



**MESTRADO EM ENSINO DE FILOSOFIA
NO ENSINO SECUNDÁRIO**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

*O ensino da Filosofia da Arte
como porta para o pensar filosófico*

Clayton Silva

Orientador: Professor Doutor Luís Manuel Bernardo

Índice

Introdução	5
Primeira parte	
1. A escola	6
2. O projeto educativo	8
3. O núcleo de estágio	11
4. As turmas	11
5. Acerca das aulas 10º e 11ºano	13
5.1. Planificação	14
5.2. Lecionação	18
5.3. Avaliação	20
6. Atividades	22
Segunda parte	
1. Considerações iniciais	24
2. Transmissão da Filosofia	26
3. Filosofia da Arte	30
4. A filosofia da arte como porta para o pensar filosófico	33
5. Conclusão	47
Bibliografia	51
Anexos	53

Agradecimentos

Agradeço ao professor Luís Bernardo, à professora Helena Serrão e ao colega Tiago Ribeiro pelo apoio e atenção na realização deste mestrado. Aos familiares e amigos que não permitem que a alma da filosofia se apague.

Introdução

Este relatório insere-se no âmbito da prática de ensino supervisionada relativa ao Mestrado do Ensino de Filosofia no Ensino Secundário.

O relatório está dividido em duas partes. A primeira parte é uma descrição sobre o modo como decorreu a prática letiva e o percurso na escola, no qual estará incluído o contexto da escola e das aulas, a descrição da prática letiva em todos os seus âmbitos como a planificação, lecionação, avaliação. Apresenta-se dividida em seis partes – 1) a escola, 2) o projeto educativo, 3) o núcleo de estágio, 4) as turmas, 5) acerca das aulas 10º e 11ºano subdivido em Planificação, Lecionação e Avaliação, e por fim acerca das atividades.

A segunda parte consiste numa reflexão sobre a relação do ensino da filosofia da arte com a transmissão da filosofia. A escolha deste tema surgiu durante a lecionação desta unidade, após verificar que o estudo acerca da natureza do conceito de arte provoca nos alunos um grande entusiasmo comparativamente a outras unidades curriculares, o que permite gerar durante as aulas um ambiente filosófico em torno das teorias estudadas. Consistirá, portanto, na demonstração de como as questões sobre a filosofia da arte podem contribuir para a compreensão do que é a atividade filosófica, descrevendo como a transmissão da filosofia pode ser facilitada através das questões que existem em torno da filosofia da arte.

Este relatório tem um carácter reflexivo com o intuito de demonstrar como podemos, através do estudo e do ensino da filosofia da arte, abrir portas para o pensar filosófico.

1. A escola

A prática de ensino supervisionada relativa ao Mestrado do Ensino de Filosofia no Ensino Secundário foi realizada na Escola Secundária Luís Freitas Branco.¹

A escola está incluída no agrupamento de Escolas de Paço de Arcos (AEPA), composto pelas seguintes escolas: Escola Básica Maria Luciana Seruca; Escola Básica Dionísio dos Santos Matias; Escola Básica Anselmo de Oliveira; Escola Básica Dr. Joaquim de Barros; Escola Secundária Luís Freitas Branco.

“A Escola Secundária de Paço de Arcos iniciou a sua atividade no ano letivo de 1980/1981, no edifício da Escola Preparatória. Abriu com alunos do 3º Ciclo do Curso Unificado, distribuídos por 48 turmas, num total de 1357 alunos provenientes de várias escolas da zona. A ESLFB possui ensino secundário desde 1986/87, iniciou o funcionamento dos Cursos Noturnos do Ensino Recorrente por Unidades Capitalizáveis em 1995/96 e neste momento funcionam também o Ensino Secundário Recorrente Noturno por Módulos Capitalizáveis, Cursos de Educação e Formação: 5 de nível 2 e 2 de nível 3 e ainda 3 Cursos Profissionais, e Cursos para Educação de Adultos.”²

A escola Secundária Luís Freitas Branco pretende ser uma escola dinâmica e humanizada, onde cada um contribuirá, nas diversas tarefas, para a qualidade e eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

A escola apresenta uma arquitetura inovadora e moderna.³ Destaco o privilégio que foi poder exercer a prática de ensino numa escola com tantos bons serviços e organização. Ao corpo docente como aos alunos não faltam condições materiais e humanas de excelência para poderem usufruir e experienciar o ambiente escolar de forma agradável e enriquecedora.

A ESLFB apresenta condições extraordinárias para o trabalho na escola: oferece aos professores salas com uma vista inspiradora sobre o rio Tejo, com computadores modernos e áreas de trabalho bastante organizadas, onde cada núcleo tem acesso a uma divisão *open space* para desenvolver o seu trabalho antes e depois das aulas.

¹ Teórico, musicólogo, pedagogo, conferencista, crítico, compositor, Luís de Freitas Branco (1890/1955) deixou um legado de grande riqueza e ecletismo e é referenciado muitas vezes como “o introdutor do modernismo em Portugal”, responsável pela aproximação da música portuguesa à composição europeia que era sua contemporânea.

² Todo o agrupamento de escola, inclusive a ESLFB, pode ser contemplado através do site <https://eslfb.pai.pt/servi%C3%A7os>. Para consultar especificamente a escola Luís Freitas Branco pode consultar <https://eslfb.pai.pt/servi%C3%A7os>

³ Para consultar fotografias sobre a escola e informações sobre a sua arquitetura moderna - <https://www.joamorgado.com/pt/reportagens/escola-secundaria-luis-de-freitas-branco>

As salas de aula têm as mesas organizadas em “U”, o que permite uma interação constante entre professor e aluno. Todas as salas têm computadores, colunas e projetores modernos, e caso algum destes instrumentos falhe, a escola oferece sempre soluções para resolver a situação, uma vez que existe sempre material suplente disponível.

Todo o material que o professor necessite é fornecido gratuitamente pela escola para facilitar a lecionação, inclusive fotocópias e canetas. É, de facto, uma escola rica em meios o que permite que professores e alunos se sintam confortáveis e num ambiente seguro.

A localização da escola com vista para o rio Tejo em quase todos os seus pontos promove um ambiente de bem-estar a todos os que frequentam o espaço escolar, e a proximidade ao parque dos poetas permite que algumas atividades curriculares (como a lecionação de aulas e a preparação de trabalhos de grupo) ocorram nesse mesmo espaço.

Através da leitura do projeto educativo de agrupamento destaco algumas informações que considero serem relevantes para a descrição da escola:

“O corpo docente é constituído, em média, por 320 docentes de diferentes áreas de formação, com alguma incidência nas áreas de formação técnica. O corpo não docente é composto por 4 psicólogas, 14 assistentes técnicos (setor administrativo) e 76 assistentes operacionais (setor de apoio direto aos alunos e professores). Este pessoal tem vínculo à Câmara Municipal de Oeiras e está afeto ao serviço do agrupamento.”⁴

Em relação à população discente (crianças, alunos, formandos e adultos) destaco que: “a origem socioeconómica e cultural dos alunos é bastante diversificada, podendo inferir-se a partir dos dados disponíveis que se distribuem de um modo equilibrado pelas categorias socioeconómicas correspondentes à classe média e/ou média-alta, à classe média e/ou média-baixa e à classe de menores rendimentos. Cerca de 30% dos alunos em regime diurno são apoiados pelos Serviços de Ação Social Escolar (SASE).”⁵

E ainda: “O agrupamento tem uma população escolar aproximada de 2622 alunos em regime diurno e 800 formandos em regime noturno. Adicionalmente, envolve anualmente cerca de 500 adultos através do Centro Qualifica. A grande maioria dos alunos é de nacionalidade portuguesa, mas existe um número significativo de estrangeiros, representando cerca de 9% da população escolar diurna (358 crianças e jovens) e 30% da população escolar adulta (179 formandos). Sem considerar a

⁴ AEPA (2020), Projeto Educativo de Agrupamento, pp.5.

⁵ AEPA (2020), Projeto Educativo de Agrupamento, pp.6.

população discente que frequenta as formações de educação e formação de adultos, os discentes oriundos dos países da CPLP (Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa) constituem a maior parte, representando a comunidade brasileira mais de metade dos estrangeiros (63%), seguida dos naturais de Angola (8%) e de Cabo Verde (6%). Os alunos oriundos dos países da zona Leste da Europa representam 10% dos estrangeiros.”⁶

A escola ESLFB e o agrupamento de escolas pretendem ser e ter uma natureza inclusiva baseada em valores que se materializam na missão de promover aprendizagens de qualidade, no respeito pela inclusão e diversidade de escolhas e contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, autónomos, solidários e interventivos, capazes de responder aos desafios colocados pela sociedade do conhecimento.

2. Projeto Educativo⁷

“Diz-me e eu esquecerei; ensina-me e eu lembrar-me-ei; envolve-me e eu aprenderei.” (Provérbio chinês)

“A educação constitui uma das armas mais poderosas para a construção de um mundo melhor e mais pacífico.” Dalai Lama

As duas citações anteriores estão presentes no início do documento sobre o projeto educativo do agrupamento AEPA⁸ ao qual a escola Luís Freitas de Branco pertence. Este documento tem como subtítulo “*Viver o presente, preparar o futuro*”. Através destas ideias presentes nas duas citações e subtítulo, podemos intuir a missão da escola e os vetores que compõem o plano estratégico para implementação do projeto educativo.

“O Projeto Educativo de Agrupamento (PEA), em articulação com o Projeto Curricular de Agrupamento (PCA) e o Plano Estratégico (PE), apresentados em anexo, assume uma posição central nas políticas que visam o aprofundamento da autonomia do agrupamento, enquadrando a apropriação e gestão das competências que lhe são atribuídas ou delegadas pela administração central, subordinadas ao conjunto de

⁶ <https://aepaoeiras.weebly.com/documentos-orientadores.html> para consultar todos os documentos orientadores da escola.

⁷ <https://aepaoeiras.weebly.com/documentos-orientadores.html> para consulta do documento sobre o projeto educativo da AEPA

⁸ Agrupamento de escolas de Paço de Arcos

princípios gerais definidos nos artigos 4.º e 5.º do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário (RAAGE) e nos artigos 1.º a 4.º do Regulamento Interno, que determinam o âmbito e áreas de intervenção das equipas de gestão de topo e intermédia.”⁹

O documento sobre o projeto educativo contempla todas as esferas da organização e ação que a escola se propõe realizar. Assim sendo, através da consulta do mesmo podemos compreender toda a organização e ação educativa proposta pelo agrupamento.

O primeiro contato que tive com o projeto educativo foi na reunião com todos os docentes do agrupamento, incluindo o diretor, na qual foi apresentado o projeto educativo e as normas de caráter especial que seriam implementadas devido à pandemia. Destaco a missão, os valores e os vetores que guiam o ideal do projeto educativo do agrupamento de escolas (AEPA), nomeadamente a escola secundária Luís Freitas Branco.

A missão da escola é ser uma referência no concelho, promotora de percursos de sucesso que contribuam para uma integração social plena, promovendo aprendizagens de qualidade, no respeito pela inclusão e diversidade de escolhas para, assim, contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, autónomos, solidários e interventivos.

Os valores que norteiam a ação educativa do AEPA são os seguintes:

“Responsabilidade – inerente à capacidade de fazer escolhas sustentadas e de gerir tarefas, bem como de assumir os compromissos necessários, corresponsabilizando-se pela concretização da missão da comunidade.

Confiança – construída pelo conhecimento mútuo dos atores nas suas várias dimensões e pela capacidade de aceitar os outros, promovendo um ambiente interno de qualidade.

Solidariedade – inerente ao trabalho em equipa e em rede, partilhando conhecimentos e estratégias, apoiando-se mutuamente e otimizando recursos. Empenho que representa o esforço, a motivação e as diligências inerentes a toda e qualquer ação ou aprendizagem que levem à consecução de um objetivo.

Respeito – traduz-se no reconhecimento e promoção efetiva de normas de funcionamento e de conduta no seio da instituição e na valorização da competência e do rigor das práticas a cumprir por todos os elementos da comunidade educativa.”¹⁰

⁹ AEPA (2020), Projeto Educativo de Agrupamento, pp.1.

¹⁰ AEPA (2020), Projeto Educativo de Agrupamento, pp.10.

No âmbito do projeto educativo são considerados ainda três vetores estratégicos: 1) Promover elevados padrões de qualidade das aprendizagens e a melhoria do sucesso educativo nos diferentes percursos de educação e formação oferecidos pelo agrupamento; 2) fomentar a interiorização de valores, o exercício ativo de cidadania e o enriquecimento pessoal, cultural e social; 3) promover a melhoria do desempenho organizacional e da gestão do currículo.

Para cada vetor descrito no projeto educativo existem linhas orientadoras para a ação estratégica, e estas linhas são posteriormente traduzidas em objetivos, indicadores e metas, para que no fim deste processo se possa avaliar o percurso e o sucesso do plano educativo.

O ideal que compõe o projeto educativo está relacionado com o documento *O Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade obrigatória*¹¹, que afirma-se “nestes pressupostos, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular.”¹²

Assim, podemos compreender todo o esforço e dedicação que existe para que a escola funcione, e a educação possa seguir a sua missão que é a formação do ser humano.

O grande esforço de qualquer projeto educativo é passar da teoria à prática. As circunstâncias diárias da escola envolvem desafios e soluções novas, e é necessário que exista uma linha de horizonte que contemple os valores que fazem com que a escola seja uma instituição fundamental para a existência de uma democracia e para o desenvolvimento da cooperação entre pessoas.

3. O Núcleo de Estágio

¹¹ [Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória \(mec.pt\)](#) – Para consulta do documento.

¹² Direção-Geral da Educação (2017), *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, pp.8.

Devido à situação pandémica que foi experienciada ao longo do período de estágio, a interação com os colegas de núcleo na escola não pode ser muito desenvolvida.

A professora orientadora dispensou-nos das reuniões do núcleo com todos os docentes pois não teriam grandes efeitos no exercício da prática do ensino supervisionada. Mas apesar deste pouco envolvimento com o núcleo no geral, foi possível conhecer alguns professores que se mostraram disponíveis para partilhar experiências e ideias.

O núcleo de estágio foi composto pela professora orientadora Helena Serrão e o colega Tiago Ribeiro. Organizámos reuniões semanais à segunda-feira das 11h30 às 13h00, que passaram posteriormente para sexta-feira à mesma hora. As reuniões de núcleo de estágio foram de presença obrigatória e tinham como objetivo a organização do *dossier* do estágio. Foram de grande utilidade não só para a discussão e preparação das aulas - com ênfase nas planificações das mesmas e organização de materiais, como a realização de testes e fichas de revisões – mas também para diálogos construtivos sobre as temáticas letivas e as estratégias pedagógicas para que os conteúdos fossem transmitidos de forma eficaz.

A relação entre todos foi bastante enriquecedora pois tivemos sempre um ambiente de cooperação e liberdade.

4. As Turmas

Segundo as regras estabelecidas para a prática de ensino supervisionada cabe a cada professor estagiário lecionar duas turmas, de 10º e 11º ano, conduzir pelo menos 10 aulas em cada ano respetivo e assistir, no mínimo, a 50% de aulas da professora orientadora e ter uma assistência assídua às aulas do colega de estágio.

Assim sendo, tive a oportunidade de lecionar a turma do 10ºE e do 11ºA. A turma do 10ºE pertencia ao Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. Esta turma sofreu alterações no número de alunos uma vez que alguns mudaram de curso e outros desistiram, sendo a sua composição original de 26 alunos e tendo terminado com 21 alunos. A média de idades era de 15,3.

Os alunos mostraram-se muito faladores, e este comportamento foi transversal a todas as disciplinas. Esta turma não teve um desempenho bom, mas conseguimos que no 2º semestre a maioria dos alunos conseguisse recuperar. Dois dos alunos mostraram-

se muito participativos, mas no geral a turma apresentou um comportamento desadequado, muitas vezes perturbando a aula, o que exigiu da minha parte reverter a indisciplina, chamando não só à atenção e referindo o impacto do mau comportamento na compreensão da matéria e nos resultados escolares, mas também cativando-os com recursos visuais apelativos (*powerpoint*, imagens, vídeos) e debates, promovendo desta forma o foco e evitando a dispersão. A turma apresentou reais dificuldades, pelo que houve a necessidade de criar novas estratégias para melhorar o desempenho, através do exercício de dinâmicas alternativas que tornassem os conteúdos temáticos mais acessíveis.

A turma do 11ºA pertencia ao curso Científico Humanísticos de Ciências e Tecnologias, e não sofreu alterações significativas na sua composição, apenas a entrada de uma aluna e a mudança de curso de outra aluna. A turma era composta originalmente por 24 alunos, tendo uma média de idades de 15,6.

Em termos gerais, esta turma obteve bons resultados com alguns alunos a destacarem-se com notas elevadas. Os alunos realizaram os trabalhos pedidos, foram bastante participativos, mas demonstraram alguma dificuldade em compreender o significado da filosofia no seu todo. Tal colocou o desafio de, através das temáticas lecionadas, demonstrar como a filosofia pode contribuir para a vida prática e para a compreensão dos conceitos em todas as disciplinas.

O colega de estágio Tiago Ribeiro dividiu comigo as aulas do 10ºano e lecionou a turma do 11ºB do curso de Científico Humanísticos de Ciências e Tecnologias, com uma média de idades de 16 anos.

A professora orientadora Helena Serrão foi diretora de turma do 11ºB, tendo também desempenhado este papel no ano anterior, pelo que existia uma maior relação de confiança entre os alunos e a professora, o que permitiu que estes tivessem um maior espírito crítico. Embora menos participativos do que a turma do 11ºA, tiveram resultados muito bons.

No geral, todas as aulas correram muito bem, tendo sido possível desenvolver os conteúdos programados assim como uma grande empatia com todos os alunos, gerando um ambiente de aula muito positivo e benéfico para a atividade filosófica.

5. Acerca das aulas

Os conteúdos das aulas tiveram como base os seguintes documentos de referência¹³: *Aprendizagens Essenciais - Secundário 10º e 11ºanos de escolaridade*, o *Programa de Filosofia 10º e 11ºanos*, o documento de apoio *Orientações para efeitos de avaliação sumativa externa das aprendizagens na disciplina de filosofia*, em articulação com os manuais escolar – *Ágora*, da Porta Editora, 10ºano e *Pensar*, da Editora Texto, 11ºano.

Como manuais de apoio ao professor utilizei o manual disponibilizado pela escola *Lições de Filosofia*, 11ºano da Didática Editora e o manual de *Preparação para o Exame nacional de Filosofia* da Porto Editora. E ainda, como é apanágio da Didática da Filosofia, textos dos filósofos estudados e relacionados com as questões filosóficas em questão.

Na turma do 10ºH comecei por lecionar a unidade temática da Filosofia da Ação – a ação humana e a compreensão do agir, e posteriormente Filosofia Política – O problema da organização de uma sociedade justa.

O primeiro contacto com a turma do 11ºA foi através de um debate, a pedido da professora Helena Serrão, com o conceito de Verdade como tema. Após esta primeira experiência, lecionei uma aula de Teoria do Conhecimento, fazendo a revisão dos conteúdos dados pela professora Helena Serrão e uma abordagem comparativa entre Descartes e David Hume. Lecionei, essencialmente, as temáticas – Filosofia de Ciência – o estatuto do conhecimento científico, Filosofia da Arte - a criação artística e a obra de arte e ainda lecionei uma aula de Filosofia da Religião – a dimensão religiosa, especificamente o argumento ontológico de Santo Anselmo.

A pedido da professora orientadora, todas as aulas iniciaram-se com a escrita do sumário, a respetiva chamada, a leitura do relatório da aula anterior e o resumo do texto. A professora Helena Serrão tinha como método pedir a dois alunos por aula que fizessem o relatório de aula e o resumo de um texto relacionado com a matéria lecionada em aula, texto que era escolhido pelo professor. A estas tarefas eram atribuídas avaliações quantitativas e era obrigatório que todos os alunos fizessem os

¹³ Para consulta dos documentos: <https://www.dge.mec.pt/filosofia-1>

dois trabalhos por semestre. Esta prática revelou-se um ótimo instrumento para o promover o interesse e a preparação dos alunos.

