premissas serem verdadeiras e a conclusão falsa.
- b) parte do particular para o geral.
- c) a verdade das premissas torna muito provável a verdade da conclusão.
- d) parte do geral para o particular.

1.4. Algumas estratégias de persuasão não são formas de manipulação. A afirmação anterior é:

- a) verdadeira, porque não há persuasão sem manipulação.
- b) falsa, porque não há manipulação sem persuasão.
- c) verdadeira, porque há estratégias racionais de persuasão.
- d) falsa, porque a persuasão visa o controlo emocional dos interlocutores.

1.5. A concepção indutivista de ciência enfrenta a objecção seguinte:

- a) as teorias científicas permitem fazer previsões.
- b) muitas teorias científicas têm como objecto factos inobserváveis.
- c) todo o conhecimento científico é anterior à experiência.
- d) a observação não intervém no desenvolvimento da ciência.

1.6. Qual das seguintes opções é um argumento por analogia?

- a) Conservar a saúde é importante. Ora, o controlo do peso é indispensável para conservar a saúde. Além disso, é falso que «a gordura é formosura».
- b) Um edifício, para não cair na ruína, tem de ser conservado pelos seus proprietários. O teu corpo é como um edifício. Por isso, se não o conservares, ele arruinar-se-á.
- c) Um edifício tem de ser conservado pelos seus proprietários. Como o teu corpo é um edifício, tu és o proprietário do teu corpo.
- d) Conservar a saúde é importante. Como o controlo do peso é indispensável para conservar a saúde, deves controlar o teu peso.

2.1. O que entende Aristóteles por «dedução dialéctica» e por «demonstração»? Define e dá exemplos.

2.2. Por que razão estamos constringidos a aceitar as conclusões dos argumentos sólidos a que Aristóteles chamava «demonstrações»?

2.3. Por que razão não estamos constringidos a aceitar as conclusões dos argumentos válidos a que Aristóteles chamava «deduções»?

Fim.

COTAÇÕES:

Grupos	Itens	Cotações
Grupo I	1.	5X6=30
	2.	1X20=20
Grupo II	1.	4X10=40
Grupo III	1.	1X20= 20
	2.	1X15=15
	3.	1X15=15
Grupo IV	1.	3X10=30
	2.	3X10=30
Total		200 pontos

2. Acerca de dois argumentos, sabemos o seguinte: o argumento 1 e o argumento 2 têm a mesma forma lógica; o argumento 1 é válido e tem conclusão verdadeira; o argumento 2 tem a mesma conclusão que o argumento 1, mas premissas diferentes. **Podemos garantir que o argumento 2 é sólido? Porquê?**

Grupo II

1. Justificando, indique se os seguintes silogismos categóricos são **válidos** ou **não válidos**:
 - A) Pertence à 1ª Figura e tem o Modo IIA
 - B) Pertence à 3ª Figura e tem o Modo EAA
 - C) Alguns estudantes são curiosos
Os curiosos são pessoas interessantes
Nem todas as pessoas interessantes são estudantes
 - D) As árvores são a nossa grande riqueza, dado que as árvores são a floresta e a nossa grande riqueza é a floresta

Grupo III

1. **Que tipo de raciocínio é mais utilizado na demonstração? Justifique.**
2. **Aristóteles definiu algumas estratégias retóricas. Explique duas.**
3. **A lógica formal não abrange todo o domínio da argumentação e tem de ser complementada com a lógica informal. Concorde? Porquê?**

Conteúdos para o 4º teste de Filosofia

10º ano

- 1 – A cultura e as suas funções
- 2 – Atitudes face à diversidade cultural: etnocentrismo, relativismo cultural e interculturalismo
- 3 – Relativismo cultural: argumentos e objecções
- 4 – Emotivismo: argumentos e objecções
- 5 – Teorias dos mandamentos divinos: argumentos e objecções – *O dilema de Eutifron*
- 6 – Normas de conduta social: costumes, religiosas, jurídicas, morais
- 7 – Tipos de actos: erradas ou impermissíveis, opcionais, obrigatórias
- 8 – Distinção entre *éticas teleológicas* e *éticas deontológicas*
- 9 – Acções: contrários ao dever, conformes ao dever, por dever.

Conteúdos para o 5º teste de Filosofia

10º ano

- 1 – Distinguir moral e ética.
- 2 – Diferenças entre ética teleológica e ética deontológica.
- 3 – Ética utilitarista (Stuart Mill): felicidade, prazeres sensíveis e inteligíveis.
- 4 – Objecções à ética utilitarista.
- 5 – Ética deontológica (Kant): acções contrárias ao dever, por dever, conformes ao dever e de acordo com o dever.
- 6 – Conceito de boa vontade.
- 7 – Imperativo categórico.
- 8 – Objecções à ética deontológica.
- 9 – Ética, direito e política.
- 10 – Concepções sobre a origem do estado na perspectiva de Aristóteles e John Locke – Naturalista e Contratualista.

Conteúdos para o 5º teste de Filosofia

11º ano

1 – Argumentos de Sexto Empírico que nos conduzem inevitavelmente à dúvida.

2 – A resposta cartesiana para o problema e origem do conhecimento.

3 – A teoria do conhecimento de David Hume relativa à sua origem e possibilidade.

4 – O desafio céptico.

5 – Racionalismo e Empirismo.

Conteúdos para o 4º teste de Filosofia

11º ano

- 1 – Tipos de conhecimento (pp. 111-114)
- 2 – Noção de crença (p. 1115)
- 3 – Crença, verdade e justificação (Platão) (pp. 117-121)
- 4 – O contra-exemplo de Gettier (pp. 122-123)
- 5 – A teoria causal de Goldman e críticas (pp. 124-125)
- 6 – Fontes de Conhecimento: *a priori*, *a posteriori* (pp. 129-131)
- 7 – Atitudes face à possibilidade do conhecimento: dogmático, céptica e crítica
- 8 – O desafio céptico: argumentos de Sexto Empírico (pp. 138-141)
- 9 – John Locke – analogia da “tábua rasa”
- 10 – O empirismo de David Hume: ideias simples/ideias complexas, questões de facto e relações de ideias (pp. 153-163)

The background of the image is a vertical rainbow flag with six horizontal stripes of equal width, colored from top to bottom: red, orange, yellow, green, blue, and purple.