Utilizei a máxima “educação como relação” e privilegiei aulas expositivo-dialogantes, ou seja, todas as aulas tiveram uma parte de exposição e outra de diálogo, embora estes dois sentidos tivessem sempre interligados na dinâmica da aula.

Cumprindo com a planificação de aula, procurei encontrar um estilo próprio neste processo de estágio, utilizando estratégias promotoras do bom desempenho do aluno no momento da avaliação e que serão descritas nas secções seguintes “planificação e leccionação e avaliação”. Desenvolvi *powerpoints* e utilizei-os em aula, tendo facultado os diapositivos posteriormente; e fiz a revisão dos conteúdos dentro do tempo disponível. Dei bastante importância ao desenvolvimento do espírito crítico e argumentativo dos alunos, promovendo o diálogo filosófico entre todos e, também, também pedi aos alunos trabalhos para que os alunos pudessem desenvolver a escrita filosófica, pois acredito que nesta fase curricular a disciplina de filosofia deve privilegiar o discurso argumentativo e o pensamento criativo dos alunos.

De seguida entraremos no cerne desta primeira parte do relatório de estágio, na qual irei descrever mais especificamente o trabalho desenvolvido com as turmas em sala de aula, através dos seguintes tópicos – planificação, leccionação, avaliação e atividades.

5.1. Planificação

Como ponho em prática o ideal do ensino? A planificação é uma pauta metodológica que orienta o trabalho do professor. A planificação organiza teoricamente a aula que deve ter um rumo, mas de que forma a prática letiva consegue atingir os objetivos? Esta questão foi-nos apresentada na disciplina de Didática da Filosofia I.

A finalidade da planificação de uma aula é a de contribuir para a organização e gestão curricular e para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógicos e didáticos a utilizar na prática letiva.

O protagonista da aula é o aluno, por isso o ensino da filosofia no secundário deve privilegiar a maiêutica socrática. Não devemos fazer nada em vago, ou seja, todos os momentos em sala de aula devem servir para a didática da filosofia.

A explicitação dos conteúdos aos alunos deve respeitar a gradualidade. A gradualidade é a forma como expomos, no tempo de uma aula, algo que para nós é uma

evidência simultânea. As aulas de filosofia devem ser um processo, pois saber é saber transmitir. Do mais simples pressuposto para o mais complexo e derivado.

Os conteúdos podem ser entendidos como o roteiro dos objetivos, embora o que dirija a aula sejam os objetivos através dos conteúdos. Os conteúdos estão ao serviço dos objetivos, pois a planificação deve ter o seguinte percurso: dos objetivos para os conteúdos, dos conteúdos para as estratégias e, para cada estratégia, um recurso que é o suporte didático da aula, tendo em conta a avaliação. Exposto o processo de raciocínio subjacente à realização das planificações de aula, demonstrarei exemplos de como foram planificadas as aulas lecionadas que seguiram a planificação geral¹⁴ de aulas segundo a professora orientadora Helena Serrão.

A primeira aula que planifiquei no âmbito da prática de ensino supervisionada foi sobre Teoria do Conhecimento¹⁵. Todas as planificações foram discutidas e revistas pela professora orientadora. A grande problemática acerca da formulação da planificação de aula é o desentendimento que existe acerca dos verbos que devem ser utilizados nos objetivos que representam as competências que o aluno deve conseguir desenvolver para posteriormente ser avaliado.

Devido a esta discussão e ao facto de as planificações serem alvo de avaliação, segui uma metodologia de aula que conseguisse ser universal. Isto é, desenvolvi um processo de aula com o intuito de criar um estilo próprio, pois apesar de cada aula e estratégias serem singulares em cada momento, o objetivo da aula de filosofia é suscitar no aluno o espírito reflexivo e o interesse na disciplina, tendo sempre em consideração a finalidade escolar que é avaliação.

Antes da planificação de cada aula, realizei planificações temáticas¹⁶. Estas planificações tiveram como objetivo preparar o conjunto das aulas como um todo integrado, fazendo uma previsão daquilo que era desejado que acontecesse na sala de aula. As planificações de cada aula seguiam as linhas apresentadas nas planificações temáticas. A planificação temática deve apontar os objetivos, os conteúdos, as estratégias, os recursos, a avaliação e o tempo que guiarão o processo de aula.

O primeiro bloco de aulas que lecionei foi ao 10ºano acerca da Filosofia da Ação - a ação humana e a análise e compreensão do agir - tendo como questão filosófica - a

¹⁴ Anexo A, B

¹⁵ Anexo C

¹⁶ Anexo D, E, F, G

questão acerca do livre-arbítrio. Estas primeiras planificações tiveram um carácter mais pragmático e incidiram sobre os conteúdos relacionados com os objetivos.

Como estratégias utilizei o diálogo com os alunos, a apresentação de diapositivos para sistematizar os conteúdos, a leitura e a interpretação de textos, assim como a apresentação de vídeos, disponíveis na plataforma da Porto Editora, para promover a discussão acerca da questão do livre-arbítrio e suscitar nos alunos uma posição crítica face às teorias apresentadas.

Neste âmbito, a turma revelou interesse durante as aulas mas pouco estudo autónomo, traduzindo-se nos resultados do teste de avaliação. Embora a problemática acerca da compreensão do agir tenha suscitado interesse nos alunos e conduzido à sua participação, as teorias¹⁷ - que deveriam servir para uma melhor compreensão da questão filosófica em causa - provocaram aos alunos dificuldades, pois a questão sobre a liberdade remete intuitivamente os alunos para uma posição mais pessoal do que crítica.

Relativamente às planificações das aulas sobre Filosofia Política¹⁸ - sob a questão filosófica *como organizar uma sociedade justa?* - tiveram como objetivos desenvolver a argumentação filosófica e promover a compreensão do fenómeno que é a vida em sociedade.

Tendo em conta a idade dos alunos, o objetivo das aulas recaiu sobretudo na compreensão da questão sobre a melhor forma de vivermos em comunidade do ponto vista ideal. Para tal problemática filosófica, era importante estudar um autor que oferecesse uma resposta para a pergunta – Como organizar uma sociedade justa?

O autor proposto pelo programa é John Rawls, o qual permite gerar atividades muito dinâmicas para a atividade filosófica, como é o caso da experiência designada “posição original subtrida ao véu da ignorância¹⁹”. Esta consiste em perguntar aos alunos quais os princípios de justiça que devem servir de base à sociedade a partir de uma situação hipotética inicial/experiência mental, na qual nenhum indivíduo é favorecido em relação a qualquer outro, sendo que os sujeitos desconhecem a sua situação de classe ou estatuto social; os seus talentos naturais, a situação política e económica e o nível de civilização e cultura que a sociedade alcançou. Pois segundo o autor, desconhecendo as

¹⁷ Determinismo, Libertismo e Determinismo Moderado.

¹⁸ Anexo H, I, J

¹⁹ Anexo L

situações específicas na sociedade seremos imparciais na escolha de princípios justos e iguais para todos.

A ideia foi gerar um debate, após cada aluno - inclusive os professores - escrever num papel um princípio de justiça, e ser lido e escrito no quadro, traduzindo-se numa experiência de debate filosófico acerca da questão como organizar uma sociedade justa. Este exercício possibilitou a criação de um maior interesse e compreensão face à questão filosófica em causa.

Tendo em conta a natureza da turma, as planificações para o 10ºano correram de acordo com o plano previsto, embora, por vezes, a necessidade de se cumprir um calendário letivo limite o tempo disponível para uma maior explicação e clarificação dos conceitos, o que seria ideal para minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Acerca do 11ºano, lecionei primeiramente a unidade temática sobre a Filosofia da Ciência - o estatuto do conhecimento científico, e posteriormente sobre a Filosofia da Arte – a obra de arte e a criação artística. Estas aulas incidiram essencialmente sobre dois autores – Karl Popper e Thomas Kuhn. O objetivo das planificações, tendo em consideração uma turma do 11ºano, foi o de construir um estudo mais aprofundado sobre as questões em causa – Será a ciência objetiva? O que é a ciência? O que é o método científico?

As aulas foram pensadas tendo em consideração máxima a melhor forma de desenvolver os conteúdos da unidade. Para esta unidade temática escolhi um modelo mais expositivo, embora, como anteriormente dito, todas as aulas tenham sido pautadas pela relação dialógica.

Os planos das aulas, como pode ser observado nas planificações²⁰ em anexo, tiveram em conta o rigor dos conceitos e das respostas filosóficas apresentadas pelos autores propostos pelo programa, articulando o trabalho em sala de aula com trabalhos de casa e ficha de revisões, para uma consolidação mais eficaz da matéria por parte dos alunos.

As aulas neste âmbito correram como planeado, não sofreram alterações, e os alunos apresentaram bons resultados, conseguindo ter sucesso tanto na ficha de revisões como no teste sumativo.

²⁰ Anexo M

Sobre as planificações acerca do ensino da filosofia da arte²¹, embora tivesse apenas 4 aulas, estas foram bastante entusiasmantes, pois é uma unidade temática que suscita aos alunos um grande interesse. Foi possível planificar as aulas, tendo em conta a necessidade de explicar as teorias, mas também constou de extrema necessidade e utilidade apresentar obras de arte que desafiassem o pensamento criativo dos alunos.

A análise de quadros e da natureza do conceito de arte geraram aulas bastante interessantes, baseadas sempre no diálogo filosófico. Organizei com os alunos um trabalho de escrita filosófica que foi realizado durante o tempo das quatro aulas, com o objetivo de se prepararem para a pergunta de desenvolvimento do teste de avaliação e consistia em responderem de forma livre - O que é a arte? A arte é transmissão de sentimentos? Existe uma forma significativa que seja universal a toda a obra de arte? O conceito de arte é definível?

Este trabalho de avaliação qualitativa, foi realizado com entusiasmo por todos os alunos, e demonstrou que estes evoluíram na forma de argumentação escrita e oral, o que foi possível ser verificado no resultado dos testes e na participação da turma.

As aulas do 11ºano decorrem de forma bastante positiva, nas quais foi possível realizar a experiência de executar um aspeto mais clássico na forma de expor a filosofia, e outro estilo mais socrático.

Todas as planificações tiveram como objetivo a exposição dos conteúdos de forma rigorosa e clara e a criação de um ambiente de diálogo filosófico. As planificações tiveram um carácter coerente, e desenvolvi um estilo clássico de ensinar filosofia, como a leitura e interpretação de textos, exposição e diálogo, com a liberdade discursiva dos alunos. O relatório de aula mostrou-se um eficaz instrumento para monitorizar a compreensão dos alunos face aos conteúdos abordados em aula, tendo os alunos apresentado excelentes resultados.

5.2. Lecionação

Sobre a lecionação irei explicar quais as estratégias que segui no decorrer do estágio e no processo das aulas.

Ensinar filosofia exige que se ame a filosofia, ou seja, segundo a perspetiva que defendo, é impossível suscitar nos alunos interesse na disciplina se o professor não tiver

²¹ Anexo N

entusiasmado. Por vezes, algum nervosismo decorrente da falta de experiência e da constante avaliação da minha ação durante o momento de aula pode ter condicionado uma melhor prática letiva, mas de facto as aulas correram de uma forma muito positiva.

Consegui aprender a ensinar e foi possível transmitir aos alunos os conteúdos com o rigor exigido pela escola e criar um estilo próprio de ensino.

As estratégias em sala de aula foram baseadas naquilo que aprendi nas disciplinas de mestrado. Para além da exposição dos conteúdos a fim de serem avaliados, as aulas foram pautadas pela criação do sentimento filosófico, ou seja, não existiu nenhuma aula em que não houvesse diálogo entre o professor e os alunos. Diálogo este sempre com o intuito de pensar filosoficamente. E o que é pensar filosoficamente no ensino secundário? É justificar aquilo que afirmamos, e quando justificamos com argumentos aquilo que afirmamos, podemos organizar o discurso em forma de uma análise conceptual. E esta possibilidade de diálogo livre e crítico apenas a disciplina de filosofia o pode promover.

A abordagem que utilizei no essencial foi a de um construtivista da educação, ou seja, dei primazia à linguagem, pois esta é uma forma de construção de conhecimento, e acredito que se aprende a pensar dialogando. Através da interação os alunos desenvolvem as suas próprias capacidades cognitivas e este foco promove o desenvolvimento das capacidades intelectuais necessárias para a disciplina de filosofia.

Apliquei algumas das tipologias de diálogo que aprendi nas aulas de problemática da filosofia: promovi a profundidade do pensamento, procurando gerar em aula um ambiente de investigação acerca da questão filosófica em causa e procurando orientar os alunos para o desenvolvimento da reflexão; desenvolvi perguntas/dilema para que a competência da tomada de decisão fosse justificada com um argumento válido; incentivei um ambiente de discussão/debate para em conjunto avaliarmos a capacidade de análise da linguagem; realizei perguntas designadas como problema aberto para promover um diálogo em forma de descoberta, o que possibilitou que todos - até os menos participativos - tivessem o ímpeto de falar; e impulsionei também diálogos meta-dialógicos, apresentando uma pergunta concreta como por exemplo - O que significa determinismo? O que é um valor?

Para facilitar a aprendizagem e a dinâmica das aulas, foi utilizado o *powerpoint* como suporte e guia das mesmas. Algumas das apresentações podem ser consultadas nos anexos subjacentes²².

Além do aspeto expositivo e dialogante, a leitura de textos e a relação com o manual foi fundamental, embora face à temática da Filosofia da Arte, o manual proposto pela escola estivesse desatualizado, o que suscitou a necessidade de disponibilizar aos alunos conteúdos que auxiliassem o estudo.

Alguns dos textos escolhidos em aula podem ser consultados nas planificações anteriormente expostas e também nos anexos T²³ que foram objeto de resumo dos alunos.

Em suma, a lecionação foi bastante construtiva, os alunos demonstram que aprenderam. E isto é tudo o que um professor iniciante pode esperar – que os alunos conseguiram retirar de cada aula, um sentido.

Demonstrado de forma breve o processo interno de cada unidade temática e os objetivos que tive durante o processo de estágio, de seguida irei abordar o aspeto sobre a avaliação e os instrumentos utilizados.

5.3. Avaliação

A necessidade da avaliação entra, por vezes, em contradição com a natureza da disciplina de filosofia, pois se promovemos o pensamento crítico, este deve ser desenvolvido e não imposto por uma diretriz. Mas tendo em consideração a instituição onde se incorpora a disciplina de filosofia, a avaliação consiste na finalidade da escola.

Avaliação é a finalidade do processo educativo pois permite à instituição escolar verificar se aluno aprendeu. Mas para que serve a aprendizagem filosófica senão para a vida feliz, como refere Epicuro na Carta Meneceu?

O professor de filosofia deve ter em conta que não está a avaliar alunos que quiseram ir para filosofia, e deve procurar um equilíbrio, examinando os mínimos que o aluno deve saber, pois se o grosso dos alunos tiverem negativas, haverá um problema com a forma como a avaliação está a ser realizada.

A avaliação deve dirigir-se para o aluno médio, e devemos encontrar novos elementos de avaliação. E o núcleo de filosofia da escola Luís Freitas Branco, seguindo

²² Anexos O, P, Q, R, S

²³ Anexo T

as novas normas do ministério da educação, avalia os alunos de filosofia através das capacidades de conceptualização, problematização, argumentação, comunicação, atitudes e valores. Este modelo de avaliação serviu de linha orientadora para a realização dos testes de avaliação. A avaliação final do aluno baseada nestes parâmetros deve ser a média das notas atribuídas a cada elemento de avaliação.

A conceptualização consiste em avaliar se o aluno consegue definir e relacionar conceitos. A problematização exige que o aluno seja capaz de problematizar uma questão filosófica, apresentando argumentos que sustentam a tese dos autores e seja capaz de formular os argumentos contra. No âmbito da argumentação o aluno deve demonstrar pensamento crítico, conseguindo articular a sua opinião com os conteúdos lecionados em aula, sustentando a sua posição com argumentos. A comunicação está dividida em dois momentos: comunicação escrita e oral, que é avaliada em aula, trabalhos e testes. As atitudes e valores são uma componente transversal a todas as disciplinas.

A professora orientadora de estágio, tendo a responsabilidade de avaliar os alunos, realizou testes em conjunto com os professores estagiários. Sendo a correção da parte relativa ao professor estagiário da sua responsabilidade, desenvolvi fichas de revisão, testes e trabalhos de casa que foram avaliados segundo os critérios que propôs e ainda avalei apresentações de trabalhos de grupo, colaborando sempre que necessário com a professora Helena Serrão.

No cômputo geral, a professora orientadora afirmou que comecei por ter um método de avaliação muito rigoroso, o que me permitiu no decorrer do estágio apurar a avaliação. Por estar a lidar com alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, valorizo não só a resposta exata, como a intenção filosófica.

O ato de avaliar no âmbito da filosofia é bastante difícil. Por exemplo, como poderíamos avaliar de forma igual Platão, Aristóteles, Santo Agostinho, Descartes, Kant, Hegel, Novalis ou Heidegger?

A avaliação em filosofia deve tentar ser a mais concreta possível, por isso o modelo de exame recai em perguntas de escolha múltipla, perguntas acerca dos autores, teorias e perguntas de argumentação, sendo que o que é avaliado não é o discurso geral do aluno em si acerca de um problema filosófico, mas sim a sua capacidade de

argumentação face à sua posição sobre uma questão filosófica. Em anexo apresento todos os testes de avaliação²⁴ que realizei.

6. Atividades

No decorrer do estágio realizei conjuntamente com o colega Tiago Ribeiro uma iniciativa que pensámos ser inovadora²⁵. Convidámos o professor doutor Paulo Borges - professor na Faculdade de Letras, que lecionava a cadeira Filosofia e Meditação, e um dos grandes mentores da incorporação do estudo das filosofias orientais e práticas contemplativas no currículo universitário em Portugal - para dirigir uma aula no jardim dos poetas aos alunos do 11ºano.

Esta atividade pretendia ser realizada com as duas turmas do 11ºano mas, devido à incompatibilidade de horários, apenas uma turma teve oportunidade de participar. O objetivo da atividade foi o de possibilitar aos alunos uma experiência de meditação e, assim, compreender relacionar a filosofia com a prática contemplativa.

Pedimos aos alunos que escrevessem posteriormente um texto onde respondessem a algumas questões, como por exemplo: Gostaram da experiência? Gostariam de aprofundar a relação entre filosofia e meditação? A meditação deveria ser praticada nas aulas?

Os dados recolhidos através das respostas dos alunos podem ser resumidos neste sentido: sentiram-se calmos, por vezes perceberam que estavam povoados de pensamentos que suscitavam ansiedade, e que gostariam de continuar a prática meditativa que consiste apenas e só na observação da respiração e dos pensamentos. A turma que participou demonstrou um aumento de tranquilidade na sala de aula e compreendeu a noção de concentração e a necessidade de gerar um ambiente calmo. Alguns alunos, tendo a música e a escrita como atividades pessoais, relacionaram a experiência que tiveram no parque dos poetas a um momento criativo.

Além desta atividade proposta pelo núcleo de estágio no âmbito sobre o estudo das ideias racionalistas do filósofo René Descartes, colaborámos com uma atividade no Parque dos Poetas que consistiu no seguinte processo: os alunos, em grupo de 3,

²⁴ Anexo U

²⁵ Anexo V

tiveram de procurar nos poemas espalhados pelo parque conceitos relativos à filosofia de Descartes. Colaborámos também numa visita de estudo com as turmas do 11ºano ao Museu Nacional de Arte Antiga. Esta atividade inseriu-se no âmbito do estudo sobre filosofia da arte e foi promovida pela professora Helena Serrão.

As atividades com toda a escola não foram possíveis devido à situação pandémica e ao tempo disponível de aulas ser reduzido face a calendarização temática do ano letivo.

Terminada a primeira parte descritiva referente à prática do ensino supervisionada sintetizo esta experiência da seguinte forma: o objetivo deste processo de estágio teve como base a prática letiva, as aulas, os alunos, o desenvolvimento pessoal e profissional, principalmente o empenho na capacidade de planificar, lecionar e avaliar, tendo em consideração que a disciplina de filosofia participa de uma particularidade que é a de promover aspetos essenciais para o desenvolvimento humano do aluno.

“O homem que sabe fragmentar o átomo, não tendo amor no seu coração, torna-se um monstro.”²⁶

²⁶ J. Krishnamurti, *A Educação e o Significado da Vida*, Edições 70, pp.16.

Segunda parte

1. Considerações iniciais

Esta segunda parte relativa ao relatório da prática de ensino supervisionada tem como tema *a relação do ensino da filosofia da arte e a transmissão da filosofia*. O objetivo desta reflexão é o de aprofundar um tema do programa letivo e descrever como a transmissão e a atividade filosófica podem ser facilitadas através das questões que existem em torno da filosofia da arte.

Este tema surge no âmbito da experiência de lecionação da filosofia da arte no 11º ano, após verificar que os alunos demonstraram um grande interesse sobre a unidade acerca da filosofia da arte e da reflexão acerca da unidade inicial do 10º ano - a iniciação filosófica.

A disciplina de filosofia no ensino secundário consiste em transmitir o espírito filosófico, por isso, para dizermos o que é a filosofia temos de compreender o que é a atividade filosófica. A filosofia abrange temas diferentes como a arte, a política, a religião, a ciência, a ação humana, etc. Mas o que têm em comum todas as questões filosóficas?

Um problema filosófico inicia-se através da reflexão, por isso, a forma mais comum de formular um problema filosófico é através de uma pergunta, e formular um problema filosófico exige que o apresentemos com clareza e rigor.

A investigação filosófica começa pelo mais simples e vai até ao mais complexo dos problemas, por isso, a reflexão filosófica é por excelência uma atividade conceptual crítica contemplativa.

O que é a arte? Quando perguntamos “o que é a arte?” não estamos simplesmente a procurar uma clarificação do conceito, pois a arte é um conceito em movimento, ou seja, a ideia de arte está relacionada com ações práticas e pertence ao domínio da representação e da sensação.

O que queremos transmitir quando perguntamos “o que é a arte?” poderá resumir-se às seguintes perguntas - o que é isto que me afeta? Que espanto é este que determinadas ações e objetos causam na consciência do sujeito?

“Um dos problemas centrais da filosofia da arte consiste em procurar uma teoria que defina as características, que formam a essência da arte, ou seja, definir explicitamente a

arte implica identificar - as características comuns a todos os objetos de arte: as condições necessárias para algo ser arte, e as características que só esses objetos têm: as condições suficientes para algo ser arte. Ao proporem uma definição explícita de arte, muitos filósofos procuram saber qual é a sua essência, ou seja, procuram as características intrínsecas que determinados objetos possuem e os fazem ser arte, permitindo-nos distinguir o que é arte do que não é.”²⁷

Esta descrição do problema sobre a filosofia da arte é a forma como a matéria deve ser transmitida segundo a direção geral de educação e, para tal compreensão, o programa propõe que sejam estudadas cinco teorias sobre a arte que se dividem em dois grupos - teorias essencialistas e não essencialistas.

O primeiro caracteriza-se por afirmar que existe uma essência da arte, e o segundo - como antítese da primeira - nega a existência de uma essência comum que esteja presente em todos os objetos considerados arte.

As cinco teorias propostas pelas aprendizagens essenciais para a filosofia no 11º ano são: *a teoria da arte como imitação*, que afirma que a arte consiste na imitação da natureza bela ou na reprodução de comportamentos humanos, conceitos ou ideais belos, bons e justos; *a teoria expressivista da arte*, que tem como tese - uma obra de arte é uma emoção transformada em ideia na mente do artista que este projeta num objeto; *a teoria formalista da arte*, que tem como tese - um objeto é uma obra de arte se possui uma forma significativa que possa ser apreciada esteticamente e que cause uma emoção estética; *a teoria institucional da arte* que é uma teoria não essencialista, considera que uma obra de arte é um artefacto com um conjunto de aspetos ao qual foi conferido o estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa atuando em nome de uma instituição social ou mundo da arte; e, por último, *a teoria histórica-intencional*, também não essencialista, que tem como ideia central que uma obra de arte é um objeto acerca do qual o seu proprietário tem a intenção duradoura de que este seja visto como é tipicamente vista a arte.

Esta proposta temática para a filosofia da arte pode, por um lado, restringir o professor às teorias, mas também facilitar a transmissão filosófica, pois, por de trás do aspeto analítico proposto, constata-se que é possível, sem perder os conteúdos propostos pelo programa, integrar várias práticas e temas que suscitam o espírito filosófico.

²⁷ Preparação para o Exame Final Nacional, *Exame de Filosofia*, de acordo as aprendizagens essenciais, Porto Editora.

O conceito de arte surge da disciplina de estética. E o que é a estética? É o estudo da sensibilidade. E, para o seu estudo, temos de compreender como somos afetados pelas coisas que existem. Mas se somos uma existência não criadora de si própria, como podemos definir a vida? É neste âmbito metafísico que surge o conceito de arte.

Quando discutimos o que é arte partimos para a argumentação com conteúdos prévios, porque a consciência do conceito de arte é uma relação entre o sujeito e o objeto, ou seja, da consciência consigo mesma. Assim, o conceito de arte insere-se também dentro da teoria do conhecimento, porque para ser possível discutir se existe uma essência ou não daquilo que o ser humano chama de arte, temos de ter capacidades humanas para o fazer, ou seja, temos de conseguir sentir, dizer e fazer. Mas como podemos ter conhecimento daquilo que somos se existem tantas dúvidas sobre a justificação dos nomes que damos àquilo que somos e fazemos enquanto seres humanos?

A problemática sobre a arte assim entendida é parte integrante daquilo que constitui a consciência de se ser humano, e através deste conceito podemos intuir a unidade filosófica que se sintetiza na pergunta “o que é aquilo que é?”. Mas se os filósofos querem conhecer o ser para o poder dizer, têm antes de mais de investigar as modalidades do ser, ou seja, se a filosofia procura o fundamento das coisas tem de começar por estudar as coisas. E a arte oferece esta correspondência direta à coisa humana, porque é um conceito que corresponde também ao conceito de liberdade, por isso é uma questão ética.

Podemos defender que a filosofia da arte pode constituir-se como introdução à filosofia porque pode despertar nos alunos um interesse mais forte pela disciplina de filosofia visto que consegue abraçar todos os âmbitos da filosofia que suscitam a atividade filosófica ao nível daquilo que se pretende que exista no ensino secundário.

Assim, considerarei os elementos que estão designados no programa de filosofia relativos ao tema proposto, especialmente à primeira unidade que se refere à iniciação filosófica e à unidade temática sobre a filosofia da arte, sendo o foco principal a relação entre a filosofia da arte e a transmissão da filosofia no secundário.

2. A transmissão da filosofia

“No seu ponto mais alto, a filosofia é uma criação perfeitamente similar à criação artística ou religiosa ou amorosa; quem não tem nervos de artista, força de imaginação e

(...) uma vida rica pode ser professor de Filosofia, mas duvido que chegue alguma vez ao plano em que vale realmente ser filósofo.”²⁸

O que é a transmissão da filosofia? Pensar que a educação no geral é transmissão corresponde a um pensamento educativo retrógrado, pois se o professor de filosofia se resumir a transmitir exclusivamente os conteúdos, poderemos imaginar que o papel do professor de filosofia não nasce de um sentimento filosófico que o fez seguir esta via do conhecimento.

A filosofia é amor à sabedoria, e o professor de filosofia deve - através dos conteúdos da disciplina de filosofia - suscitar aos alunos um espírito reflexivo. Este espírito reflexivo é o que torna alguém filósofo.

Para demonstrar o que se pretende dizer com a ideia de transmissão da filosofia, começarei nesta parte do ensaio reflexivo por refletir sobre o modo como a unidade inicial, prevista no programa de filosofia no ensino secundário, que tem como tema – a iniciação filosófica - pode ser transmitida.

“Filosofia significa o estudo da sabedoria, e por sabedoria não se deve entender apenas a prudência nos negócios mas um conhecimento perfeito de todas as coisas que o homem pode saber, tanto para a conduta da sua vida como para a conservação da saúde e invenção das artes”²⁹

A filosofia é uma interpretação do mistério da existência. A disciplina de filosofia deve ter como máxima a ação de suscitar, nos alunos, a consciência do mistério da existência. A vida é um mistério em todas as suas dimensões e cabe ao ser humano, a cada um na sua singularidade, meditar sobre as coisas que dão origem à vida.

A reflexão filosófica não é um trabalho vago sem conteúdo, é um dever interior que se traduz no pensamento crítico. A filosofia na sua versão prática e no seu sentido simplista é uma atividade conceptual crítica como refere o *Documento sobre as Aprendizagens Essenciais*, por isso, para uma iniciação filosófica verdadeira devemos começar por levantar o véu da ignorância que gera a dúvida existencial e que promove o espanto ontológico.

²⁸ Silva, Agostinho (1945), *Sete cartas a um jovem filósofo*, in *Textos e Ensaios Filosóficos I*, pp.264.

²⁹ Descartes, René (2006), *Princípios da Filosofia*, tradução João Gama, Lisboa: edições 70, pp.15.

A investigação filosófica é um movimento de fora para dentro, ou seja, o sentimento de não se saber porque se existe, o que é a vida em concreto e a razão da morte, promovem em cada ser humano um espanto inevitável sobre o que é realidade.

Considero este fenómeno como *sentimento filosófico* que gera todas as questões e respostas filosóficas que têm como essência a procura da verdade das coisas e dos seres. Por isso, devemos cultivar no espírito dos alunos que se deparam pela primeira vez com a filosofia a seguinte ideia: “Devemos rir e ao mesmo tempo filosofar, cuidar do governo da casa e fazer uso do resto dos nossos bens, sem nunca deixar de proferir as máximas da recta filosofia.”³⁰

A filosofia é uma sensação, é um sentimento. A filosofia não está separada da natureza, e com isto quero dizer que não existe filosofia sem filósofos.

A filosofia é o nome que o filósofo dá à sua ação. E quem é o filósofo? Filósofo é aquele que sente a sensação de espanto, que se traduz na pergunta - porque existo? Desta pergunta nascem todas as outras, pois sem primeiro existir não se pode ter consciência que se existe. A filosofia é a dinâmica interior que se expressa através de uma procura filosófica. A filosofia procura a verdade, busca encontrar razões evidentes que possam ajudar o ser humano a viver e a compreender a existência.

A filosofia, sendo uma sensação, vive em todos os seres humanos mas o movimento da procura pela verdade do mistério da vida vive mais intensamente em algumas pessoas do que noutras, por isso, os filósofos são aqueles que ouviram o *logos*.

“Mas deste Logos, que é sempre, os homens mostram-se ignorantes, quer antes de o ter ouvido, quer ao ouvi-lo pela primeira vez. Pois embora tudo aconteça segundo esse Logos, eles são como inexperientes ao experimentar palavras e coisas semelhantes às que descrevo, distinguindo cada uma de acordo com a sua natureza e assinalando-a tal como é. Quanto aos outros homens, eles ignoram o que fazem quando acordados, tal como o esquecem quando dormem.”³¹

³⁰ Epicuro (2009), *Cartas, Máximas e Sentenças*, tradução Gabriela Baião, Lisboa: Edições Sílabo, pp.135.

³¹ Heraclito, *Fragmentos seleccionados*, traduzidos a partir da edição de M. Marcovich; a numeração é a de Diels-Kranz, fragmento 1.

Com isto não quero afirmar que a filosofia é apenas para alguns mas, como em todas as artes e ciências, existem atributos naturais que possibilitam uma maior sintonia com o objeto.

A filosofia não é um conjunto de autores mas uma harmonia de pensamentos. A filosofia é um apontar e uma sintonia com a interpelação que a vida nos faz. E a existência quer ser contemplada, e a filosofia é isto - a contemplação do ser para com a existência.

A atitude filosófica é um movimento de procura e de relação com a vida. A vida colocou-nos aqui, e não sabemos porque estamos aqui, logo, temos de procurar respostas através de perguntas filosóficas e sentimentos poéticos que nos permitam compreender a história da filosofia, não como verdade ou falsidade, mas como um esforço de arte de quem consegue sentir e representar o mistério da vida através da filosofia.

No termo filosofia cabem infinitos termos, mas a filosofia em si é um sentimento, e o filósofo é aquele que consegue exprimir este sentimento através de ações a que chamamos de interpretação filosófica.

“O homem, diz-se, é naturalmente filósofo, “amigo da sabedoria”. E é verdade (...) o seu olhar interrogativo quer conhecer o porquê das coisas, sobretudo o porquê da própria vida.”³²

Que sentido tem a interpretação filosófica? A interpretação filosófica é uma interrogação porque a verdade está naquilo que não se diz e naquilo que se aponta. A interpretação filosófica é a interpretação da vida, isto é, a relação interior do sujeito consigo mesmo estabelece um acontecimento, que é a consciência de si, dos outros e da existência. Por isso, a interpretação filosófica é uma investigação, que é uma relação do mistério que somos com o mistério de haver ser e não antes o nada.

“Que ninguém, por ser jovem, tarde em filosofar nem, por ser velho, se canse da filosofia. Porque nunca se é demasiado jovem nem demasiado velho para alcançar a saúde da alma. O que diz que a hora de filosofar ainda não chegou, ou que já passou, é semelhante ao que diz que a hora de ser feliz ainda não chegou, ou que esta hora já

³² Mondin, Battista (1981), *Introdução à filosofia. Problemas, sistemas, autores, obras*, 11 edição, São Paulo: Ed. Paulus, pp.5.

findou. Por conseguinte, tanto o jovem como o velho devem filosofar, um para que, apesar de a idade já avançar sobre ele, se conserve jovem em bens, por causa da alegria (que sente) em relação ao passado, o outro para que, embora jovem, possa ao mesmo tempo amadurecer graças ao seu destemor diante do futuro. Convém, por isso, meditar sobre as coisas que dão origem à felicidade, pois quando ela está presente temos tudo, enquanto que, se está ausente, tudo fazemos para alcançar (...).”³³

A filosofia no ensino secundário tem como finalidade justificar, através da reflexão, que a filosofia enquanto disciplina deve cultivar a construção de um mundo melhor.

A crítica poderá surgir e dizer que quando se pensa o mundo com as suas circunstâncias e acontecimentos, a esperança na construção de um mundo melhor é uma utopia que somente vive na saudade metafísica dos poetas e que, por isso, é uma não existência e que, como tal, a filosofia deve partir da terra para o céu e não do céu para a terra. Sobre este argumento defendo o contrário, quanto mais subir a filosofia mais a filosofia fará sentido no mundo.

Temos de gerar uma filosofia que afirme o amor como princípio de todas as coisas, a amizade como motor de tudo o que existe e que, sem a existência da eternidade a vida não existiria.

A filosofia não é religião mas é procura. Mas só pode procurar quem sabe o que procura, logo, a filosofia deve transmitir o amor à sabedoria. Como tal, a finalidade máxima da filosofia enquanto educação e transmissão é despertar o ser humano para a luz que nos inspira a conhecer e a conviver com tudo o que existe.

3. Filosofia da Arte

“O problema com que devemos começar não é o que é a arte? Mas que tipo de conceito é arte?”³⁴

³³ Epicuro (2009), *Cartas, Máximas e Sentenças*, tradução Gabriela Baião, Lisboa: Edições Sílabo.

³⁴ Weitz, Morris (1956), “The Role of Theory in Aesthetics”, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, pp.67.

Existe uma confusão que consiste em confundir crítica da arte com a questão *o que é a arte*. A faculdade da imaginação é a mais central do ser humano. A imaginação é a capacidade de criar imagens, e desta capacidade nasce a representação simbólica.

A arte é uma multiplicidade simbólica porque tem a capacidade de unificar a forma à sensibilidade e, por isso, tem a potencialidade de gerar uma linguagem universal. Para os símbolos serem considerados são precisas convenções, mas os sentimentos que cada ser humano carrega dentro de si não são convenções mas realidades. E tais realidades são expressas pela atividade artística.

A arte é mais do que uma linguagem ou uma forma de preencher o absurdo existencial, é uma força interior que o artista carrega e que o contemplador de arte sente.

A arte suscita propriedades estéticas, ou seja, é a exaltação de sentimentos, poderíamos dizer que é a materialização do invisível - que é a ideia - para a realidade material - que é a obra de arte.

A experiência estética compete ao contemplador da obra de arte, pois a propriedade estética pode surgir espontaneamente ou poderá ser conduzida, por isso, para filosofar sobre o que é a arte, é necessário primeiro passar pelo estado emocional que a arte proporciona.

“Nem todas as obras de arte são belas, elegantes ou graciosas. Nem toda a arte é emocionalmente expressiva. Nem toda a arte é intelectualmente desafiante. Nem toda a arte tem uma forma coerente e complexa. Nem toda a arte tem um sentido complexo. Nem toda a arte está preocupada com a originalidade. Nem todas as obras de arte expressam um ponto de vista individual. Nem todas as obras são o resultado de um grau elevado de skill [habilidade]. Nem todas as obras de arte se inscrevem em gêneros artísticos já estabelecidos. Finalmente, nem todas as obras de arte são o resultado da intenção de fazer arte.”³⁵

Sendo assim, quando procuramos definir o que é a arte caímos num labirinto semântico porque todas as ações humanas podem ter uma definição, e nós definimos algumas ações como obras de arte. Então, onde está a essência daquilo que nos faz dizer que algo é arte e outra coisa não o é?

³⁵ Carroll, Noël (2000), *Theories of Art Today*, Madison, Wisconsin/London: The University of Wisconsin Press, pp.31-32.

Todas as teorias normativas da filosofia da arte têm dificuldades, mas são todas um esforço artístico de tentar encontrar o ponto que separa o que é do que não é arte.

Convencionalmente existem sete formas de arte: a música que reflete o som; as artes cénicas como o teatro, a dança e a coreografia que demonstram o movimento; a pintura que revela a cor e a luz; a escultura que determina o volume; a arquitetura que pertence ao domínio do espaço; a literatura que é o universo do *lógos* e o cinema que conjuga em si todas as formas de arte.

Mas existirão apenas estas formas de Arte? Esta convenção surge porque o conceito de arte não se pode confundir com a obra de arte nem com o artista.

A arte nasce da faculdade da imaginação que é capaz de criar imagens, e da capacidade do cérebro de trazer o ideal ao concreto. As imagens são processos mentais que estão presentes em todos os seres humanos e podem ser de vários tipos: sonoras, tácteis, olfativas, gustativas, visuais e mentais.

O pensamento humano tem a capacidade de associar as imagens que surgem na sua consciência através de um jogo de articulação e significação. Não é a imagem que nos dá o pensamento. O pensamento é a articulação das imagens e, quando assim é, nasce a obra de arte que molda, altera e modifica o mundo.

“Assim, em geral, quando descrevemos algo como obra de arte, fazemo-lo na condição de estarmos perante algum tipo de artefacto, feito pelo saber, o engenho e a imaginação do ser humano, que encarna determinados elementos e relações discerníveis, no seu medium sensorial e público - pedra, madeira, sons, palavras, etc. (...) A elucidação do uso descritivo de «Arte» levanta poucas dificuldades, mas a elucidação do uso avaliativo é difícil. Para muitos, em particular os teóricos, «Isto é uma obra de arte» faz mais do que descrever; também elogia.”³⁶

As emoções são tonalidades da estrutura mental e da vida interior do ser humano, mas será que as emoções que temos são iguais? Poder-se-á dizer que existem padrões emocionais que sejam independentes das culturas?