Homossexualidade e Casamento Gay

Introdução

- Neste trabalho, pretendo mostrar o mundo homossexual, as suas dificuldades, a discriminação social, os argumentos a favor e as objecções. Pretendo também mostrar, que a felicidade, somos nós que a construímos, seja ao lado de um homem, ou de uma mulher.

Homossexualidade Masculina

- Em alguns países, diz-se que a homossexualidade masculina é mais discriminada que a feminina. Isto se diz por causa do conceito machista, achar que Homem tem que ser forte, não ter a aura da fragilidade da mulher, ser valente e que representa a figura principal de uma casa, sinónimo de protecção e segurança, de masculinidade. A sociedade em geral, é assim que os vê, quando saem desse parâmetro, surge o preconceito.



Homossexualidade Feminina

- A vontade de ficar com outra mulher acontece de forma natural, é da mesma maneira que o sentimento heterossexual. O que ocorre é o aumento da verbalização homossexual, porque a sociedade tem aprendido a respeitar essas relações. Mesmo assim, as lésbicas são muito mais aceites que os homens. Muitas mulheres, assumem também que são lésbicas, devido a relações heterossexuais mal sucedidas, afirmando que com mulheres não sofrem nem metade do que com homens. ... “Existe muita cumplicidade, afeição e acima de tudo muita amizade. Não existe nada anormal, que seja considerado uma aberração”

Homofobia, o que é?

- Homofobia caracteriza o medo e o resultante desprezo pelos homossexuais que alguns indivíduos sentem. O termo é usado para descrever uma repulsa face às relações afectivas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo, um ódio generalizado aos homossexuais e todos os aspectos do preconceito heterossexista e da discriminação anti-homossexual. Apesar de a nossa sociedade ser democrática, liberal e de mente aberta, acarreta bastantes aborrecimentos. Todas as diferenças são quase abolidas ou no mínimo, abolidas pela maioria da população.

Atitudes Negativas

- A Repulsa: a homossexualidade é vista como "uma doença, um pecado ou um crime".
- Pena: Qualquer possibilidade de se tornar heterossexual deve ser reforçada e deve-se ter pena daqueles que aparentemente nasceram "dessa maneira": "os pobres coitados".
- Tolerância: os gays e lésbicas são vistos como menos maduros e tratados com o proteccionismo com que se trata uma criança. Esta crença diz-nos, que lésbicas e gays não devem ter posições de autoridade porque ainda estão a ultrapassar um comportamento da adolescência.
- Aceitação: "Está tudo bem desde que não andes a exhibir a tua homossexualidade". Isto ignora a dor causada pela invisibilidade e o stress de quem tenta esconder a sua homossexualidade. Por isso esta atitude também ignora e nega as realidades sociais e legais com as quais lésbicas e gays vivem.

Atitudes positivas

- Apoio: Trabalha na defesa dos direitos dos homossexuais. Está consciente do clima negativo e da injustiça irracional de atitudes e realidades sofridas.
- Admiração: Reconhece que ser gay ou lésbica na nossa sociedade exige força e coragem. Está pronto a olhar para si mesmo e a trabalhar para mudar as suas próprias atitudes homofóbicas.
- Apreciação: Valoriza a diversidade de pessoas e vê os homossexuais como uma parte válida dessa diversidade.
- Carinho: Olha para as pessoas homossexuais com verdadeiro afecto e está pronto a ser defensor dos gays e lésbicas.

Discriminação Social

A discriminação social é uma das formas mais comuns de discriminar o próximo e, conseqüentemente, gerar violência e agressividade entre grupos. Este tipo de discriminação pode ocorrer por vários motivos mas, no entanto, o mais comum é o nível de vida e a riqueza de cada um e outro mais comum, é a repulsa pela homossexualidade.

Discriminação social

... vivemos num mundo heterossexista em que, na maior parte dos casos, os indivíduos heterossexuais estão em visível vantagem em relação aos homossexuais. Por exemplo, e certamente que isto acontece todos os dias, numa entrevista de emprego um homossexual tem de esconder a sua VERDADEIRA orientação sexual para ter, pelo menos, a hipótese de conseguir o lugar. Porquê? Porque infelizmente, a nossa sociedade discrimina não só homossexuais, mas também deficientes, pobres e pessoas de raça diferente da nossa.

Haverão muitos homossexuais?

- É difícil apontar um número exacto, visto que muitos não se assumem com medo dos preconceitos e das consequências que daí podem advir. No entanto, podemos apontar um número aproximado: 5% a 10% da população e homossexual assumido ou tem sentimentos homossexuais aos quais não corresponde devido à pressão social.

A descoberta

A descoberta da homossexualidade pode-se dar por vários factores e em vários períodos da vida. Por exemplo:

- Dando conta dos sentimentos mesmo antes de saber que existe a homossexualidade, na infância.
- Tendo sentimentos mais tarde na vida que apenas depois são identificados como homossexuais.
- Através de um relacionamento amoroso.
- Através de desejos sexuais.

Argumentos a Favor

«Artigo 36.º

(Família, casamento e filiação)

- 1. Todos têm o direito de constituir família e de contrair casamento em condições de plena igualdade.
- 2. A lei regula os requisitos e os efeitos do casamento e da sua dissolução, por morte ou divórcio, independentemente da forma de celebração.
- 3. Os cônjuges têm iguais direitos e deveres quanto à capacidade civil e política e à manutenção e educação dos filhos.
- 4. Os filhos nascidos fora do casamento não podem, por esse motivo, ser objecto de qualquer discriminação e a lei ou as repartições oficiais não podem usar designações discriminatórias relativas à filiação.
- 5. Os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos.
- 6. Os filhos não podem ser separados dos pais, salvo quando estes não cumparam os seus deveres fundamentais para com eles e sempre mediante decisão judicial.
- 7. A adopção é regulada e protegida nos termos da lei, a qual deve estabelecer formas céleres para a respectiva tramitação.»

- Em nenhum dos artigos é interdito o casamento a pessoas do mesmo sexo. Pelo contrário. Os artigos frisam que deve haver igualdade nestas circunstâncias com qualquer cidadão português, independentemente da raça, sexo, língua, ascendência, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou... orientação sexual. Desta forma, acho que não preciso de dar a conhecer outros argumentos a favor, sendo estes suficientemente fortes. Não vou referir argumentos contra, porque simplesmente não concordo com eles, e os acho inúteis.