Alegria, tristeza, ira, nojo, surpresa e medo são emoções que pertencem a todos os seres humanos, são processos inconscientes que estabelecem as emoções. Uma

³⁶ Weitz, Morris (1956), “The Role of Theory in Aesthetics”, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, pp.73-74.

emoção é um momento interior que um ser humano não controla, pois o sujeito não está consciente de tal processo, por isso, a emoção é a expressão mais humana.

O raciocínio também é uma matriz humana, por isso, a obra de arte tem a capacidade de conjugar estas duas variáveis: emoção e razão. E por tal relação surge a dimensão estética. Por isso, a obra de arte pode ser uma expressão de emoções e ser a melhor forma de espelhar o mundo objetivo de forma racional.

O sentido do nosso mundo pode ser pensado através da arte. As primeiras obras de arte tiveram origem através de experiências mágicas ou sonhos, como está demonstrado pelas representações simbólicas pré-históricas. Depois foram criadas as linguagens e as simbologias que estabelecem as convenções humanas e, assim, o ser humano pôde evoluir ao ponto de julgar a consciência de si.

É nesta dimensão filosófica que a filosofia da arte pode ser vista como porta para o pensar filosófico no ensino secundário, pois quando refletimos sobre a natureza do conceito de arte, somos direcionados a passar pela experiência estética de pensar e contemplar. Quando queremos pensar filosoficamente sobre o conceito de arte temos necessariamente de contemplar obras de arte como objeto do pensamento, e assim estamos a fazer filosofia de forma espontânea, através da questão “o que é a arte?”.

4. A filosofia da arte como porta para o pensar filosófico

“Uma vez li um texto que descrevia Wittgenstein como um crítico sarcástico, dos que acreditam que todas as questões filosóficas têm de ser resolvidas ao mesmo tempo — suponho que tivesse em mente Bertrand Russell. É verdade que Wittgenstein achava que nenhum problema filosófico podia ser resolvido, tão-somente dissolvido, pois nenhum é real e a filosofia é um completo e rematado nonsense. Minha opinião era e ainda é que todos os problemas realmente filosóficos são legítimos e devem ser, de fato, resolvidos ao mesmo tempo, pois constituem um todo interligado. E como a natureza da filosofia é, em si, um problema filosófico, que necessita de uma solução filosófica, se Wittgenstein estava errado com respeito à filosofia em si, deve estar errado sobre tudo o mais na filosofia. Fazer filosofia em qualquer nível que seja é fazer toda a filosofia ao mesmo tempo. Isso significa que os filósofos não podem ser especialistas.

Significa, principalmente, que para fazer filosofia da arte é preciso pôr em ação todo um sistema filosófico.”³⁷

“Para fazer filosofia da arte é preciso pôr em ação todo um sistema filosófico”. É com este espírito que pretendo abordar esta secção e demonstrar como as teorias propostas pelo programa de filosofia, respetivamente, a unidade sobre a filosofia da arte, podem abrir portas para o pensar filosófico. Para tal efeito, irei interligar os conteúdos previstos no documento sobre as aprendizagens essenciais que o professor de filosofia deve abordar nas aulas e ampliar, de forma sucinta, como em cada momento desta unidade curricular podemos verificar a relação filosófica que a questão em torno do que é a arte tem com a filosofia.

O tema da unidade curricular, como anteriormente dito, é a criação artística e a obra de arte pertence ao domínio da dimensão estética e tem como cerne a análise e a compreensão estética. Todas as teorias propostas para estudo estão relacionadas com a questão central desta unidade - o que é a arte?

A pergunta em si transporta-nos necessariamente para a dimensão inicial da filosofia proposta por Sócrates expressamente evidente nos diálogos platónicos. A filosofia é diálogo e, através da relação dialógica, podemos compreender melhor a realidade, pois se cada um carrega o mistério de ser, só em conjunto e em confronto conceptual podemos perceber a realidade. E se o diálogo é a melhor forma de conseguir conquistar o interesse dos alunos, perguntar-lhes “o que é a arte?” suscita espontaneamente a discussão filosófica, o que favorece a atenção e o gosto pela disciplina, pois nenhuma resposta está necessariamente errada. E se o objetivo da disciplina de filosofia é o de provocar o pensamento reflexivo e a troca de ideias, podemos também, através da pergunta “o que é a arte?”, demonstrar aos alunos que cada resposta apresentada está presente nas teorias filosóficas que são estudadas.

Através da questão “o que é a arte?” conseguimos transportar o ambiente da sala de aula para um diálogo socrático, o que faz da filosofia da arte uma porta para o pensar filosófico por excelência, pois como devemos despertar aos alunos o pensar filosófico? Explicando a filosofia teoricamente e mostrar a filosofia em ação.

³⁷ Danto, Arthur (2005), *A transfiguração do lugar-comum: uma filosofia da arte*, tradução de Vera Pereira, Editora Cosac & Naify.

A ação filosófica no secundário - e que a distingue na prática de outras disciplinas - é a oportunidade de diálogo durante uma aula de filosofia entre o professor e os alunos e estes entre si, porque para além de esta ser prática filosófica por excelência é também uma forma de trabalhar com os alunos o aspeto cognitivo de interação e o respeito por visões contrárias. A pergunta “o que é arte?” gera o diálogo filosófico que necessita de uma definição prévia. E esta definição está presente nas teorias sobre a filosofia da arte.

Como explicado nas considerações iniciais, o programa de filosofia no secundário prevê o estudo de cinco teorias sobre a arte. Três teorias essencialistas e duas teorias não essencialistas, tendo implícito para a compreensão das teorias não essencialistas a noção de arte como conceito aberto.

Um dos problemas centrais da filosofia da arte consiste em procurar uma teoria que defina as características que formam a essência da arte, por isso, ao proporem uma definição explícita de arte, os filósofos procuram saber qual é a sua essência, procurando as características intrínsecas que determinados objetos possuem e os fazem ser arte, permitindo-nos distinguir o que é arte do que não é.

A primeira teoria sujeita a reflexão é a teoria da arte como imitação e tem como tese: a arte consiste na imitação da natureza bela ou na reprodução de comportamentos humanos, conceitos ou ideais belos, bons e justos. Esta teoria refere que a arte não se trata apenas de imitar com precisão a aparência bela dos objetos físicos mas também imitar ou representar comportamentos e ideias, através de artes como a literatura ou teatro.

Esta teoria é apresentada tendo como base Platão e Aristóteles que defenderam que a arte consiste num certo modo de imitação da natureza (do grego, *mimesis*). A teoria da arte como imitação da natureza desperta o pensar filosófico na medida em que permite, através desta ideia, intuir a noção implícita do conceito de real, pois para haver imitação tem de existir o original.

O que é a realidade? A realidade é-nos dada pela natureza, assim, podemos compreender que existe uma verdade na natureza que rege a necessidade dos seres. Mas que verdade é esta? E que causa tem o fundamento da sua ação?

Esta teoria, pertencendo à visão clássica da filosofia antiga, remete-nos para a dimensão do pensar helénico que obviamente não é apresentado aos alunos. Mas para uma proximidade da ideia grega do que é a existência, podemos através da contemplação da arte grega observar que a arte, para além de ser uma técnica e um

talento natural, também tem finalidade prática, pois através dos atos artísticos é possível transmitir a realidade, logo, a arte deve imitar a ideia de beleza e representar um papel educador entre os seres humanos.

A arte tem um efeito revelador da natureza, por isso deve seguir determinadas normas para que assim não se confunda arte com aquilo que não é arte. O conceito de arte tem uma relação direta com a consciência, pois a emoção estética que pertence ao domínio da sensibilidade tem a capacidade de transcender da esfera interior e materializar-se num objeto. A arte tem uma função, não como necessidade, mas por consequência natural devido ao que provoca no espírito humano.

Nesta primeira abordagem de demonstrar a filosofia da arte como porta para o pensar filosófico, é também relevante abordar as noções cognitivas do sujeito. Pois como podemos compreender a essência da arte através de um objeto se não conhecemos como somos afetados pelos objetos artísticos?

A arte tem a capacidade de unificar o sentimento e a razão, e esta pode ser expressa na música, que é uma forma de sentir o mundo, e na matemática que é uma maneira de dizer o mundo. A capacidade de imaginar é a faculdade mais central do ser humano. O pensamento é a articulação de imagens e tem a capacidade de associar a partir de imagens, por isso a arte tem o poder de dar-nos outra possibilidade de ver e compreender o mundo.

As emoções são tonalidades da nossa estrutura mental e vida interior, por isso o ser humano para refletir sobre o conceito de arte tem de olhar para a sua capacidade simbólica. Exemplos disso são os símbolos convencionais que são baseados no rigor simbólico, os símbolos matemáticos que têm um único sentido, assim como o alfabeto, e os símbolos não convencionais, como sentido, cor, formas e sons.

Tendo em conta este aspeto psicológico que a reflexão sobre a natureza do conceito de arte permite obter, o cerne desta teoria da arte como imitação da natureza está intimamente relacionado com as ideias de beleza e representação.

Se o conceito de arte permite-nos pensar sobre o que é o belo e sobre o que é a representação, para considerarmos algo belo temos de o conseguir exprimir. A relação do conceito de arte com a investigação da subjetividade humana é a investigação quando pretendemos justificar uma teoria da arte.

Com isto pretendo referir que esta primeira teoria apresentada pode catapultar o plano simples da teoria para um aspeto mais abstrato do pensamento, o que demonstrará

aos alunos a dimensão enigmática da filosofia, pois que outra disciplina investiga a natureza da metafísica senão a filosofia?

A segunda teoria que é apresentada no programa de filosofia do ensino secundário acerca da filosofia da arte é a teoria expressivista. Esta teoria defende que a arte é uma atividade humana que consiste em alguém transmitir de forma consciente aos outros - por certos sinais exteriores - os sentimentos que experimenta, de modo a outras pessoas serem contagiadas pelos mesmos sentimentos, vivendo-os também. É a capacidade das pessoas serem contagiadas pelos sentimentos de outra pessoa, e é nisto que se baseia a atividade artística. Para esta teoria, a arte transmite sentimentos pois é expressão de sentimentos.

A arte é compreendida como união, e a teoria afirma ainda que a arte verdadeira é aquela que transmite o contágio de sentimentos. Segundo a teoria expressivista, uma obra de arte é uma emoção transformada em ideia na mente do artista e que este projeta num objeto.

As grandes obras de arte são grandes apenas porque são acessíveis a todos e compreensíveis por todos. A arte atua no ser humano independentemente do seu grau de desenvolvimento e de instrução, e deve gerar a unidade de expressão, ou seja, a união do contemplador com o artista através de um sentimento.

Toda a interpretação é desnecessária segundo a teoria expressivista, pois as obras do artista devem ser sentidas. Demasiada interpretação por meio de palavras sobre as obras de arte só demonstra que se é incapaz de se deixar contagiar pela arte. A verdadeira obra é, na verdade, algo puramente mental, que o artista pode concretizar fisicamente, projetando-a sob a forma de um objeto de arte.

Para a teoria expressivista o artista procura compreender e clarificar para si próprio a sua emoção particular através de uma ideia. A tarefa do público é exercitar a imaginação sobre o objeto que tem à sua frente, de modo a recriar nas suas mentes a emoção inicial do artista. Por isso, podemos identificar dois tipos de arte segundo esta teoria: a arte em que o artista experienciou e transmite o sentimento que viveu, e a arte que o artista não vivenciou, apenas imaginou, e consegue transmitir os sentimentos que teve ao imaginar.

Esta teoria permite trazer - para o ambiente filosófico da aula - a dimensão do sentimento. A filosofia é compreendida muitas vezes como uma arte da razão, e através da filosofia da arte podemos apresentar aos alunos a perspetiva romântica da filosofia, que tem como primado a sensibilidade.

O princípio unificador do ser humano é a sensibilidade. Sem sensibilidade não existe comunicação. Assim, podemos perguntar “o que é sentir?” A filosofia da arte permite apresentar, aos alunos, como as artes se relacionam com a filosofia. A relação é um sentimento mas como podemos captar a filosofia nos objetos artísticos?

A teoria expressivista da arte permite transcender a esfera da interpretação e abre portas para uma forma de compreender a relação que a filosofia da arte tem com o pensar filosófico. Porque como podemos pensar filosoficamente o que é sentir, sem experienciar sentimentos? É neste âmbito que a unidade temática da filosofia da arte oferece aos alunos dinâmicas diferentes, tanto em sala de aula como na organização de atividades fora da escola, como visitas de estudo a galerias, museus, concertos, jardins, etc.

A filosofia da arte é uma porta para o pensar filosófico porque relaciona a filosofia com a vida comum, e amplia a visão contemplativa da existência porque promove experiências estéticas diferentes das comuns presentes na prática clássica de aulas dentro de uma sala.

“A grande arte permanece estável e desoculta porque os sentimentos que desperta são independentes do tempo e do lugar, pois o seu reino não é deste mundo. Para quem tem uma capacidade para apreender o significado da forma, que importância tem se as formas que o comove foram criadas em Paris anteontem ou na Babilónia há 5000 anos.”³⁸

A terceira teoria essencialista, que defende ser possível afirmar o que faz um objeto ser considerado arte, é a teoria formalista. Para esta teoria tem de haver uma qualidade sem a qual não pode haver arte e que possuindo-a, ainda que em grau mínimo, nenhuma obra é completamente desprovida de valor.

Para captar uma qualidade é necessário ter a consciência daquilo que estamos a avaliar. A arte, para a teoria formalista, provoca uma emoção estética, mas a justificação desta emoção está no sujeito sensível que tem a capacidade de captar e ser afetado pela forma no objeto.

³⁸ Warburton, Nigel (2007), *O Que é a Arte?* Coleção: Filosoficamente, editora Bizâncio, pp.28-29.

O modo é mais importante do que a representação. Para a teoria formalista não há compreensão estética se não houver sensibilidade, mas também não há compreensão estética se só houver sensibilidade.

O que deve a inteligência despertada pela emoção estética procurar nas obras de arte? Segundo a teoria formalista deve procurar aquela característica comum a todas as obras de arte. A propriedade especial da arte provém do modo como os elementos de uma obra estão relacionados entre si, permitindo que essa relação seja apreciada em si mesma. Segundo a teoria formalista o que dá a uma obra o seu caráter de arte é a forma significativa.

A forma significativa, presente por exemplo na pintura, é a conjunção de linhas, formas e cores que têm a capacidade de suscitar uma emoção estética.

“Esta emoção estética não pode ser dividida em partes constituintes mais pequenas. É simplesmente a emoção que é sentida na presença de obras de arte. Do mesmo modo, a forma significativa não pode ser explicada em função das suas partes. As pessoas sensíveis podem apenas reconhecer essas coisas. Alguém que tentasse deduzir o valor estético de uma pintura a partir de uma simples descrição das suas características objectivamente observáveis estaria a cometer um erro lógico. Descreva-se qualquer característica de uma obra de arte e continuará a ser uma questão em aberto saber se é ou não uma boa obra de arte, e, na verdade, se é de todo uma obra de arte. Numa passagem influente do *Principia Ethica*, Moore conclui que as coisas mais valiosas na vida são de longe os estados de consciência e, em particular, «os prazeres das relações humanas e o desfrutar de objectos belos». Esta posição forneceu a Bell o apoio para uma das suas afirmações mais extravagantes, nomeadamente, que «não há qualidades de maior valor moral do que as qualidades artísticas». Para Bell, a arte tinha valor moral porque era o melhor meio para atingir os níveis mais elevados de consciência, nomeadamente os estados de contemplação estética. A sua escrita, conseqüentemente, tem muitas vezes um tom quase evangélico. A arte pode ser autónoma — um domínio à parte — mas foi através da arte que a humanidade atingiu as suas experiências mais requintadas e importantes”³⁹

³⁹ Warburton, Nigel (2007), *O Que é a Arte?* Coleção: Filosoficamente, editora Bizâncio, pp.32-33.

A contemplação estética é uma porta para o pensar filosófico na medida em que, através da análise formal de uma obra de arte, podemos ter contacto directo connosco próprios. Esta especulação que deriva da teoria formalista abre portas para os alunos exercerem a liberdade especulativa de fazer filosofia, demonstrando em primeiro lugar aquilo que sentem e, através do processo de autoconsciência, tentarem descrever a forma e as razões porque sentem determinadas emoções.

Esta forma de expor os alunos à contemplação estética transforma a filosofia de gabinete em filosofia contemplativa, ou seja, permite abrir as portas da imaginação e da justificação através da contemplação estética.

A ideia de forma significativa permite perguntar – o que é a forma? A forma surge porquê? Será uma condição *apriori* ou uma construção da experiência? Se só determinados objetos causam emoções estéticas, poderemos distinguir uma emoção natural de uma emoção estética? Ou tudo o que provoca emoções é arte?

A discussão neste âmbito da disciplina de filosofia da arte permite que os alunos possam especular sobre a natureza da forma das coisas e dos seres. Assim, podemos relacionar a filosofia da arte com a teoria do conhecimento, pois como se forma o conhecimento das coisas? Podemos compreender algo sem termos categorias cognitivas inatas que constroem a percepção da realidade?

Se observamos uma forma, que analisando é apenas um conjunto de linhas, o que nos desperta o sentido? Podemos, também, pensar na geometria e perguntar - o que é um ponto? Para a geometria um ponto não tem dimensão, por isso, através do conceito de forma significativa apresentado pela teoria formalista podemos compreender que os objetos geométricos e matemáticos não existem na realidade, mas são criações da mente humana. Mas que relação existe entre os nossos objetos mentais e a realidade? Esta investigação é o que fascina a filosofia quando pergunta – o que é aquilo que é?

O cerne da filosofia é a justificação racional daquilo que se apresenta à consciência. Assim, podemos abrir portas para o pensar filosófico através da filosofia da arte porque apenas nesta unidade temática podemos - em vez de ler teorias - observar obras de arte e, através destas, transmitir o espírito da filosofia, que se apresenta como especulativa, racional, criativa e discursiva.

“(…) O que é a arte? É o insucesso conspícuo da teorização geral acerca da arte que levou alguns filósofos a declarar que o próprio projecto de tentar encontrar uma

definição do termo estava a ser mal conduzido. A arte é indefinível, defenderam, e é um erro lógico procurar a sua essência.”⁴⁰

A questão acerca da natureza da arte apresenta duas noções: a essencialista e a não essencialista. Podemos afirmar que perguntar pela essência das coisas é o trabalho da filosofia, mas se anteriormente refleti acerca das teorias essencialistas, neste momento da reflexão abordarei as teorias não essencialistas.

As teorias não essencialistas da arte não respondem à pergunta “o que é arte?”, ou seja, não estão preocupadas em demonstrar o que faz do objeto ser arte, mas pretendem analisar a natureza do conceito de arte.

As teorias não essencialistas defendem que as propriedades que fazem do objeto uma obra de arte estão fora da obra e não no interior, isto é, as obras de arte definem-se por fatores externos. E se as obras de arte são definidas por fatores externos quer dizer que não têm uma essência.

Esta parte inicial de introdução às teorias não essencialistas permite abrir portas para o pensar filosófico na medida em que pensar filosoficamente sobre se existe uma essência ou não, permite ampliar o pensamento para a questão acerca do desenvolvimento humano. Seremos apenas fruto da educação e da experiência? Ou teremos em nós uma essência que nos distingue, singulariza e autentifica a nossa natureza pessoal? Apresentando esta noção, os alunos podem iniciar-se na questão da filosofia acerca da identidade pessoal.

As culturas ao longo da história vão mudando. Podemos verificar as mutações e as mudanças de paradigmas, e estas teorias não essencialistas surgem neste ambiente de mudança de compreensão acerca do conceito de arte.

A forma tradicional da arte foi ultrapassada e marcada pela obra de arte “A fonte” de Duchamp, que é basicamente um urinol comum, assinado pelo próprio e colocado numa galeria de arte. Este exemplo demonstra que não existe uma essência da arte pois o que define um objeto como arte não é uma essência que pertence exclusivamente a alguns objetos mas sim a vontade subjetiva do ser humano. Por isso, não havendo nenhum aspeto comum a todas as obras de arte, as teorias não

⁴⁰ Warburton, Nigel (2007), *O Que é a Arte?* Coleção: Filosoficamente, editora Bizâncio, pp.74-75.

essencialistas da arte afirmam que um objeto adquire o estatuto de obra de arte a partir do momento em que alguém o define como arte.

Estas ideias contrapõem as teorias anteriormente apresentadas e permite fazer o contraste com a noção clássica, romântica e formalista da arte, que entende que a arte além de ter uma função é algo que surge diretamente dos objetos artísticos para o sujeito estético.

A primeira teoria não essencialista que pertence ao programa de filosofia é a teoria institucional da arte. O nome dado à teoria pressupõe, desde logo, aquilo que se trata. Para a teoria institucional uma obra de arte é um artefacto com um conjunto de aspetos ao qual foi conferido estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa atuando em nome de uma instituição chamado mundo da arte.

O mundo da arte trata-se de uma designação para a instituição formada por uma extensa rede que inclui todas as pessoas que criam, estudam, apreciam, comentam, explicam, conservam, apresentam e avaliam o que se propõem a ser designado como arte. Para a teoria institucional o que faz algo ser arte são as ideias, a relação com o objeto e a forma como as pessoas que participam no mundo da arte em cada época justificam a aceitação das obras.

Para esta teoria as obras de arte podem ser comparadas a um batismo ou a um casamento, na medida em que nada de visível se altera na criança após o batismo, nem nos noivos quando se tornam casados mas, no entanto, muito mudou em termos de estatuto, de relação desses indivíduos com a sua comunidade, e tais mudanças tornam-se uma realidade. Assim é também a arte, pois só através da virtude do estatuto conferido por uma instituição, neste caso, o mundo da arte, uma obra é considerada arte ou não.

Esta teoria abre a porta para o pensar filosófico na medida em que inclui a noção de subjetividade da arte, ou seja, a arte é aquilo que alguns dizem ser. Mas tal relativismo poderá ser aplicado à dimensão ética? Podemos afirmar que uma ação é boa apenas porque alguém pensa que é? A justiça é um bem em si mesmo, ou o que consideramos ser justo é subjetivo? Se a maioria decidir, tal deve ser percebido como o mais justo?

Afirmar que o estatuto de um objeto para ser considerado obra de arte é apenas fruto da institucionalização, remete a questão acerca da arte para o patamar político. Assim, podemos abrir portas para o pensar filosófico na dimensão da ética.

A arte tem valor em si? Neste momento da unidade, podemos colocar a seguinte pergunta aos alunos: se as obras de arte são meramente consideradas arte porque foram consideradas pelo mundo da arte, como justificamos as discórdias que existem entre os habitantes do mundo da arte acerca de determinados objetos? Podemos afirmar que existem vários mundos da arte? Poderemos dizer que a arte é como o gosto?

A dimensão do gosto é a subjetividade objetiva e pode ser pensada nesta temática, o que provoca a discussão filosófica, pois apesar de considerarmos que as obras de arte não têm uma essência em si, não as deixamos de aceitar como obras de arte. Logo, o que está em causa nesta teoria é que a arte é tudo aquilo que podemos considerar como arte, apesar de não considerarmos que tudo é arte, isto porque a apreciação estética é altamente subjetiva e provoca emoções estéticas que geram contrastes entre os apreciadores. E se existe discórdia na descrição de uma essência, podemos considerar que em princípio não haverá uma essência, pensando numa dimensão existencialista que considera que o que existe não é uma essência humana, mas uma existência humana que se desenvolve pelas circunstâncias.

A filosofia da arte abre as portas para o pensar filosófica através de uma teoria que intuitivamente é acessível mas que tem a capacidade de transportar a filosofia para uma dimensão de reflexão acerca do que significa estar no aqui da existência em relação com o mundo e com os outros.

“A teoria institucional não destaca o aspecto de uma obra de arte mas o seu contexto: o modo como é tratada por quem quer que a tenha criado e por quem a expôs e apreciou. É uma teoria que explica o que as obras de arte têm em comum ao chamar a nossa atenção para as suas propriedades relacionais e não visíveis. Algumas pessoas na nossa sociedade têm capacidade para conferir o estatuto de «obra de arte» a qualquer artefacto. Esta é a essência da teoria.”⁴¹

A quinta teoria no âmbito da filosofia da arte, e objeto de reflexão e demonstração de como a filosofia da arte é uma porta para o pensar filosófico, é a teoria não essencialista, designada como teoria histórico-intencional da arte.

Esta teoria aceita que é impossível encontrar um conjunto de propriedades comuns a toda e qualquer obra de arte e afirma que o conceito de mundo da arte é

⁴¹ Warburton, Nigel (2007), *O Que é a Arte?* Coleção: Filosoficamente, editora Bizâncio, pp.103.

ambíguo, porque nem sempre os especialistas em obras de arte estão de acordo em atribuir o estatuto de obra de arte aos objetos que são apresentados, e assim não podemos dizer quem pertence ao mundo obra de arte.

A ideia central é a análise nos aspetos que têm a ver com a intenção do artista para com a obra e o seu público, e com a relação da obra com a história da arte que a precedeu. Para a teoria histórico-intencional, os movimentos artísticos relacionam-se com os movimentos antecedentes, por exemplo, do romantismo que procurava exaltar os sentimentos seguiu-se o realismo como crítica ao sentimentalismo que procurou representar uma realidade objetiva, científica e racional.

Segundo esta teoria, os artistas funcionam em retrospectiva: têm a intenção que as suas obras sejam encaradas como obras de arte, tal como foram reconhecidas as obras anteriores. O artista deve ter uma intenção duradoura acerca da relação entre a obra que criou com a arte do seu passado. Deve trabalhar a obra com a intenção que esta seja vista e considerada pelo público como foram as obras de arte do passado. Assim, esta teoria histórica-intencional permite incluir várias obras de arte distintas ao longo do tempo pois afirma que o conceito de arte está relacionado não necessariamente com uma essência, mas com uma história de intenções.

Esta teoria permite abrir portas para o pensar filosófico de vários modos. Primeiramente, através da sua designação teoria histórica-intencional. A filosofia pensa a história e pergunta se as intenções humanas são sempre controladas por eles próprios, ou se existe algo que seja imanente à existência e que é causa do desenrolar das circunstâncias que fazem com que as ações humanas sejam independentes das suas escolhas conscientes tendo em conta a sua relação com o movimento da natureza a que estamos obrigatoriamente sujeitos.

A história do universo e o decurso da natureza é causa e interfere com a vida dos artistas, por isso, através desta teoria podemos observar o fenómeno histórico que interliga os tempos. Apesar de existirmos num determinado momento da existência, podemos conhecer de forma testemunhal o que aconteceu noutros momentos e podemos também inventar momentos futuros. A dimensão histórica-intencional relaciona-se, também, com a questão do tempo. História é tempo, e se a história é contada através do tempo, podemos compreender como o pensar filosófico pertence também ao mundo histórico, pois é reflexo do seu passado, do seu tempo e do tempo que inventa.

A filosofia tem este caráter histórico-intencional na medida em que a filosofia se confunde com a sua história, e a sua história é feita de questões que são as intenções dos filósofos.

Para esta teoria o papel do artista é muito importante, pois é o sujeito histórico que constrói e vive a história. Por isso, para demonstrar que a arte não tem uma essência e é um processo de intenções historicamente verificado, esta teoria refere que para algo ser considerado obra de arte deve existir por parte de quem cria uma intenção histórica, ou seja, o artista está incluído numa dimensão histórica do seu tempo.

Esta forma de interpretar esta teoria abre portas para o pensar filosófico porque permite pensar conjuntamente com os alunos – a filosofia é uma arte? A intenção é sempre essencial quando um artista se propõe a criar? Permite, também, pensar sobre a natureza do artista - o que distingue uma ação de um ato artístico? A ideia de natureza do artista confere à filosofia da arte um aspeto que suscita aos alunos o aspeto criativo. Pois é nesta âmbito que podemos perguntar aos alunos – a arte tem uma essência?

Partindo da ideia de criadores, podem responder à pergunta “o que é a criação?”. A ação criadora é a possibilidade humana que abre portas para o pensar filosófico.

“A questão sobre o que é a arte constitui um dos temas centrais do pensamento filosófico. Arthur C. Danto, um filósofo norte-americano, recentemente falecido, considerava mesmo que filosofia e arte se exigiam mutuamente². Poder-se-ia dizer, em termos metafóricos, que seriam como um par de uma dança. E porquê? Porque a discriminação do que é real e do que não é, da realidade e da aparência, mesmo que seja para a contestar, constitui o nervo do pensamento filosófico. Ora, a natureza da arte constitui o lugar privilegiado em que aparência e realidade se entrecruzam.”⁴²

Analisarei, para efeitos de conclusão da reflexão acerca da relação que existe entre o ensino e o estudo da filosofia da arte com o pensar filosófico, o conceito de arte como conceito aberto.

A ideia neste âmbito da unidade é o de desmontar todo o jogo semântico que é possível obter acerca da investigação sobre a natureza do conceito de arte, pois para esta teoria a arte é um tipo de conceito que não pode ser definido, primeiramente, porque as

⁴² Correia, Carlos (2017), “O que é a Arte? Introdução à Filosofia da Arte”, *Revista Philosophica Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa*.

semelhanças entre a arte do passado e a do presente não são universais. Podem existir semelhanças, mas não podemos observar uma semelhança única.

Para esta teoria, conceitos como o de arte não funcionam pela satisfação de definições, por isso, a razão pela qual as várias definições de arte têm falhado é o facto de não existirem condições necessárias e suficientes para que se possa afirmar que algo seja arte. As condições necessárias são as características que todas as obras de arte têm em comum e as condições suficientes são as características que só a arte tem.

Esta teoria abre portas para o pensamento filosófico na medida em que permite pensar com os alunos - o que é a linguagem? O que é comum na linguagem? E demonstrar que a linguagem, do ponto vista filosófico, não é apenas a língua falada, mas um constituinte da natureza humana, referindo as seguintes ideias para diálogo: - A linguagem é a imagem da realidade? A linguagem é uma espécie de pintura do mundo? Quando fazemos uma frase estamos a representar o mundo? A linguagem é um conjunto de signos? A linguagem é um jogo? Existem muitas linguagens? Existem modos de linguagem? Cada jogo de linguagem tem as suas regras que não podem ser universalizáveis?

Através deste ambiente de questões podemos afirmar que apenas é possível descrever as obras de arte, mas não as podemos normatizar pois a arte não necessita necessariamente da lógica pois é criadora.

Assim podemos demonstrar aos alunos como a arte está relacionada com a filosofia e que quando pensamos filosoficamente estamos a criar artisticamente, o que promove a sensação de liberdade e de curiosidade, pois começamos a compreender a disciplina de filosofia como contemplação estética e não somente uma disciplina curricular de avaliação sumativa.

“A vida não pode ser obrigada a conformar-se a um sistema, não pode ser forçada a entrar num molde, por mais nobre que ele seja, e a mente que tenha sido meramente exercitada através dos conhecimentos objetivos é incapaz de se encontrar com a vida repleta de variedade, subtileza profundidade e grandeza.”⁴³

⁴³ Krishnamurti, J. (2020). *A Educação e o Significado da Vida*, tradução Joaquim Palma, Lisboa: Edições 70, pp.70-71.

5. Conclusão

“O homem só pode tornar-se homem pela educação.”

Kant

Concluo este relatório com uma reflexão acerca do que penso ser a educação filosófica e o papel do professor de filosofia. O que é a educação? Antes de pensarmos sobre que sentido tem a educação filosófica é necessário, antes de mais, responder à questão - porque educamos?

A ignorância é a mãe do conhecimento porque só sabemos porque nada sabemos, e a isto poder-se-á chamar a douta ignorância. Somos doutos e ao mesmo tempo ignorantes.

Somos ignorantes porque nascemos sem saber, desconhecemos a nossa origem, mas tudo o que sabemos depende sempre daquilo que nos fez existir, ou seja, qual é a coisa no mundo que tem o nome que sempre quis ter? A resposta é o cérebro, mas se tudo poderá ser explicado pela ciência, o que dizer sobre o mistério do nascimento? O que sabemos sobre a realidade são descrições categorizadas através de observações e experiências que nos dão a falsa sensação de sabermos a origem e o futuro verdadeiro da realidade.

Nada sabemos, apenas vamos conhecendo e, por isso, educamos. Educamos porque cuidamos e quem ama cuida. O ser humano, para existir, precisa vitalmente do outro, por isso, nós somos sempre uma relação. Não existiríamos nem subsistiríamos sem os outros.

A criança precisa dos pais, os pais precisam de outros pais e a sequência de interdependências é infinita. Assim sendo, educamos porque somos seres de relação. Esta relação começa na conceção e não termina. Naturalmente apenas somos, e comunitariamente somos mais do que aquilo que somos. Só através desta relação - que se inicia com o cuidado, que depois passa para a descrição da realidade, que continua na explicação de experiências e na constatação de um mundo comum - é que podemos ter consciência de que vivemos num mistério concreto que tem de ser investigado e trabalhado, com o objetivo de vivermos uma vida feliz, consciente e pacífica.

No fundo educamos porque vivemos no mistério concreto. A educação é uma troca, um aviso, uma explicação, um caminhar juntos e uma amizade. A educação não é imposição, mas revelação.

A problemática da educação recai nisto, quem somos nós para ensinar filosofia? Quem somos? A descoberta de quem nós somos é o âmago da educação filosófica. Porque, para nos conhecermos, temos de conhecer o mundo e os outros, ou seja, o caminho da autodescoberta é o caminho da multidescoberta.

Não posso fugir do que sou e, teoricamente, sou fruto da linguagem, mas na verdadeira prática, sou a observação de mim mesmo, logo, a educação filosófica deve ter como máxima - ensinar às crianças e aos adultos a liberdade e o amor.

“Na raiz etimológica de educação está a ideia de chefe, guia (dux), donde deriva o verbo ducere (conduzir, guiar) e ainda educere (conduzir para fora, tirar, dar à luz) e educare (criar animais, cultivar, alimentar); deste último verbo deriva mais directamente educação. O primeiro vocábulo (educere) sugere mais o sentido de auto educação (movimento de dentro para fora – maiêutica socrática) e o segundo (educare) de hétero-educação (de fora para dentro) (...)”⁴⁴

O conceito de educação é muito vasto e podemos afirmar que em cada época histórica temos uma definição diferente do que é a educação e de como esta deve ser conduzida.

As ciências da educação e a sociologia podem ajudar a educação filosófica, mas compete à própria filosofia pensar na sua forma de educar, porque quem pode escolher melhor: o interessado ou o interesse?

A educação filosófica atual nas escolas secundárias não consiste numa transmissão doutrinária de autores, mas tem como suporte uma abordagem analítica. Esta abordagem tem como base ser pragmática, ou seja, centra-se nas questões filosóficas e na abordagem histórico filosófica que reflete as questões da filosofia. Mas a educação filosófica é mais do que o seu conteúdo aparente.

A educação filosófica é sempre aquilo que acontece no interior do aluno, ou seja, só existe aprendizagem quando o sentido da filosofia envolve o aluno num espanto que se transforma em interrogação e na procura da verdade. Por isso, para tal acontecer, a educação filosófica apenas deve provocar o acontecimento, não condicioná-lo.

⁴⁴ Barros de Oliveira, José H. (1997), *Filosofia, Psicanálise, Educação*, Coimbra: Livraria Almedina, pp.13.

A educação filosófica está sempre disfarçada, porque na verdade a filosofia não é uma disciplina mas um modo de ser. Deve colocar o cerne das problemáticas no sujeito com o foco de despertar nele os predicados filosóficos que são a intuição e a análise.

“Não importa propriamente à Filosofia da Educação nem como educar, nem com que meios educar, nem a que sujeito psicobiológico educar; o que a preocupa é, por exemplo, quem é o educando metaempiricamente considerado, que é a educação e para que é a educação.”⁴⁵

Pode um futuro professor de filosofia ser professor sem filosofar? A atividade de ser professor é diferente de ser filósofo. Ser filósofo é fácil, basta ser. Ser professor é difícil, é necessário conhecer.

O professor deve conhecer aquilo que transmite e a melhor forma de o transmitir e ainda tem o dever de cuidar e reconhecer a singularidade de cada aluno.

Então, como aliar o professor ao filósofo? Reconhecendo que a filosofia é universal, cabe ao professor de filosofia não ficar preso em doutrinas mas também não pode fugir da tradição.

O professor de filosofia deve encontrar o equilíbrio entre a sua filosofia e a tradição filosófica, porque o que importa na ação educativa no âmbito da filosofia é o acontecimento que se dá no aluno quando reconhece que as problemáticas filosóficas são questões que importam a todos, porque são questões sobre a vida.

O professor de filosofia deve conseguir transformar o obscuro em luz, deve ser um facilitador. Com isto quero dizer que o professor de filosofia deverá ser um ajudante, um amigo que ajuda o viajante a chegar ao seu destino. Deve procurar, dentro do programa letivo, formas originais de transmitir aquilo que está em causa, sempre sem omitir a verdade dos factos – que a filosofia nasce do espanto de haver ser, e que pergunta sobre a verdade da realidade mas que, para responder a esta questão, tem de transcender a árvore do conhecimento para chegar à árvore da vida.

O professor de filosofia não pode ficar refém das normas escolares, deve ser ativo no seu ambiente, procurando estabelecer interações e discussões que promovam a

⁴⁵ Barros de Oliveira, José H. (1997), *Filosofia, Psicanálise, Educação*, Coimbra: Livraria Almedina, pp.446.

escola como um espaço de liberdade e descoberta. E a aula de filosofia não deve terminar na sala de aula, deve ser levada para fora.

O professor de filosofia deve promover a filosofia no seu ambiente escolar, procurando estabelecer relações com outras disciplinas, mostrando que a filosofia é o aqui e o agora, não é uma esfera de abstrações e deduções sem nexos. A filosofia deve ser a escola viva, o conhecimento em ação, por isso pode ligar-se a qualquer conteúdo e absorvê-lo de forma original.

Fica também expressa que a atividade de ser professor é sempre um dever, por isso, o professor de filosofia deve anular-se para que consiga ser aquele que refere e não aquele que julga. O professor de filosofia deve ter a paciência necessária de transmitir a filosofia sem julgar filosofias que não concorda.

Assim, o professor de filosofia deve cultivar a liberdade, a consciência, a procura da verdade e a amizade. Se o professor de filosofia do secundário conseguir transformar a filosofia numa ética que se traduza em valores humanistas que possam fazer dos seus alunos pessoas melhores, terá realizado a verdadeira missão da filosofia, que é a arte de saber conviver.

“Para o que ama a Verdade não há descanso nem termo, porque a vê no próprio caminhar, a surpreende no esforço contínuo da marcha; o amor da Verdade não é um desejo de chegar, mas o anseio de superar. Não me importa o resultado, mas o método.”⁴⁶

Por isso, para o professor de filosofia a dimensão essencial é o processo, a unidade que se poderá estabelecer entre o professor, os alunos e a filosofia. Não há filosofia sem filósofos, não há escola sem alunos, logo, compete ao professor encontrar formas de transmitir o amor à sabedoria, e cabe aos alunos terem a sensibilidade para amarem a *sophia*.

⁴⁶ Silva, Agostinho (2016), *Uma antologia temática e cronológica*, 3.^a Edição, Lisboa: Âncora Editora, pp.134.

Bibliografia

AEPA (2020), Projeto Curricular de Agrupamento.
http://www.aepa.pt/output_efile.aspx?id_file=8420

AEPA (2020), Projeto Educativo de Agrupamento.
http://www.aepa.pt/output_efile.aspx?id_file=8244

Almeida, Sílvia (2018), *Cultura escolar, curriculum e equidade social*, in Neves. MC & Justino, D (Orgs) *Ética aplicada: Educação*, Coimbra: Edições 70.