ILGA

- **A Associação ILGA Portugal - Intervenção Lésbica, Gay, Bissexual e Transgénero** é uma associação de solidariedade social, com estatuto de utilidade pública, que luta pela melhoria da qualidade de vida, integração e interacção da população lésbica, gay, bissexual e transgénero na sociedade em geral.
- **A Associação ILGA Portugal** foi fundada em Maio de 1995, e adquiriu personalidade jurídica em Abril de 1996, tendo desde Novembro de 1997 a sua sede no Centro LGBT , em Lisboa (zona do Martim Moniz).
- A associação possui vários grupos de interesse, incluindo o Grupo de Intervenção e Reflexão sobre Lesbianismo (GIRL), o Grupo de Reflexão e Intervenção do Porto (GRIP) ou o Grupo de Reflexão e Intervenção sobre Transexualidade (GRIT).

Bibliografia

- www.google.pt
- www.jovemgay.com
- www.ilga-portugal.pt

Conclusão

O tão proclamado mundo liberal não devia ser apenas uma fachada, mas sim, uma realidade efectiva e permanente e, além disso, esse mundo é uma necessidade. Todos precisamos de paz e de liberdade para vivermos felizes com as nossas escolhas. Todos somos diferentes e ainda bem que assim é ...

Homossexualidade não é doença, e por isso mesmo, podemos ser melhores, e apoiar quem precisa, e eu acredito nisso!

Jessica, 11ºH1, nº8

UTILITARISMO/ TEORIAS DEONTOLÓGICAS

Questão 1-O que torna as nossas acções certas ou erradas?

Resposta do utilitarismo - **Apenas as consequências das nossas acções as tornam certas ou erradas. As nossas acções são certas ou erradas apenas em virtude de promoverem imparcialmente o bem-estar.**

Resposta das teorias deontológicas - **Nem só as consequências das nossas acções as tornam certas ou erradas. Muitas acções são intrinsecamente erradas, ou seja, erradas independentemente das suas consequências. Podemos dizer, aliás, que todos temos de respeitar certos deveres que proíbem a realização dessas acções.**

Questão 2-Quando é que as nossas acções são certas ou erradas?

Resposta do utilitarismo - **Uma acção é certa apenas quando maximiza o bem – estar, ou seja, quando promove tanto quanto possível o bem –estar. Qualquer acção que não maximize o bem – estar é errada.**

Resposta da deontologia - **Uma acção é errada quando com ela infringimos intencionalmente algum dos nossos deveres. Qualquer acção que não seja contrária a esses deveres não tem nada de errado.**

Objecções ao utilitarismo

- 1-O utilitarismo não funciona na prática, pois exige que estejamos sempre a calcular as consequências das nossas acções.
- 2-O utilitarismo como não leva em conta as normas ou regras morais comuns, predispõe-nos a fazer frequentemente coisas erradas como mentir, roubar ou matar.
- 3- O utilitarismo é uma teoria moral demasiado exigente.
- 4-O utilitarismo é uma teoria moral demasiado permissiva, permite ou consente certos actos impermissíveis.

Resposta às objecções

O utilitarismo é primariamente uma teoria sobre o que torna as acções certas ou erradas. O utilitarismo não é uma teoria sobre como devemos tomar as nossas decisões.

Por isso não implica o cálculo constante das consequências dos nossos actos sempre que necessitamos de tomar decisões. Nem implica que sejamos indiferentes às normas morais comuns quando decidimos o que fazer.

O utilitarista dirá que se tomássemos todas as decisões calculando as suas consequências acabaríamos por não promover o bem, e que muitas das normas morais comuns nos auxiliam a tomar decisões, que de um modo geral, serão boas.

Deontologia - Deveres:

FIDELIDADE: Mantém as tuas promessas.

REPARAÇÃO: Compensa os outros por qualquer mal que lhes tenhas feito.

GRATIDÃO: Retribui fazendo bem àqueles que te fizeram bem.

JUSTIÇA: Opõe-te às distribuições de felicidade que não estejam de acordo com o mérito.

DESENVOLVIMENTO PESSOAL: Desenvolve a tua virtude e o teu conhecimento.

BENEFICIÊNCIA: Faz bem aos outros.

NÃO-MALEFICÊNCIA: Não prejudiques os outros.

Alguns deontologistas, como Immanuel Kant, pensam que os nossos deveres morais são absolutos, nunca podemos desrespeitá-los e podem ser inferidos de um princípio ético fundamental.

Outros deontologistas, como Ross, pensam que sabemos por simples intuição quais são os nossos deveres, que podemos por vezes desrespeitar e por isso são deveres *prima facie*.