Alves, Fátima & Arêdes, José & Bastos, Patrícia (2014), *Pensar - filosofia 11ºano*, 1ª edição, revisão científica Luís Gomes & Maria Luísa Ferreira, Lisboa: Editora Texto.

Barros de Oliveira, José H. (1997), *Filosofia, Psicanálise, Educação*, Coimbra: Livraria Almedina.

Carroll, Noël (2000), *Theories of Art Today*, Madison, Wisconsin/London: The University of Wisconsin Press, pp.31-32.

Correia, Carlos (2017), “O que é a Arte? Introdução à Filosofia da Arte”, *Revista Philosophica Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa*.

Correia Lopes, António & Galvão, Pedro (2022), *Manual de Preparação para o Exame nacional de Filosofia 11ºano*, Porto Editora.

Danto, Arthur (2005), *A transfiguração do lugar-comum: uma filosofia da arte*, tradução de Vera Pereira, Editora Cosac & Naify.

Descartes, René (2006), *Princípios da Filosofia*, tradução João Gama, Lisboa: edições 70.

Direção-Geral da Educação: Documento sobre as *Aprendizagens Essenciais*.

Direção-Geral da Educação (2017), *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Direção-Geral da Educação *Programa de Filosofia*, 10º e 11º ano.

Epicuro (2009), *Cartas, Máximas e Sentenças*, tradução Gabriela Baião, Lisboa: Edições Sílabo.

Heraclito, *Fragmentos selecionados*, traduzidos a partir da edição de M. Marcovich; a numeração é a de Diels-Kranz.

Krishnamurti, J. (2020). *A Educação e o Significado da Vida*, tradução Joaquim Palma, Lisboa: Edições 70.

Mondin, Battista (1981), *Introdução à filosofia. Problemas, sistemas, autores, obras*, 11 edição, São Paulo: Ed. Paulus, pp.5.

Read, Herbert (1986), *O significado da arte*, tradução Neves, Pedro, Viseu: editora Ulisseia.

- Read, Herbert (2013), *Educação pela Arte, Coleção Arte & Comunicação*, Edições 70.
- Reboul, Olivier (2000), *A Filosofia da Educação*, tradução António Rocha, Revisão de Morão, A., 1.^a Edição, Edições 70.
- Silva, Agostinho (1945), *Sete cartas a um jovem filósofo*, in *Textos e Ensaios Filosóficos I*, pp.264.
- Silva, Agostinho (2016), *Uma antologia temática e cronológica*, 3.^a Edição, Lisboa: Âncora Editora.
- Teles de Sousa, Susana & Pinto Correia, Isabel & Areal Rui (2022), *Ágora Filosofia 10ºano*, Porta Editora.
- Warburton, Nigel (2007), *O Que é a Arte?* Coleção: Filosoficamente, editora Bizâncio.
- Weitz, Morris (1956), “The Role of Theory in Aesthetics”, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, pp.67, 73, 74.

Anexos

Anexo A

Planificação do 1º Semestre 10ºE Ano letivo 2021/2022 -20 Setembro a 28 Janeiro Interrupção Natal de 22 a 31 Dezembro.

Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5	Aula 6	Aula 7	Aula 8	Aula 9	Aula 10
23 set	24 set	30 set	1 out	7 out	8 out	14 out	15 out	21 out	22 out
Apresentação o Teste diagnóstico	O que é a filosofia? Texto de Platão	Análise e síntese da Alegoria	Os problemas filosóficos e as áreas da filosofia	Concetualizar Argumentar Problematizar Análise lógica	Teses, problemas, argumentos, conceitos	O quadrado da oposição	Início da lógica formal Aula 1 Tiago	Proposições e conectivas Aula 2	Proposições e conetivas Aula 3
Aula 11	Aula 12	Aula 13	Aula 14	Aula 15	Aula 16	Aula 17	Aula 18	Aula 19	Aula 20
28 out	29 out	4 nov	5 nov	11 nov	12 nov	18 nov	19 nov	25 nov	26 nov
Formas de inferência válidas Aula 4	Formas de inferência Válidas Aula 5	Ficha de revisões Aula 6	Correção da ficha de revisões Aula 7	Teste 1	Passagem de um filme Guião do filme	Passagem do filme Correção do teste.	Lógica informal argumentos	Falácias informais	Exercícios e falácias informais
Aula 21	Aula 22	Aula 23	Aula 24	Aula 25	Aula 26	Aula 27	Aula 28	Aula 29	Aula 30
2 dez	3 dez	9 dez	10 dez	16 dez	17 dez	6 jan	7 jan	13 jan	14 jan
Filosofia da ação Ação e acontecimen to Aula 1 Clayton	Filosofia da ação Rede conceptual da ação. Aula 2	Exercícios rede conceptual da ação Voluntário e involuntário Aula 3	Filosofia da ação Problema do livre arbitrio Aula 4	Filosofia da ação Problema- teorias . Determinismo radical e moderado Aula 5	Teorias e objeções. Libertarismo. Aula 6	Revisões. Ficha de revisões Aula 7	Correção da ficha Revisões (cont)	Revisões	Teste 2
Aula 31	Aula 32	Aula 33	Aula 34						
20 jan	21 jan	27 jan	28 jan						
Os valores, introdução.	Entrega e correção do teste Valores e relativismo cultural	PICD	PICD Autoavaliaçã o.						

Anexo B

Planificação do 1º Semestre 11ºA Ano letivo 2021/2022 -20 Setembro a 28 Janeiro Interrupção Natal de 22 a 31 Dezembro.

Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5	Aula 6	Aula 7	Aula 8	Aula 9	Aula 10
20 set	23 set	27 set	30 set	4 out	7 out	11 out	14 out	18 out	21 out
Apresentação o Teste diagnóstico	Introdução à teoria do conhecimento o Fenomenologia/Descrição o	Tipos de conhecimento o.	Definição tradicional de conhecimento o CVJ	Exercícios CVJ	O problema da origem e possibilidade do conhecimento o. Argumentos céticos	O racionalismo cartesiano ou como ultrapassar o ceticismo.	Discurso do método. O percurso da dúvida. Ida ao parque dos poetas/conceitos. Trabalho de grupo.	As ideias inatas, crenças fundantes.	O modelo matemático do conhecimento.
Aula 11	Aula 12	Aula 13	Aula 14	Aula 15	Aula 16	Aula 17	Aula 18	Aula 19	Aula 20
25 out	28 out	1 nov	4 nov	8 nov	11 nov	15 nov	18 nov	22 nov	25 nov
A metafísica como ciência. Críticas à filosofia cartesiana.	Ficha de revisões.	Correção da ficha de revisões.	Teste 1	Passagem Matrix	Filme/Guião.	O empirismo de D. Hume. Crítica à filosofia cartesiana.	As percepções como únicas fontes originais de conhecimento. Impressões e ideias	Tipos de conhecimento: relação de ideias e questões de facto.	O problema da causalidade.
Aula 21	Aula 22	Aula 23	Aula 24	Aula 25	Aula 26	Aula 27	Aula 28	Aula 29	Aula 30
29 dez	2 dez	6 dez	9 dez	13 dez	16 dez	20 dez	3 jan	6 jan	10 jan
Continuação do problema da causalidade. Exercício de ensaio.	O problema da indução. O ceticismo moderado de Hume.	Ficha de revisões.	Crítica/discussão das duas teorias do conhecimento o.	Ficha de revisões.	Teste 2	Debate	Ciência e Construção: O problema da Demarcação Aula 1. Clayton e Tiago	Ciência e Construção: O problema da verificação. Aula 2	Ciência e Construção: Popper/O problema da indução Aula 3

Aula 31	Aula 32	Aula 33	Aula 34	AULA 35					
13 jan	17 jan	20 jan	24 jan	27 jan					
Ciência e Construção POPPER e o falsificacionismo Aula 4.	Ciência e Construção Popper e o falsificacionismo/críticas. Aula 5.	Ficha de revisões Aula 6	Correção da ficha- Aula 7	Autoavaliação o. Aula 8					

Anexo C

Sumário: Críticas e limites à teoria humeana sobre o conhecimento. Revisões sobre o racionalismo e empirismo: Descartes e David Hume.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Problematizar limites e críticas a David Hume</p>	<p align="center">Críticas às teses de David Hume</p> <p>Abdução – É a inferência para a melhor explicação (acerca da existência do mundo fora da mente)</p> <p>Abdução - é a operação lógica que pode introduzir novas ideias.</p> <p>É um processo de inferência que se apoia num conjunto de dados para extrair com um certo grau de plausibilidade uma conclusão que vai além dos mesmos.</p> <p>Para Russel, pode ser racional acreditar numa crença, desde que, de entre as alternativas disponíveis para explicar a nossa experiência, exista uma hipótese mais plausível do que todas as outras; é mais racional acreditar na sua verdade do que em qualquer uma das alternativas.</p> <p>No caso das outras inferências lógicas, a saber, dedução e indução, não há nenhum processo criativo, para qualquer coisa que se possa saber já está pressuposto nas premissas, como uma questão de necessidade ou de probabilidade, respetivamente.</p> <p>Crítica de Karl Popper- <i>“não há dúvida que ele [Hume] tinha mais em vista uma teoria psicológica do que propriamente filosófica, pois tentou dar uma explicação causal de um fato psicológico – o fato de acreditarmos em leis, enunciados que afirmam padrões de regularidade ou tipos de acontecimentos constantemente associados”</i></p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com a turma</p> <p>Leitura e interpretação de textos</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Textos: <i>Dedução e Indução na física</i>, por Albert Einstein 1919</p> <p>Bertrand Russell, <i>Os Problemas da Filosofia</i>, trad, Desidério Murcho, Lisboa, Edições 70, 2008, pp 84, 85</p> <p>Karl. Popper - <i>Conjecturas e refutações</i>. Coimbra: Almedina, 2003 in A Crítica de Popper a Hume: O Problema da</p>	<p>Participação oral: problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>30 minutos</p>
	<p>Exemplo de Kant como unificação racionalismo e empirismo – “{...} Se, porém, o conhecimento se inicia com a experiência, isso não prova que todo ele derive da experiência. Pois bem poderia o nosso próprio conhecimento por experiência ser um composto do que recebemos através das impressões sensíveis e daquilo que a nossa própria capacidade de conhecer produz por si mesma”</p>		<p>Indução Oswaldino Marra Rodrigues</p> <p>Kant, <i>Crítica da Razão Pura</i></p>		

<p>Identificar o racionalismo, o empirismo e ceticismo</p>	<p>Racionalismo – é a corrente filosófica que afirma que a única forma plausível e aceitável de conhecimento correto do ser humano é a razão e a capacidade de raciocinar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer é dar razões - O mundo é racional. O real das coisas é a forma. – O modelo do conhecimento é a matemática. - As verdades fundamentais são por evidência lógica. - As ideias e as verdades são inatas. - O conhecimento existe “a priori” 	<p>Exposição teórica</p>	<p>Leitura de texto</p> <p>Powerpoint</p>	<p>Participação oral</p> <p>Respostas corretas às perguntas apresentadas em aula</p>	
<p>Explicitar teses e diferenças entre o racionalismo e empirismo</p>	<p>Empirismo – é a corrente filosófica que considera que a experiência sensível é o fundamento e o limite do conhecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtemos conhecimento somente por meio da vivência e das apreensões de nossos sentidos - Conhecer é comparar dados - O mundo é captado pelos sentidos. Real é a matéria. - O modelo do conhecimento é a experiência - As verdades fundamentais vêm pelos sentidos - As ideias e as verdades vêm da aprendizagem - O conhecimento existe “a posteriori” <p>Ceticismo – é a corrente filosófica que defende a ideia da impossibilidade do conhecimento de qualquer verdade.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rejeita qualquer tipo de dogma - Toda a afirmação carece de justificação - Postura crítica e de questionamento - Negação de qualquer tipo de crença - Atitude de dúvida em relação à capacidade de solução definitiva sobre as questões filosóficas. - O conhecimento não existe, podemos duvidar se existimos. 	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Apresentação de perguntas</p>	<p>Quadro</p> <p>Esquema-sínteses</p>	<p>Atitudes e valores</p>	<p>30 minutos</p>

<p>Comparar o Racionalismo de Descartes com o Empirismo de David Hume</p> <p>Relacionar os conceitos de razão e experiência</p>	<p style="text-align: center;">Origem do conhecimento</p> <p>Descartes: A razão (ideias inatas) Hume: a experiência sensível</p> <p style="text-align: center;">Papel da razão/entendimento</p> <p>Descartes: Descobrir por intuição racional as ideias indubitáveis e inferir por dedução todo o conhecimento Hume: Receber e compor os da experiência</p> <p style="text-align: center;">Papel dos sentidos</p> <p>Descartes: Recusa ou memoriza o contributo das sensações para o conhecimento Hume: Os sentidos são o ponto de partida de todo o conhecimento de factos</p> <p style="text-align: center;">Processo de conhecer</p> <p>Descartes: Intuição racional e dedução Hume: Estabelecimento de relações de causa-efeito entre acontecimento, com base em referências indutivas</p> <p style="text-align: center;">Possibilidade do conhecimento</p> <p>Descartes - dogmatismo – A intuição racional e a dedução permitem alcançar o conhecimento indubitável</p> <p>David Hume- Ceticismo moderado – Uma vez que o processo de conhecer é indutivo, todo o conhecimento é mera probabilidade</p>	<p>Leitura e interpretação do texto: Empirismo e Racionalismo, Manual pp 178</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos- Apresentação de perguntas</p>	<p>Texto de Ricardo Ernesto Rose, seleção de parágrafos.</p> <p>Manual</p> <p>PowerPoint</p> <p>Esquema-sínteses</p> <p>Quadro</p>	<p>Participação oral: problematização</p> <p>Conceptualização</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>30 minutos</p>
---	---	---	--	---	-------------------

Anexo D

Planificação temática: Ação humana - análise e compreensão do agir
10ºE

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Aula
<p>Problematizar o conceito de ação</p> <p>Distinguir ação humana de acontecimento</p> <p>Caracterizar o conceito de agente da ação</p> <p>Explicitar as perspetivas causalista e volicionista</p>	<p>O que é uma ação?</p> <p>Acontecimento – é um evento que ocorre num determinado lugar durante um período de tempo</p> <p>Acontecimento voluntário e involuntário</p> <p>Ação - é um acontecimento realizado de forma consciente e voluntária e intencional por um agente.</p> <p>Agente – aquele que age de uma forma consciente (Consciência intencional)</p> <p>Teorias - causalista e volicionista</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com a turma</p> <p>Exercícios</p>	<p>Manual</p> <p>PowerPoint</p> <p>Esquemas - síntese</p>	<p>Participação oral (Argumentação)</p> <p>Comunicação/ problematização</p> <p>Participação na resolução de exercícios</p> <p>Atitudes e valores</p>	1
<p>Relacionar a noção de agente com acontecimento voluntário e involuntário</p> <p>Identificar as condicionantes da ação</p> <p>Descrever a rede conceptual da ação</p>	<p>Revisão das teorias anteriormente estudadas.</p> <p>Condicionantes da ação - físicos e sociais.</p> <p>Rede conceptual da ação: Desejo, Intenção, Motivo, Finalidade; Decisão e Deliberação.</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com a turma</p>	<p>Manual</p> <p>PowerPoint</p> <p>Texto</p> <p>Esquema síntese</p> <p>Tpc</p>	<p>Participação oral (Argumentação)</p> <p>Comunicação/ problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	2
<p>Problematizar a questão da liberdade humana</p> <p>Formular o problema do livre arbítrio</p> <p>Caracterizar o problema do livre arbítrio</p> <p>Explicitar as teses incompatibilista e compatibilista</p>	<p>Livre arbítrio - consiste em saber se algumas das nossas ações são livres ou se todas as ações são causalmente determinadas (por causas conhecidas ou desconhecidas)</p> <p>Teorias incompatibilistas - Determinismo radical e libertismo</p> <p>Teoria compatibilista - Determinismo moderado</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Texto</p> <p>Esquemas- síntese</p> <p>Tpc</p>	<p>Participação oral (Argumentação)</p> <p>Comunicação/ problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	3

<p>Problematizar as teorias sobre o problema do livre - arbítrio</p> <p>Caracterizar o Libertismo</p> <p>Enunciar teses e argumentos e objeções ao Libertismo</p> <p>Caracterizar o determinismo radical</p> <p>Enunciar teses, argumentos e objeções ao determinismo radical</p>	<p>Libertismo – é a teoria que defende a existência do livre arbítrio e a falsidade do determinismo.</p> <p>Argumento da experiência/ Objeção ao argumento da experiência</p> <p>Argumento da causalidade do agente/ Objeção ao argumento da causalidade do agente</p> <p>Determinismo radical – é a teoria segunda a qual tudo o que ocorre é uma consequência necessária de acontecimentos anteriores e portanto o libertismo é falso</p> <p>Argumento da ciência/ Objeção ao argumento da ciência</p> <p>Argumento da ilusão/ Objeção do autocontrolo</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com a turma</p> <p>Exercícios</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Manual</p> <p>Esquemas - síntese</p> <p>Exercícios do Manual</p>	<p>Participação oral (Argumentação)</p> <p>Comunicação/ problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	4
--	--	---	---	---	---

<p>Identificar argumentos e teses do libertismo e do determinismo radical</p> <p>Caracterizar o determinismo moderado (compatibilismo)</p> <p>Enunciar as teses, argumentos e objeções ao determinismo moderado</p> <p>Relacionar libertismo, determinismo e determinismo moderado</p>	<p>Revisão sobre o libertismo e determinismo radical.</p> <p>Determinismo moderado – o determinismo é verdade e temos livre-arbítrio.</p> <p>Argumento de Frankfurt/ Objeção aos casos Frankfurt</p> <p>Argumento das razões e orientações / Objeção ao determinado moderado</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Exercícios de revisão</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com a turma</p> <p>Exercícios</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Esquemas - síntese</p> <p>Manual</p> <p>Tpc</p>	<p>Participação oral (Argumentação)</p> <p>Comunicação/ problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	5
<p>Problematizar os argumentos estudados e o conceito de ação</p> <p>Sintetizar os conteúdos da filosofia da ação</p>	<p>Somos livres ou determinados?</p> <p>Revisão dos conteúdos sobre da filosofia da ação</p> <p>Realização de exercícios com todos os conteúdos anteriormente estudados e correção</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exercício a realizar em 60 min</p> <p>Correção em aula da ficha de exercícios</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Ficha de exercícios</p>	<p>Conceptualização</p> <p>Comunicação/ problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	6

Anexo E

Planificação temática - Como organizar uma sociedade justa?
10E – A teoria da justiça como equidade de John Rawls

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Aula
<p>Formular o problema: como organizar uma sociedade justa?</p> <p>Problematicar sobre as questões de justiça e desigualdade social</p> <p>Reconhecer a importância do conceito de justiça como equidade</p> <p>Identificar os princípios da teoria da justiça de J.Rawls</p>	<p>Como organizar uma sociedade justa?</p> <p>Deverão os governos servir-se dos seus poderes para tentarem reduzir as desigualdades, pelas quais as vítimas não são responsáveis?</p> <p>A justiça como equidade é uma teoria da justiça que generaliza e eleva a um nível superior de abstração a tradicional concepção do contrato social.</p> <p>A sociedade é bem ordenada quando não só é concebida para aumentar o bem dos respetivos membros mas quando é também efetivamente regida por uma concepção pública da justiça.</p> <p>Rawls pretende demonstrar que a justiça é a primeira virtude, ou seja, o alicerce moral que permite avaliar se uma sociedade está bem organizada. Assim, o propósito de Rawls é perceber como as instituições sociais distribuem os direitos e deveres, porque as consequências desta distribuição são profundas e poderão gerar desigualdades entre indivíduos.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição dialogante</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p>	<p>Quadro</p> <p>Powerpoint</p> <p>Manual</p> <p>Vídeos</p> <p>Esquema da teoria da justiça de John Rawls</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Trabalhos de casa</p> <p>Participação oral</p> <p>Colaboração ativa na dinâmica da aula</p> <p>Atitudes e valores</p>	1

<p>Definir o contratualismo como teoria justiça social</p> <p>Problematicar as condições necessárias para uma sociedade justa</p> <p>Explicitar a ideia de posição original</p> <p>Caracterizar a ideia de véu da ignorância</p>	<p>A perspectiva de Rawls é um exemplo de contratualismo. Para os contratualistas os princípios que regem uma sociedade resultam de um contrato ou acordo (hipotético ou real) estabelecido entre as partes interessadas.</p> <p>A escolha dos princípios de justiça que devem servir de base à sociedade são obtidos a partir de uma situação hipotética inicial, experiência mental, em que nenhum indivíduo é favorecido em relação a qualquer outro. A esta situação equitativa Rawls chama de posição original.</p> <p>A posição original deve ser vista como uma situação puramente hipotética, caracterizada de forma a conduzir a uma certa concepção de justiça. É nesta posição original que serão escolhidos os princípios de justiça, de modo a garantir a imparcialidade e a racionalidade na escolha destes princípios, os contratantes encontram-se sobre o véu da ignorância.</p> <p>Cobertos pelo véu da ignorância os sujeitos desconhecem as circunstâncias particulares da sua posição na sociedade.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição dialogante</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p> <p>Elaboração de contrato social com a turma segundo a teoria de Rawls</p>	<p>Quadro</p> <p>Powerpoint</p> <p>Manual</p> <p>Textos</p> <p>Esquemas-sínteses</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Trabalhos de casa</p> <p>Participação oral</p> <p>Colaboração ativa na dinâmica da aula</p> <p>Atitudes e valores</p>	2
--	---	--	--	--	---

<p>Relacionar a posição original e o véu da ignorância com a regra da maximização do mínimo</p> <p>Definir a regra maximin</p> <p>Enunciar o alcance da regra maximin</p> <p>Explicitar a crítica de Rawls ao utilitarismo</p> <p>Descrever segundo Rawls as condições necessárias para uma sociedade justa</p>	<p>No momento da escolha dos princípios que vão orientar a sociedade Rawls defende que as partes deste contrato vão considerar que o mais racional é escolher tendo em consideração a pior situação possível, adotando assim a “regra maximin”.</p> <p>Maximização do mínimo de bens sociais primários que cada indivíduo pode obter.</p> <p>Maximizar todas as oportunidades Fazer a escolha como se pior nos fosse a acontecer Jogar pelo seguro, evitando correr riscos</p> <p>Rawls rejeita a perspectiva utilitarista que visa a maximização da utilidade ou felicidade geral, não tendo em consideração a forma como é feita esta distribuição e menos ainda a maximização do mínimo que cada indivíduo pode ter.</p> <p>Para Rawls uma distribuição justa da riqueza deve maximizar o mínimo que cada um pode ter, assegurando a cada um o máximo de bens primários.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição dialogante</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p> <p>Discussão acerca do que é uma sociedade justa através de um quadro com modelos de distribuição de bens sociais primários</p>	<p>Quadro</p> <p>Powerpoint</p> <p>Manual</p> <p>Textos</p> <p>Esquema-síntese</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Trabalhos de casa</p> <p>Participação oral</p> <p>Colaboração ativa na dinâmica da aula</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>3</p>
--	---	---	--	--	----------

<p>Descrever os princípios de liberdade, igualdade e oportunidade e diferença</p> <p>Problematizar a teoria de justiça de J.Rawls</p> <p>Elaborar críticas à teoria de justiça como equidade de J.Rawls</p>	<p>Explicita das as condições iniciais para uma sociedade justa, Rawls apresenta os princípios de justiça escolhidos na posição original.</p> <p>Estes princípios são universais, deontológicos, pois têm uma pretensão de ser aplicados em todas as sociedades, uma vez que se aplicam à estrutura básica da sociedade.</p> <p>Princípios de Justiça: 1) Princípio da liberdade. 2) Princípio da igualdade de oportunidades. 3) Princípio da diferença</p> <p>E com base nos princípios de liberdade e equidade que deve ser feito um contrato social justo que atenda às necessidades de todos os indivíduos, sendo estes tratados igualmente, com o mesmo acesso às instituições públicas, promovendo assim a Justiça Social.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição dialogante</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p> <p>Discussão acerca da teoria da justiça de Rawls</p>	<p>Quadro</p> <p>Powerpoint</p> <p>Manual</p> <p>Textos</p> <p>Esquema-síntese</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Trabalhos de casa</p> <p>Participação oral</p> <p>Colaboração ativa na dinâmica da aula</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>4</p>
--	--	---	--	--	----------

Anexo F

Planificação Temática – O estatuto do conhecimento científico 11ªA

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Aula
<p>Caracterizar a teoria falsificacionista de Karl Popper</p> <p>Problematicar problema da demarcação</p> <p>Descrever os critérios de verificabilidade/ confirmabilidade e falsificabilidade</p> <p>Definir o critério de demarcação das teorias científicas segundo Karl Popper</p>	<p>Teses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uma teoria é científica somente se é falsificável. • Uma teoria é científica, somente se pode ser refutada/ falsificada e testada pela experiência. • As leis científicas não podem ser verificadas nem confirmadas, mas podem ser refutadas. • Quanto mais elevado é o grau de falsificabilidade de uma teoria, maior é o seu conteúdo empírico. <p>O Problema da Demarcação - O que têm em especial as teorias científicas? Como podemos distingui-las das teorias que não são científicas?</p> <p>Critério da verificabilidade/ Critério da confirmabilidade</p> <p>Popper defende que as leis científicas não podem ser confirmadas. Popper rejeita tanto o critério da verificabilidade como o da confirmabilidade enquanto respostas para o problema da demarcação. Para Popper - o critério de demarcação não é a verificabilidade mas a falsificabilidade de uma teoria. A ciência é um sistema de conjecturas e refutações.</p>	<p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Apresentação de esquemas-sínteses</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exercícios</p>	<p>Karl Popper, <i>Lógica da pesquisa científica</i>, p27.</p> <p>Manual pp. 198, 199, 200, 201, 203.</p> <p>Powerpoint</p> <p>Quadro</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p> <p>Participação nos exercícios de aula</p> <p>Tpc</p>	1
<p>Problematicar a racionalidade científica e a questão da objetividade</p> <p>Caracterizar a perspectiva de Karl Popper</p> <p>Enunciar críticas à teoria falsificacionista de Karl Popper</p> <p>Problematicar o conceito de paradigma</p> <p>Definir os conceitos da teoria de Kuhn</p> <p>Caracterizar a perspectiva de Kuhn</p> <p>Explicitar os conceitos principais da perspectiva de Kuhn</p> <p>Justificar a incomensurabilidade dos paradigmas</p>	<p>O que é a racionalidade científica? Em que sentido se pode falar de progresso do conhecimento científico?</p> <p>Popper acredita que o conhecimento científico evolui, progredindo em direção à verdade. A ciência progride em direção à verdade por tentativa e erro, ou seja, pela proposta de teorias conjecturais e pela eliminação das teorias que são refutadas (falsificadas).</p> <p>Críticas ao falsificacionismo de Popper O falsificacionismo distorce a natureza da atividade científica. O falsificacionismo torna irracional a nossa confiança nas teorias científicas.</p> <p>O que é um paradigma? O conceito central da filosofia de T.Kuhn é o de paradigma. Paradigma – é o modelo explicativo ou um padrão que orienta a prática científica Ex: heliocentrismo, geocentrismo, física de Newton, física quântica.</p> <p>Da ciência normal à mudança de paradigma A ciência normal /Anomalia /Crise / Ciência extraordinária/ Revoluções científicas. Os paradigmas são incomensuráveis Os paradigmas distinguem-se: quanto à substância a investigar e quanto ao modo de investigar e de conceber a ciência.</p> <p>Sobre o progresso do conhecimento científico Kuhn contesta a ideia de que uma teoria seja melhor do que outra por representar mais fielmente a realidade. Kuhn rejeita a ideia de que os paradigmas se vão aperfeiçoando e assim se vão aproximando cada vez mais da verdade. Kuhn defende que o conhecimento não é objetivo porque é sempre influenciado pelas crenças e pelos valores dos investigadores.</p>	<p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Apresentação de esquemas-sínteses</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exercícios</p>	<p>Manual pp. 206, 2008, 209, 210, 211, 212.</p> <p>Edgar Morin, <i>Ciência como Consciência</i>, p196.</p> <p>Thomas Kuhn, <i>Estrutura das Revoluções Científicas</i>, textos selecionados pelo Manual.</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p> <p>Participação nos exercícios de aula</p> <p>Tpc</p>	2
					2/3

<p>Comparar a perspetiva continuísta com a perspetiva descontinuísta</p> <p>Enunciar críticas à teoria de Kuhn</p> <p>Relacionar os conceitos centrais das teorias de Popper e Kuhn</p>	<p style="text-align: center;">Perspetiva descontinuísta (T.Kuhn)</p> <p>O conhecimento não evolui continuamente – os paradigmas são incomensuráveis – as teorias não evoluem no sentido de se aproximarem à verdade – o consenso entre cientistas e a partilha de crenças e ideais definem a verdade de uma teoria num determinado período, o cientista não se consegue libertar da visão do mundo dada pelo paradigma.</p> <p style="text-align: center;">Perspetiva continuísta (K.Popper)</p> <p>A ciência evolui por conjeturas e refutações, a melhoria das teorias dá-se por eliminação de erros a ciência é uma aproximação sucessiva à verdade - o conhecimento objetivo é possível através de um método de falsificação de teorias (falsificacionismo)</p> <p style="text-align: center;">Críticas a Kuhn</p> <p>Kuhn parece ser incapaz de explicar o crescente sucesso teórico e prático da ciência.</p> <p>Se a física atual não está mais próxima da verdade do que a física de Aristóteles, como explicar que os físicos façam hoje previsões muito mais rigorosas? Ex: Copérnico - modelo heliocêntrico</p>	<p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Apresentação de esquemas-sínteses</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exercícios</p>	<p>Manual pp 212 e 213</p> <p>Powerpoint</p> <p>Quadro</p> <p>Exercícios</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p> <p>Participação nos exercícios de aula</p> <p>Tpc</p>	<p>4</p> <p>4/5</p>
<p>Distinguir método indutivo de método hipotético-dedutivo</p> <p>Explicitar os conceitos centrais sobre a teoria falsificacionista e de teoria de Kuhn</p> <p>Comparar a perspetiva continuísta com a perspetiva descontinuísta</p>	<p>Revisão geral dos conteúdos lecionados durante as aulas anteriores</p> <p>Realização de uma ficha de revisões</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Exercício de revisões</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Ficha de exercícios</p>	<p>Conceptualização</p> <p>Problematização/Argumentação</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>6/7</p>

Anexo G

11-A- Planificação temática – Filosofia da Arte

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Aula
<p>Problematizar a questão “ O que é a arte?”</p> <p>Caracterizar as teorias acerca da filosofia da arte</p> <p>Reconhecer os conceitos que constituem a dimensão estética</p> <p>Definir arte como imitação</p> <p>Explicitar o conceito de arte como imitação</p> <p>Enunciar as críticas à teoria da arte como imitação</p>	<p>O que é a arte? Indicar as teorias:</p> <p>Teorias essencialistas: Teoria da arte como imitação; Teoria expressivista da arte; Teoria formalista da arte.</p> <p>Teorias não essencialistas: Teoria institucional da arte; teoria histórico-intencional. Conceitos essenciais para compreender a dimensão estética.</p> <p>Teoria da arte como imitação - A arte consiste na imitação da natureza bela ou na reprodução de comportamentos humanos, conceitos ou ideais belos, bons e justos.</p> <p style="text-align: center;">Críticas a teoria da arte como imitação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artes não imitativas • O reduzido valor da melhor imitação • Problemas com a noção de representação 	<p>Interpretação conjunta de quadro artísticos</p> <p>Pedir aos alunos que digam o que entendem por arte, e fazer o contraste das suas definições com as teorias que irão ser estudadas</p> <p>Apresentação de imagens</p> <p>Esquema com as definições das teorias sobre a arte</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição-dialogada</p>	<p>Esquemas-sínteses</p> <p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	1

<p>Caracterizar a teoria expressivista da arte</p> <p>Explicitar a teoria de arte como expressão de sentimentos</p> <p>Relacionar os conceitos de sentimento e expressão</p> <p>Descrever a atividade artística segundo a teoria expressivista</p> <p>Enunciar críticas à teoria expressivista da arte</p>	<p>A arte verdadeira é aquela que transmite o contágio de sentimentos.</p> <p>Uma obra de arte é uma emoção transformada em ideia na mente do artista e que ele projeta num objeto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A arte é uma atividade humana que consiste em alguém transmitir de forma consciente aos outros; por certos sinais exteriores, os sentimentos que experimenta, de modo a outras pessoas serem contagiadas pelos mesmos sentimentos, vivendo-os também. • O artista procura compreender e clarificar para si próprio a sua emoção particular através de uma ideia. • A tarefa do público é, então, exercitar, pela sua parte, a imaginação sobre o objeto que tem a sua frente, de modo a recriar nas suas mentes a emoção inicial do artista. <p style="text-align: center;">Críticas à teoria expressivista</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propriedades não intencionadas: • Inacessibilidade dos estados mentais do artista. • O artista tem de sentir sempre o que a obra exprime? 	<p>Perguntar aos alunos: será a arte transmissão de sentimentos?</p> <p>Exposição-dialogada</p> <p>Interpretação de imagens</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Interpretação de imagens</p> <p>Leitura e interpretação de textos</p> <p>Esquema síntese com as críticas à teoria</p> <p>Tpc: A arte é expressão e transmissão de sentimentos?</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p> <p>Textos selecionados do livro, <i>O que é a arte</i>, Tolstói</p> <p><i>Autopsicografia</i>, Fernando Pessoa</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	2
---	--	--	---	--	---

<p>Caracterizar a teoria formalista</p> <p>Enunciar a tese principal da teoria formalista da arte</p> <p>Definir o conceito de forma significativa</p> <p>Aplicar o conceito de forma significativa com os quadros apresentados</p> <p>Descrever os critérios da teoria formalista</p> <p>Diferenciar emoção natural de emoção estética</p> <p>Formular críticas à teoria formalista</p>	<p>Que qualidade é esta? Qual a qualidade que é partilhada por todos os objetos que provocam as nossas emoções estéticas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Forma significativa</i> é a conjugação de linhas, formas e cores que têm a capacidade de suscitar uma emoção estética. • Segundo a teoria formalista o que dá a uma obra o seu caráter de arte é a forma significativa. • O modo é mais importante que a representação <p>• A forma significativa suscita uma emoção estética</p> <p>Esta propriedade especial da arte provém do modo como os elementos de uma obra estão relacionados entre si, permitindo que essa relação seja apreciada em si mesma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emoções estéticas – espectadores sensíveis • Objetos artísticos geram emoções estéticas • O objeto da emoção é aquele que sente • A emoção estética é diferente da emoção natural <p style="text-align: center;">Críticas à teoria formalista</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vagueza do conceito de forma • Forma e conteúdo são inseparáveis 	<p>Diálogo com os alunos acerca das teorias essencialistas</p> <p>Leitura e interpretação de uma passagem</p> <p>Exposição-dialogante</p> <p>Apresentação de obras de pintura</p> <p>Leitura e interpretação de um excerto de um texto</p> <p>Apresentação de imagens da natureza</p> <p>Apresentação de imagens cartoon</p> <p>Tpc: Haverá uma qualidade que é partilhada por toda a arte?</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Monet, Van Gogh, Cezanne, Picasso, Velazquez</p> <p>Texto: Clive Bell, Art, 30</p> <p>Imagens da natureza</p> <p>Exemplo de fotografias</p> <p>Imagens cartoon</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Problematização</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	3
--	---	---	---	---	---

<p>Definir a teoria institucionalista e a teoria histórico-intencional</p> <p>Caracterizar a teoria institucionalista</p> <p>Problematizar a ideia de mundo da arte</p> <p>Formular críticas à teoria institucionalista</p> <p>Caracterizar a teoria histórico-intencional</p> <p>Descrever o ação do artista segundo a teoria histórico-intencional</p> <p>Enunciar objeções à teoria</p> <p>Problematizar o conceito de arte – como conceito aberto</p>	<p>Teoria institucional - o estatuto de obra de arte é atribuído pelo mundo da arte. (George Dickie)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tese: Uma obra de arte é um artefacto com um conjunto de aspetos ao qual foi conferido estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa atuando em nome de uma instituição, mundo da arte. <p style="text-align: center;">Críticas à teoria institucional</p> <ul style="list-style-type: none"> • A teoria institucional faz com que qualquer objeto possa ser arte, porque basta pertencer ao mundo da arte. • Circularidade da definição • Quais são os critérios que utiliza o mundo da arte para conferir o estatuto de arte a alguns artefactos? <p>Teoria histórica-intencional – O estatuto de obra de arte é reconhecido na relação com as obras antecedentes. (Levinson)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A ideia é centrar a análise nos aspetos que têm a ver com a intenção do artista para com a obra e o seu público, e com a relação da obra com a história da arte que a precedeu. • Os movimentos artísticos relacionam-se com os movimentos antecedentes. <p style="text-align: center;">Objecções à teoria histórica-intencional</p> <ul style="list-style-type: none"> • A questão da intencionalidade do artístico • O problema da primeira arte <p style="text-align: center;">Arte como Conceito aberto</p> <ul style="list-style-type: none"> • A arte é um tipo de conceito que não pode ser definido. • A razão pela qual as várias definições de arte têm falhado é que não há condições necessárias e suficientes para que algo seja arte. 	<p>Exposição-dialogante</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Apresentação de esquema-sínteses</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Perguntas aos alunos</p> <p>Discussão em torno de uma obra de arte</p> <p>Exposição – dialogante</p> <p>Análise de arte urbana</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Obra de Duchamp</p> <p>Visualização de arte urbana</p> <p>Pequeno debate sobre o conceito de arte</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Comunicação</p> <p>Problematização</p> <p>Espírito crítico</p> <p>Atitudes e valores</p>	4
---	--	---	--	---	---

Anexo H

1 aula - Sumário: Início do estudo da teoria da justiça de John Rawls.