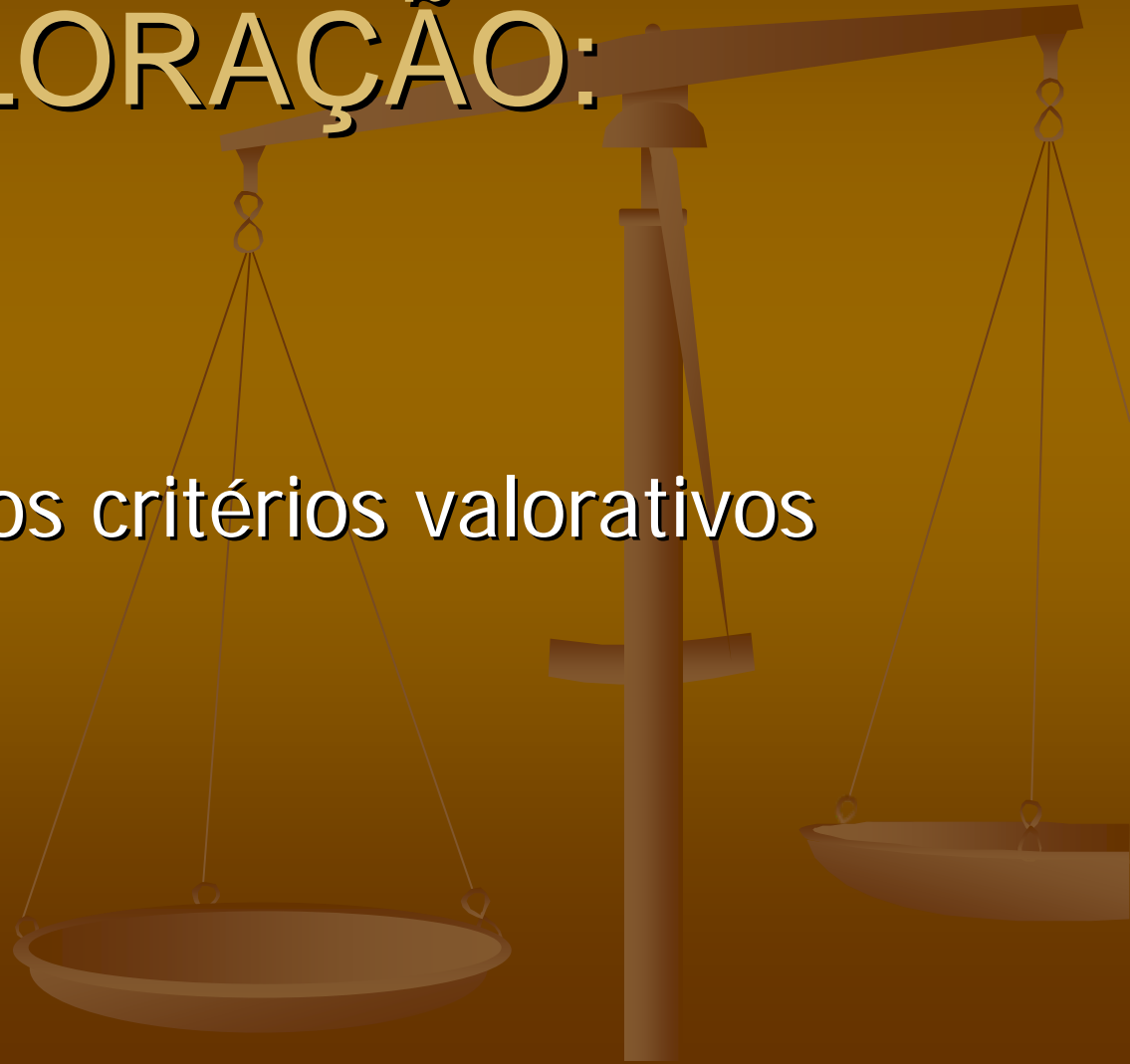
Distinções deontológicas

actos/omissões – Exemplo - *É pior matar alguém que deixá-la morrer.*

Intenção /previsão – Exemplo -*É pior torturar alguém que fazer algo que resulte em sofrimento como efeito colateral.*

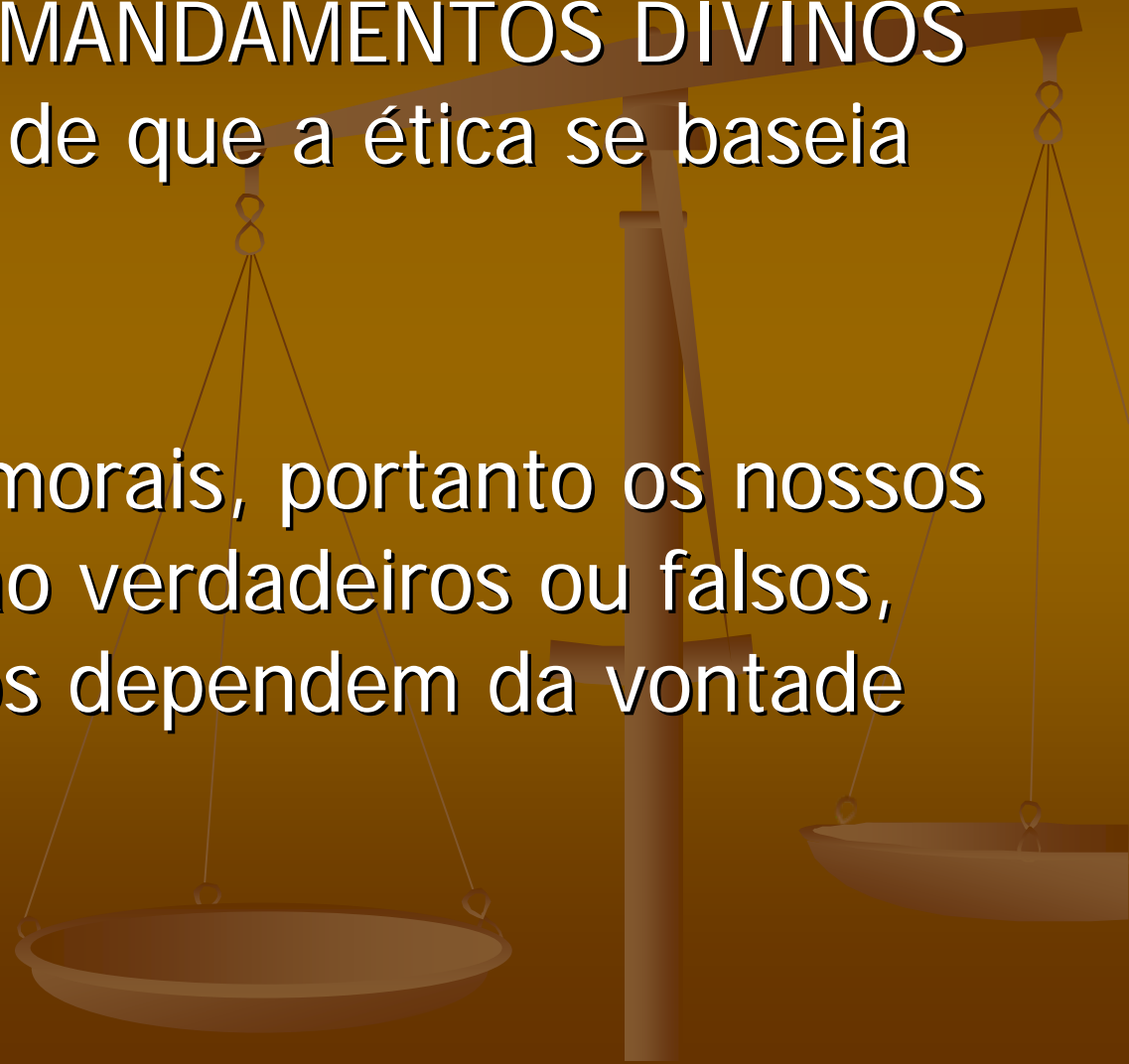
VALORES E VALORAÇÃO:

A questão dos critérios valorativos



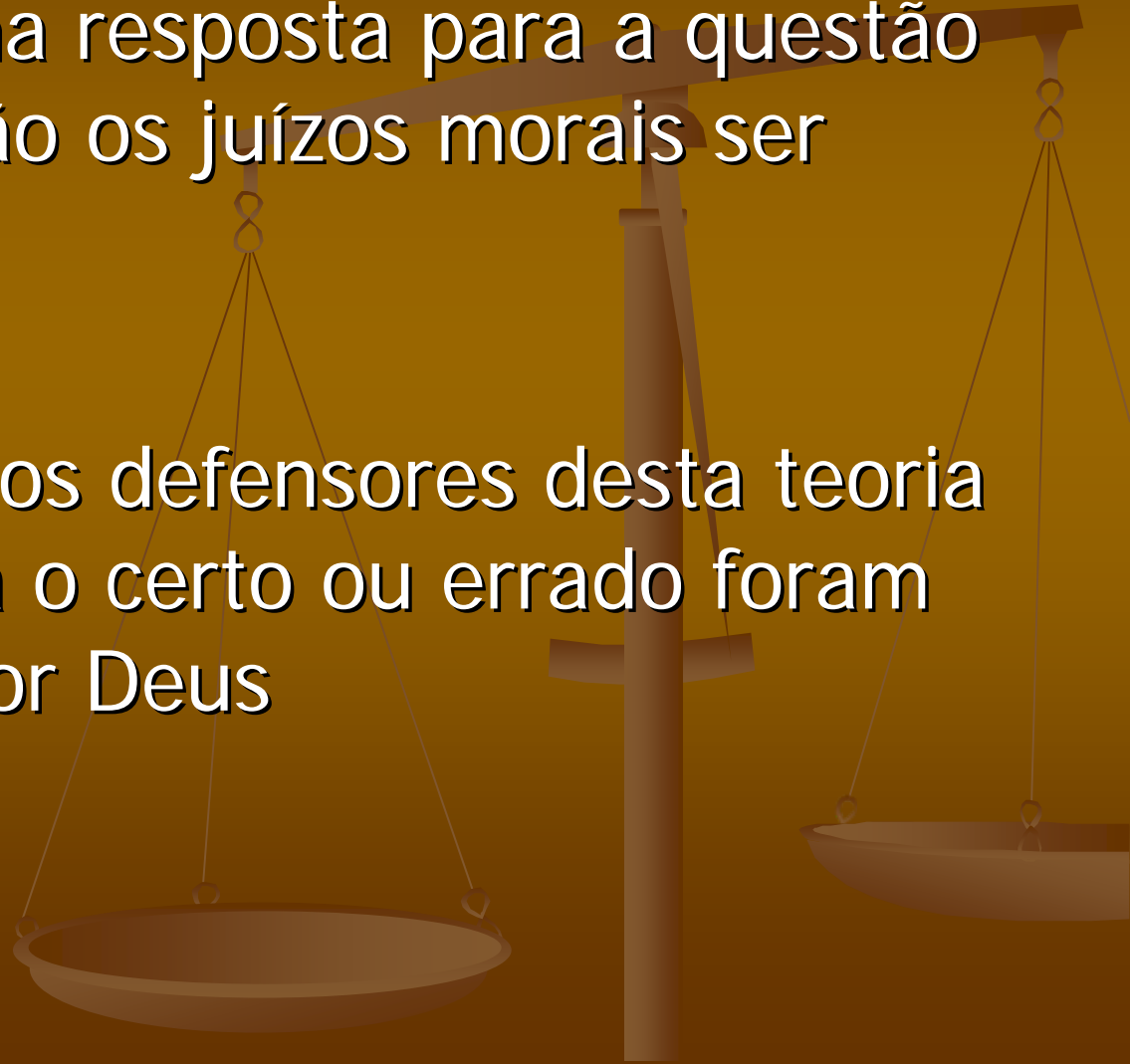
TEORIA DOS MANDAMENTOS DIVINOS

- A TEORIA DOS MANDAMENTOS DIVINOS exprime a ideia de que a ética se baseia na religião
- Existem factos morais, portanto os nossos juízos morais são verdadeiros ou falsos, mas esses factos dependem da vontade de Deus



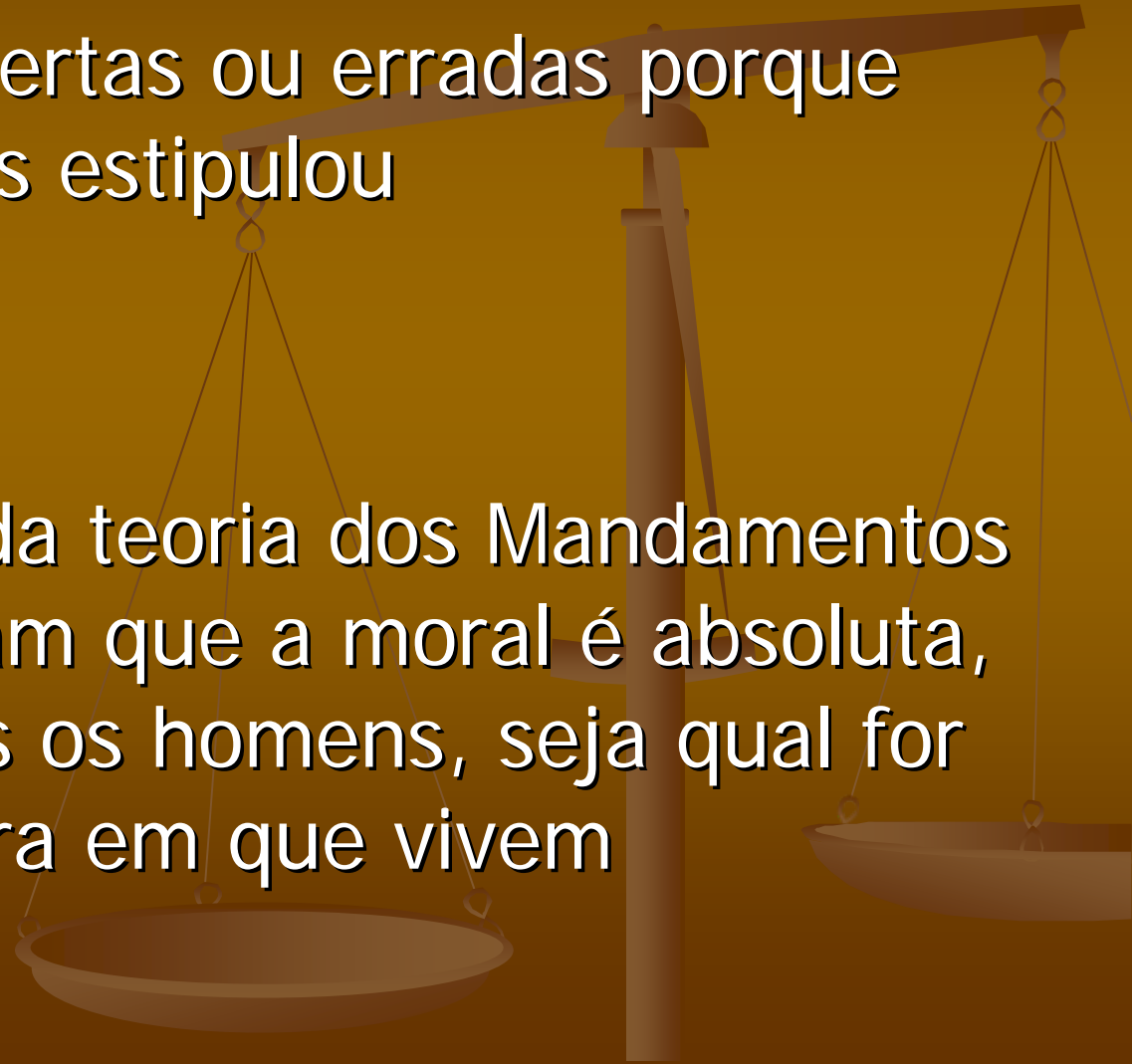
.A teoria dos Mandamentos Divinos

- Oferece-nos uma resposta para a questão de como poderão os juízos morais ser universais
- De acordo com os defensores desta teoria os critérios para o certo ou errado foram estabelecidos por Deus

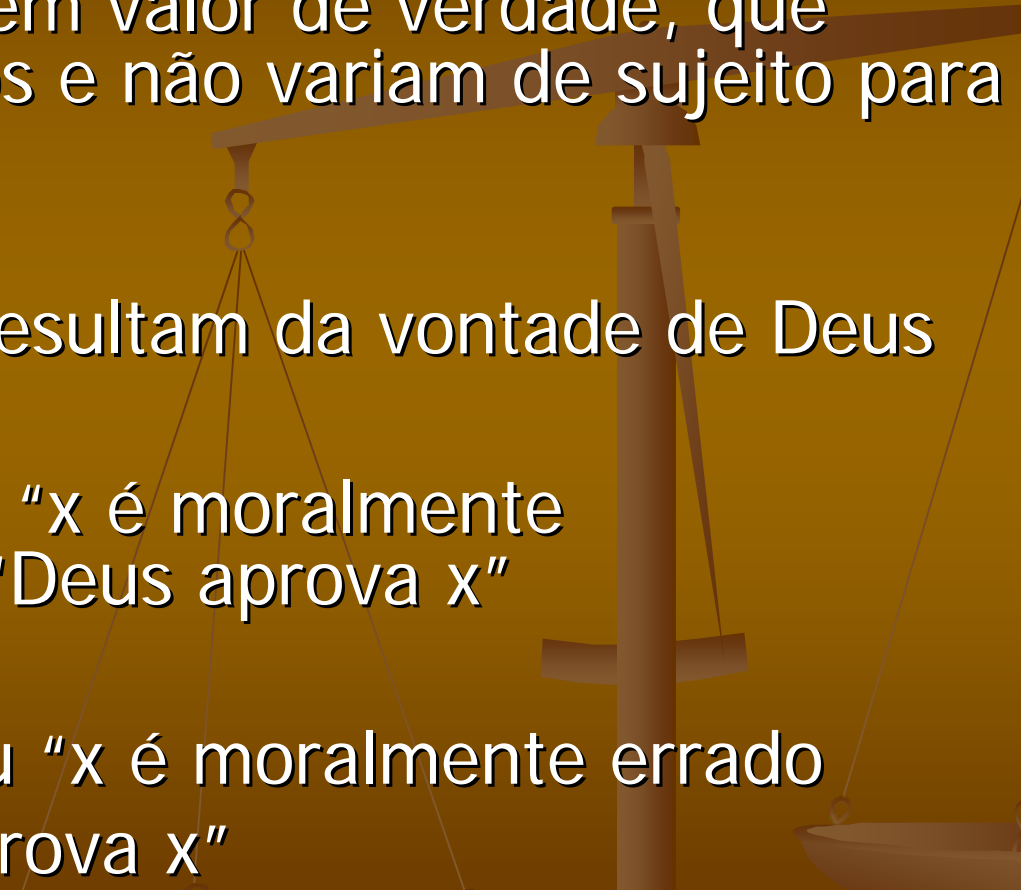


Esta teoria, tal como o relativismo cultural é convencionalista. Ou seja

- As acções são certas ou erradas porque alguém assim as estipulou
- Os defensores da teoria dos Mandamentos Divinos acreditam que a moral é absoluta, igual para todos os homens, seja qual for a época e cultura em que vivem



Resumindo

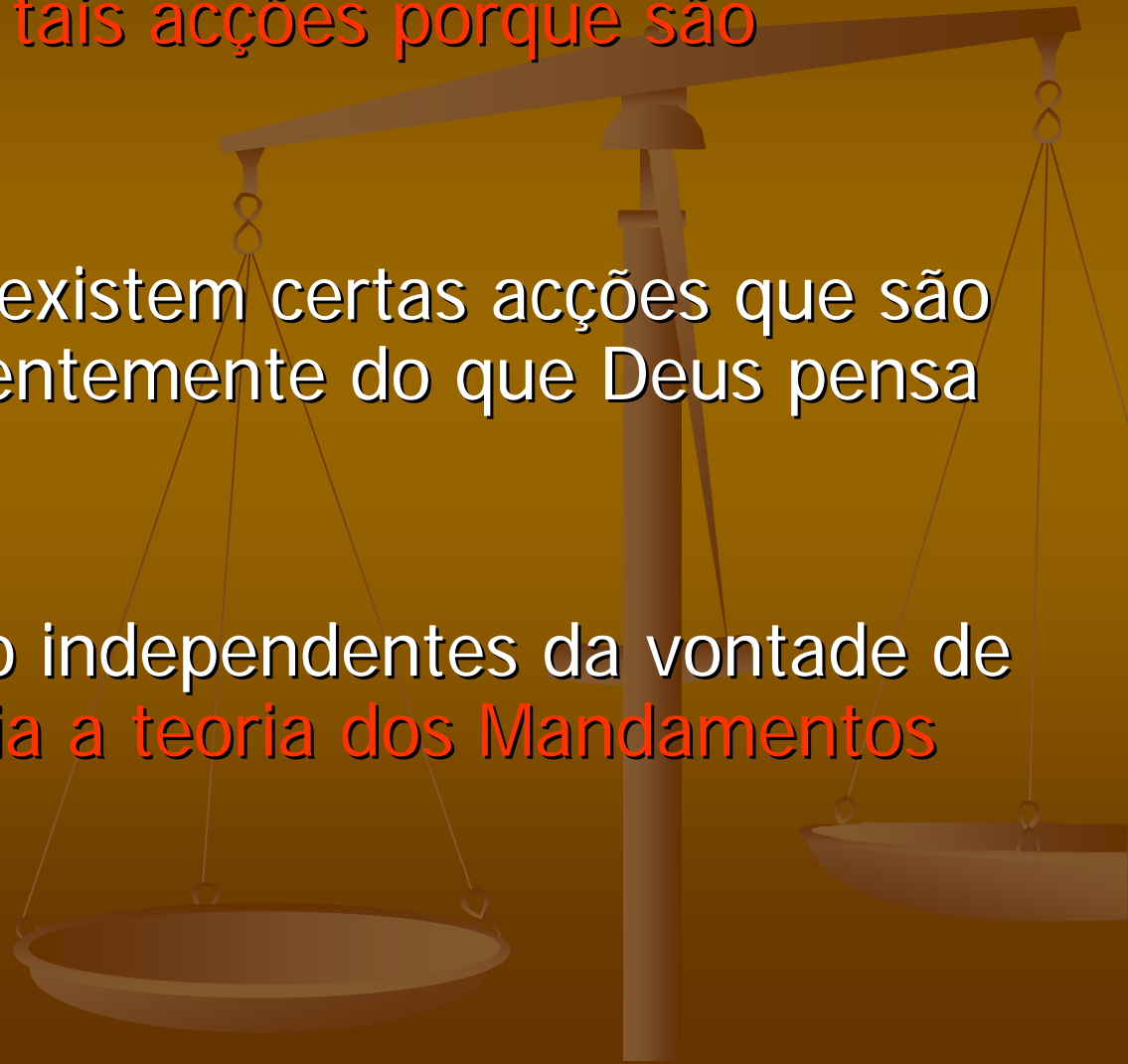
- Os juízos morais têm valor de verdade, que depende dos factos e não variam de sujeito para sujeito
 - Os factos morais resultam da vontade de Deus
 - Dizer "x é bom" ou "x é moralmente correcto" significa "Deus aprova x"
 - Dizer "x é mau" ou "x é moralmente errado" significa "a Deus reprova x"
- 

Dilema de Êutifron

- Quando colocados perante acontecimentos que são errados os defensores da teoria dos Mandamentos Divinos ficam com um problema:
- “Deus não permite tais acções porque são erradas, ou são erradas porque Deus não as permitiria?”
- Existem duas hipóteses, mas nenhuma é boa para o defensor da teoria dos Mandamentos Divinos

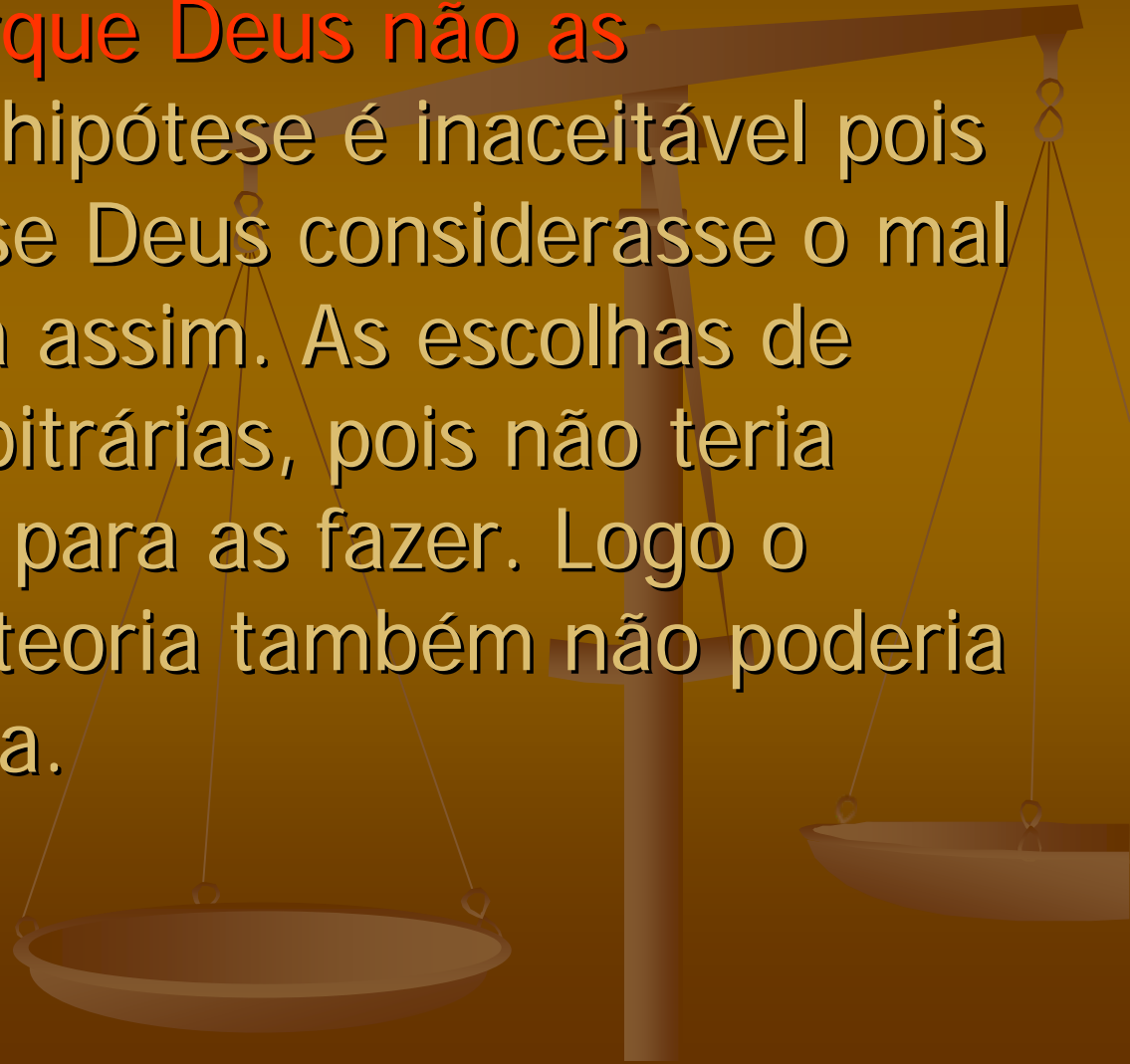
1ª HIPÓTESE:

- Deus não permite tais acções porque são erradas.
- Isso significa que existem certas acções que são erradas independentemente do que Deus pensa delas.
- Certo e errado são independentes da vontade de Deus, isto contraria a teoria dos Mandamentos Divinos.



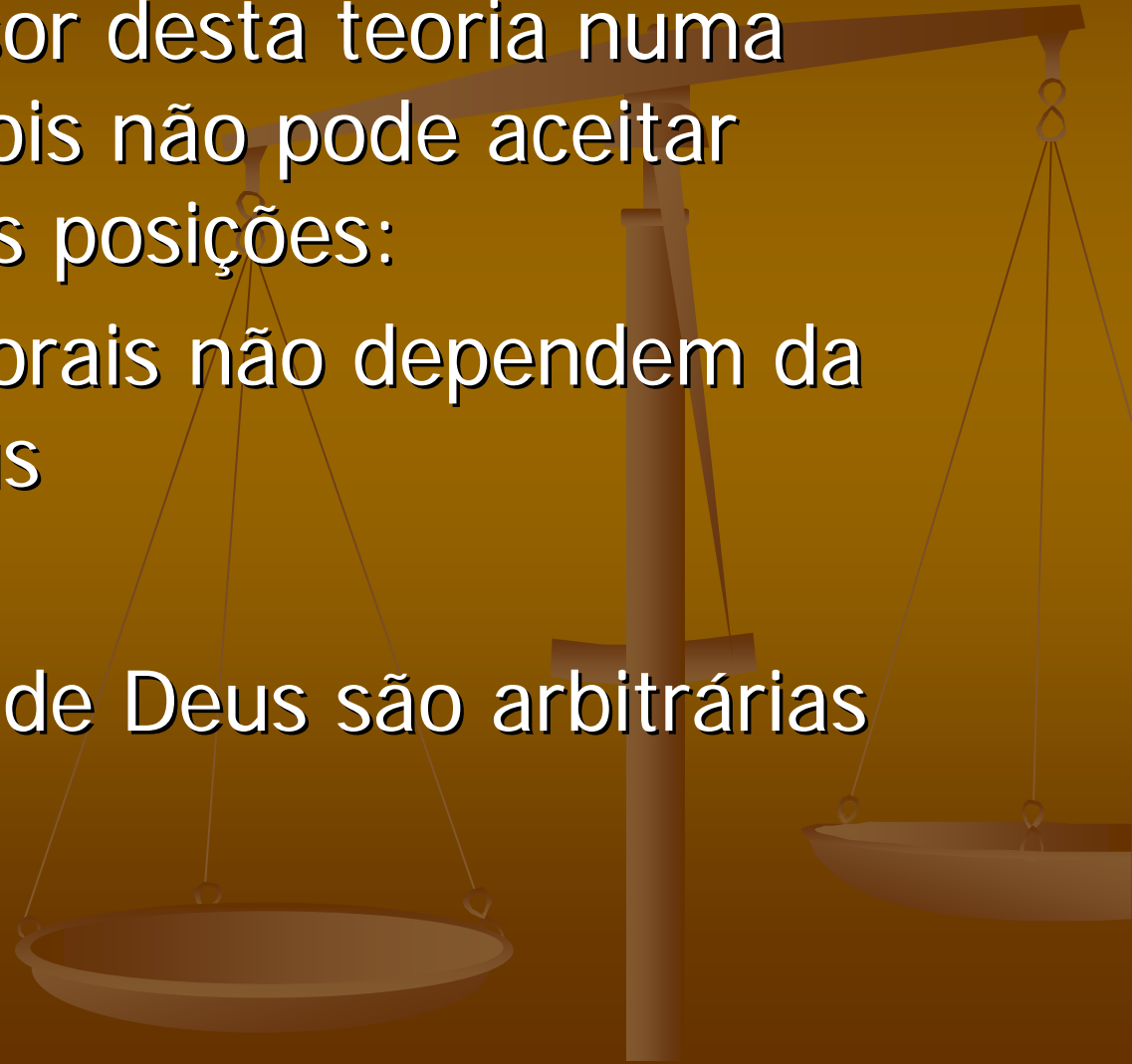
2ª hipótese:

- São erradas porque Deus não as permitiria. Esta hipótese é inaceitável pois quer dizer que se Deus considerasse o mal bem então seria assim. As escolhas de Deus seriam arbitrárias, pois não teria nenhuma razão para as fazer. Logo o defensor desta teoria também não poderia aceitar esta ideia.



O dilema de Êutifron

- Coloca o defensor desta teoria numa posição difícil pois não pode aceitar nenhuma destas posições:
- OU os factos morais não dependem da vontade de Deus
- OU as decisões de Deus são arbitrárias



Outra objecção à teoria dos Mandamentos Divinos

- É que esta parece implicar que a moral só diz respeito aqueles que acreditam em Deus. Isso significa que qualquer pessoa que não acredite em Deus, não poderá agir moralmente, ou de forma correcta.