Competência	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Formular o problema: como organizar uma sociedade justa?</p> <p>Problematicar sobre as questões de justiça e desigualdade social</p>	<p>Como organizar uma sociedade justa?</p> <p>Deverão os governos servir-se dos seus poderes para tentarem reduzir as desigualdades, pelas quais as vítimas não são responsáveis?</p> <p>O que é estado? O que são desigualdades sociais? O que é a justiça?</p> <p>A justiça como equidade é uma teoria da justiça que generaliza e eleva a um nível superior de abstração a tradicional concepção do contrato social.</p> <p>E possível uma sociedade justa?</p> <p>Segundo Rawls, a sociedade é bem ordenada quando não só é concebida para aumentar o bem dos respetivos membros mas quando é também efetivamente referida por concepção pública da justiça.</p>	<p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Suscitar a reflexão</p> <p>Apontar no quadro as respostas dos alunos</p> <p>Promover o diálogo entre a turma</p>	<p>Texto: Thomas Nagel, Que Quer Dizer Tudo Isto? Uma iniciação à Filosofia. p71.</p> <p>Quadro</p> <p>Manual 218</p>	<p>Participação</p> <p>Argumentação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Identificar os conceitos da teoria da justiça de J.Rawls</p>	<p>Estado – Justiça – Equidade – Contrato Social – Posição Original – Vêu da ignorância – Regra maximin.</p> <p>Princípios de Justiça: 1) Princípio da liberdade. 2) Princípio da igualdade de oportunidades. 3) Princípio da diferença,</p> <p>E com base nos princípios de liberdade e equidade que deve ser feito um contrato social justo que atenda às necessidades de todos os indivíduos, sendo estes tratados igualmente, com o mesmo acesso às instituições públicas, promovendo assim a Justiça Social.</p>	<p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Esquema da teoria da justiça de John Rawls</p> <p>Manual p 218, 219</p> <p>Quadro</p>	<p>Participação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Reconhecer a conceito de justiça como equidade</p> <p>Problematicar a relação entre liberdade individual e a sociedade</p>	<p>A justiça como equidade é uma teoria da justiça que generaliza e eleva a um nível superior de abstração a tradicional concepção do contrato social.</p> <p>A sociedade é bem ordenada quando não só é concebida para aumentar o bem dos respetivos membros mas quando é também efetivamente regida por uma concepção pública da justiça.</p> <p>Rawls é um liberal igualitário, isto é, defende que as liberdades básicas dos indivíduos não podem ser sacrificadas em nome de princípios distributivos, mas concede que, sendo o indivíduo racional e razoável, estará aberto a cooperação com os outros.</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Exercícios</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p>	<p>Quadro</p> <p>Manual 219</p> <p>John Rawls, Uma Teoria da Justiça, p 27.</p>	<p>Participação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min

Anexo I

3 aula - Sumário: Correção do t.p.c. A regra maximin. Críticas de John Rawls ao utilitarismo.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Explicitar o papel da justiça para a construção de uma sociedade justa	<p>A justiça é a virtude primeira das instituições sociais.</p> <p>A justiça impede que a perda da liberdade para alguns seja justificada pelo facto de outros passarem a partilhar um bem maior. Não permite que os sacrifícios impostos a uns poucos sejam compensados pelo aumento das vantagens usufruídas por um maior número.</p>	<p>Correção do t.p.c. Explica o papel da justiça. Qual é o objeto primário da justiça?</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Manual p 220</p> <p>Texto: John Rawls, Uma teoria da justiça, pp 27.30.</p> <p>Quadro</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Participação</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min
Definir contrato social Caracterizar o contratualismo	<p>Para os contratualistas os princípios que regem uma sociedade resultam de um contrato ou acordo estabelecido entre as partes.</p> <p>Segundo a ideia contratualista, o contrato social é a ideia segundo a qual a organização política dos seres humanos justifica-se por ser uma espécie de acordo entre todos, ainda que hipotético ou implícito, em obedecer a um poder político em troca de certos benefícios. (segurança, justiça, apoio, direitos e liberdades)</p>	<p>Quadro</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Manual p. 220</p> <p>Quadro</p>	<p>Participação</p> <p>Atitudes e valores</p>	25 min
Definir a regra maximin Problematizar o alcance da regra maximin	<p>Maximização do mínimo de bens sociais primários que cada indivíduo pode obter.</p> <p>No momento da escolha dos princípios que vão orientar a sociedade Rawls defende que as partes deste contrato vão considerar que o mais racional é escolher tendo em consideração a pior situação possível, adotando assim a “regra maximin”.</p> <p>Maximizar todas as oportunidades Fazer a escolha como se pior nos fosse acontecer Escolher o “melhor pior possível”</p>	<p>Discussão acerca do que é uma sociedade justa através de um quadro com modelos de distribuição de bens sociais primários</p> <p>Exposição teórica</p>	<p>Manual pp 223, 224</p> <p>Quadro</p> <p>Esquema síntese</p>	<p>Participação</p> <p>Atitudes e valores</p>	25 min
Descrever a crítica de Rawls ao utilitarismo Aplicar as críticas de J.Rawls à teoria utilitarista	<p>Com a aplicação da regra maximin, Rawls rejeita a perspetiva utilitarista que visa a maximização da utilidade ou felicidade geral, não tendo em consideração a forma como é feita esta distribuição e menos ainda a maximização do mínimo que cada indivíduo pode ter.</p> <p>Segundo Rawls, uma distribuição justa da riqueza deve maximizar o mínimo que cada um pode ter, assegurando a cada um o máximo de bens primários.</p> <p>Para o utilitarismo, a equidade pode ter valor como instrumento quando permite alcançar aquilo que é intrinsecamente valioso segundo essa teoria: um aumento da felicidade geral. Para Rawls, por outro lado, não é esta que tem valor intrínseco, mas sim a equidade.</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Manual pp 224</p> <p>Quadro</p>	<p>Participação</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min

Anexo J

4 aula - Sumário: Revisão das aulas anteriores. Os princípios da justiça de John Rawls: Princípio da liberdade, princípio da igualdade de oportunidades e princípio da diferença

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Relacionar a noção de véu da ignorância com os princípios de justiça</p> <p>Explicitar a teoria contratualista de John Rawls</p>	<p>A sociedade é bem ordenada quando não é concebida para aumentar o bem dos respetivos membros mas quando é também efetivamente regida por uma conceção pública de justiça.</p> <p>Ena tentativa de refletir sobre como minimizar as desigualdades sociais e económicas e de conciliar a liberdade individual com a justiça social que surge a teoria da justiça de John Rawls</p> <p>O papel da justiça é o de garantir a igualdade de liberdades e direitos entre os cidadãos.</p> <p>Objetivo de Rawls: perceber como as instituições sociais distribuem os direitos e deveres, na tentativa de conciliar a liberdade individual com a justiça social</p> <p>Para Rawls, tal como os contratualistas, os princípios que regem uma sociedade resultariam de um contrato entre as partes interessadas, de modo a obter o melhor resultado possível para ambas as partes. O véu da ignorância garante a equidade da atuação dos fundadores da sociedade.</p> <p>Desconhecendo as situações específicas na sociedade, seremos imparciais na escolha dos princípios justos e iguais para todos.</p>	<p>Resumo geral da matéria através de uma exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição dialogante</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p>	<p>Quadro</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual 218 a 223</p> <p>Esquemas sínteses</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Participação oral</p> <p>Colaboração ativa na dinâmica da aula</p> <p>Atitudes e valores</p>	25 min
<p>Identificar os princípios de justiça de J. Rawls</p>	<p>Princípios de Justiça: 1) Princípio da liberdade. 2) Princípio da igualdade de oportunidades. 3) Princípio da diferença</p> <p>A ordem pela qual surgem os princípios da justiça não é aleatória.</p> <p>O princípio da justiça prioritário é o da liberdade (ou liberdade igual).</p> <p>A igualdade na atribuição dos direitos e deveres básicos, bem como a máxima liberdade para cada indivíduo, não pode por em causa uma liberdade igual para todos</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Quadro</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual 224</p>	<p>Participação oral</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min
<p>Caracterizar os princípios de justiça segundo J. Rawls</p> <p>Descrever os princípios de justiça</p>	<p>Princípio da liberdade - A igualdade na atribuição dos direitos e deveres básicos, bem como a máxima liberdade para cada indivíduo, não pode por em causa uma liberdade igual para todos</p> <p>Liberdades básicas: liberdade política, liberdade de expressão e reunião, liberdade de pensamento e consciência, liberdades da pessoa (proibição da agressão física e da opressão psicológica, direito à propriedade privada, proteção quanto à detenção arbitrária</p> <p>O segundo princípio subdivide-se em duas partes: Princípio da diferença Princípio da igualdade de oportunidades</p> <p>O princípio da igualdade de oportunidades é prioritário relativamente ao princípio da diferença</p> <p>As diferenças devem servir para o maior benefício dos menos favorecidos. Este princípio tenta suprimir a diferença da lotaria natural.</p> <p>O Estado deve intervir para garantir que todos tenham as mesmas oportunidades no acesso à saúde, à educação, à cultura.</p> <p>O Estado deve promover o acesso a cargos e funções a todos os indivíduos.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Exposição dialogante</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p>	<p>Quadro</p> <p>PowerPoint</p> <p>Manual, 224 a 226</p> <p>Texto: John Rawls, <i>Uma teoria da justiça</i>, p 68.</p> <p>Esquemas sínteses</p>	<p>Participação oral</p> <p>Colaboração ativa na dinâmica da aula</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Problematizar a teoria da justiça de John Rawls</p>	<p>E com base nos princípios de liberdade e equidade que deve ser feito um contrato social justo, que atenda às necessidades de todos os indivíduos, sendo estes tratados igualmente, com o mesmo acesso às instituições públicas, promovendo assim a Justiça Social.</p>	<p>Discussão acerca da teoria da justiça de Rawls</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Quadro</p> <p>PowerPoint</p>	<p>Participação oral</p> <p>Atitudes e valores</p>	15 min

Anexo L

2 aula- Sumário: Correção do tpc. As condições necessárias para uma sociedade justa segundo John Rawls. Distinção de igualdade e equidade.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Problematicar as questões de justiça e desigualdade social</p> <p>(...) colocar outro objetivo</p>	<p>Tpc: As desigualdades sociais e económicas evidenciadas no exemplo são aceitáveis? Deve o estado intervir de modo a minimizá-las?</p> <p>No caso de o Estado intervir, não estará a interferir indevidamente na liberdade dos indivíduos?</p> <p>A perspetiva de Rawls é um exemplo de contratualismo. Para os contratualistas os princípios que regem uma sociedade resultam de um contrato ou acordo (hipotético ou real) estabelecido entre as partes interessadas.</p> <p>Que condições são necessárias para uma sociedade justa?</p> <p>A escolha dos princípios de justiça que devem servir de base à sociedade é obtida a partir de uma situação hipotética inicial, experiência mental, em que nenhum indivíduo é favorecido em relação a qualquer outro. A esta situação equitativa Rawls chama de posição original.</p>	<p>Correção do tpc</p> <p>Leitura de texto</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p>	<p>Manual p 218</p> <p>Texto: John Rawls, Uma Teoria da Justiça, Editorial Presença, 2017, pp 27.30</p> <p>Manual p.220</p> <p>Quadro</p>	<p>Resumo de texto</p> <p>Relatório de aula</p> <p>Participação na correção do tpc</p> <p>Participação oral</p> <p>Atitudes e valores</p>	25 min
<p>Explicitar a ideia de posição original</p> <p>Caracterizar a ideia de véu da ignorância</p> <p>Reconhecer o papel do véu da ignorância para a teoria de J.Rawls</p>	<p>A posição original deve ser vista como uma situação puramente hipotética, caracterizada de forma a conduzir a uma certa conceção de justiça.</p> <p>Enesta posição original que serão escolhidos os princípios de justiça, de modo a garantir a imparcialidade e a racionalidade na escolha destes princípios, os contratantes encontram-se sobre o véu da ignorância.</p> <p>Cobertos pelo véu da ignorância os sujeitos desconhecem as circunstâncias particulares da sua posição na sociedade.</p> <p>O véu da ignorância garante a equidade da atuação dos fundadores da sociedade.</p> <p>Desconhecendo as situações específicas na sociedade seremos imparciais na escolha de princípios justos e iguais para todos. Os sujeitos desconhecem: a sua situação de classe ou estatuto social; os seus talentos naturais, a situação política e económica e o nível de civilização e cultura que a sociedade conseguiu alcançar.</p>	<p>Leitura e interpretação de texto.</p> <p>Realizar a proposta de John Rawls com os alunos, escolhendo cada aluno princípios de justiça</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p>	<p>Manual pp 221, 222, 223</p> <p>Texto: John Rawls, Uma Teoria da Justiça, Editorial Presença, 2017, p.33, 121, 125.</p>	<p>Participação oral</p> <p>Atitudes e valores</p>	45 min
<p>Distinguir igualdade de equidade</p>	<p>Igualdade refere-se a situações idênticas e equivalentes para todas as pessoas e situações</p> <p>Equidade A equidade não se opõe à igualdade, pelo contrário, busca reforçar a igualdade através de “ações afirmativas”. Essas ações cumprem o papel de prevenir a exclusão social de pessoas vulneráveis e grupos minoritários.</p> <p>A importância do papel da justiça como equidade para a existência de uma sociedade justa.</p>	<p>Análise de um quadro com vários modelos de distribuição de bens sociais primários</p> <p>Análise de imagens</p> <p>Leitura de texto</p>		<p>Participação oral</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min

Anexo M

Sumário: Início do estudo do falsificacionismo de Karl Popper. O problema da indução e da verificação das teorias científicas.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Caracterizar de forma geral as teses de Karl Popper	<p>Apresentar em traços gerais as teses de Popper</p> <p style="text-align: center;">Teses</p> <p>“A teoria antecede a observação”.</p> <p>Uma teoria é científica somente se é falsificável.</p> <p>Uma teoria é científica, somente se pode ser refutada/falsificada e testada pela experiência.</p> <p>As leis científicas não podem ser verificadas nem confirmadas, mas podem ser refutadas.</p> <p>Quanto mais elevado é o grau de falsificabilidade de uma teoria, maior é o seu conteúdo empírico. Teoria do método dedutivo de prova</p> <p>Teoria do método dedutivo de prova</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p> <p>Leitura e interpretação de texto</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Quadro</p> <p>Manual pp.197</p> <p>Texto Karl Popper, <i>Conjeturas e Refutações</i>, p. 74.</p>	<p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	15 m
<p>Descrever o método indutivo na ciência</p> <p>Explicitar as críticas método indutivo</p>	<p>Os indutivistas defendem que em ciência se parte sempre da observação e o que o papel da indução é precisamente chegar a teorias universais capazes de explicar o que foi observado.</p> <p>Os indutivistas veem a ciência como um corpo de conhecimento, solidamente assente na observação. Todas as teorias científicas resultam de generalizações feitas a partir da experiência e à medida que a ciência avança, essas generalizações vão sendo cada vez mais numerosas e abrangentes.</p> <p style="text-align: center;">Críticas ao indutivismo</p> <p>1- Não existe observação pura</p> <p>2- As teorias científicas referem objetos que não são observáveis.</p>	Exposição teórica	<p>Powerpoint</p> <p>Quadro</p> <p>Esquemas-síntese</p> <p>Karl Popper, <i>Lógica da pesquisa científica</i>, p27.</p>	<p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Formular o problema da indução</p> <p>Problematizar as críticas ao indutivismo</p>	<p style="text-align: center;">Problema da indução</p> <p>O que justifica a nossa confiança no raciocínio indutivo é a uniformidade da natureza, pelo que este princípio de que a natureza é uniforme só pode basear-se na experiência, ou seja, em observações anteriores.</p> <p>Nesse caso, o princípio é o resultado de uma generalização. Sendo assim, ele próprio baseia-se no raciocínio indutivo por isso trata-se de uma petição de princípio.</p> <p>K.Popper</p> <p>“Ora, está longe de ser óbvio, de um ponto de vista lógico, haver justificação para inferir enunciados universais de enunciados singulares, independentemente de quão numerosos sejam estes; com efeito, qualquer conclusão obtida deste modo pode ser revelar-se falsa: independentemente de quantos casos de cisnes brancos possamos observar, isso não justifica a conclusão de que todos os cisnes são brancos”</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p>	<p>Manual pp. 198</p> <p>Quadro</p> <p>PowerPoint</p>	<p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	25 min

Sumário: Início do estudo do falsificacionismo de Karl Popper. O problema da indução e da verificação das teorias científicas.

<p>Explicitar as críticas de Popper ao método indutivo</p>	<p>K. Popper - refuta a ideia positivista lógica que é possível verificar e confirmar teorias científicas.</p> <p>Referências a David Hume – Uniformidade da natureza, petição de princípio, hábito.</p>				
<p>Descrever os critérios de verificabilidade/confirmabilidade</p> <p>Problematizar as críticas de Popper ao critério de verificabilidade</p>	<p style="text-align: center;">Critério de verificabilidade</p> <p>Uma teoria é científica somente se é verificável, ou seja, uma teoria científica tem de poder ser comprovada pela experiência.</p> <p style="text-align: center;">Critério da confirmabilidade</p> <p>Uma teoria é científica somente se é confirmável, ou seja, uma teoria científica tem de poder ser confirmada ou parcialmente verificada pela experiência.</p> <p>K. Popper - rejeita tanto o critério de verificabilidade como o da confirmabilidade enquanto respostas para o problema da demarcação. Assim poderá enunciar que o critério que demarca a ciência da não ciência é o conceito de falsificabilidade.</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Manual. pp. 200</p> <p>Karl Popper, <i>O conhecimento é objetivo</i>, pp. 261.</p>	<p>Participação oral</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>20 min</p>

Aula 4:

Sumário: Correção tpc. A perspectiva de K. Popper sobre a racionalidade científica e a questão da objetividade. Exercícios.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Assimilar os conteúdos dados. Explicitar a teoria falsificacionista de K. Popper	Questões do trabalho de casa: 1 - Qual o valor de verdade de uma hipótese científica que não pode ser testada? 2 - O que distingue a verificabilidade e falsificabilidade? 3 - O que é uma conjectura? Qual é a importância deste conceito na conceção de ciência de Popper? 4 - O que é a corroboração de uma teoria? 5 - O que é a refutação? Como se distingue da corroboração? Quando podemos dizer que uma teoria foi refutada?	Diálogo com os alunos Correção do tpc pp. 198/199	Quadro Manual pp 198/199	Participação na correção do tpc Comunicação Atitudes e valores	15m
Problematicar a ideia de racionalidade científica e objetividade da ciência Caracterizar os conceitos de objetividade, progresso e verdade	O que é a racionalidade científica? Em que sentido se pode afirmar a objetividade e a verdade da ciência? A perspectiva que defende que a ciência é objetiva sustenta a sua posição porque afirma que: 1) a ciência recorre a métodos logicamente confiáveis 2) produz teorias e explicações objetivas 3) avança de forma progressiva Para ciência ser objetiva exige-se que a avaliação e escolha de teorias seja feita com base em critérios imparciais, isto é, em critérios que não sejam baseados em perspectivas meramente individuais ou em razões subjetivas. Para existir progresso na ciência não basta que as teorias atuais sejam apenas diferentes das anteriores. A ideia é que só haverá progresso se o conhecimento anteriormente adquirido se acrescentar ao novo conhecimento, por um processo cumulativo de conhecimento. A verdade é um ideal regulador que funciona como meta para os cientistas. Uma teoria científica segundo Popper não deverá ser considerada verdadeira, de uma vez por todas, e de uma forma definitiva; uma teoria é uma aproximação ao modo como o mundo é.	Leitura e interpretação de texto Diálogo com os alunos Exposição teórica	Manual pp 204,205 PowerPoint Quadro Texto Edgar Morin, <i>Ciência como Consciência</i> a 204 do Manual adotado.	Comunicação Atitudes e valores	20 m
Descrever a posição de K. Popper sobre o progresso e objetividade da ciência	<ul style="list-style-type: none"> Popper defende uma perspectiva racionalista da ciência considerando que esta proporciona o conhecimento objetivo. Para Popper uma teoria só se mantém como científica se passar testes rigorosos e objetivos, os quais podem ser levados a cabo por qualquer cientista, independentemente das crenças pessoais. O conhecimento científico é objetivo de acordo com Popper, porque a lógica de justificação é independente de quaisquer sujeitos dado que nenhum elemento subjetivo intervém no modo como se testa uma teoria científica. A ciência avança por um processo racional de eliminação de erros. A verdade é um ideal regulador que funciona como meta para os cientistas. Uma teoria científica segundo Popper não deverá ser considerada verdadeira, de uma vez por todas, e de uma forma definitiva; uma teoria é uma aproximação ao modo como o mundo é. Popper caracteriza a ciência como um processo de contínua aproximação à verdade A ciência progride por acumulação de verdades. 	Diálogo com os alunos Exposição teórica	Texto: Edgar Morin, <i>Ciência como Consciência</i> , pp. 196. Manual pp 206 PowerPoint	Comunicação Atitudes e valores	30 m
Relacionar a posição continuísta de Popper com a sua teoria falsificacionista	<ul style="list-style-type: none"> Uma teoria é melhor do que a anterior se resistir aos testes de falsificabilidade a que a anterior não resistiu. Isto mostra que a nova teoria evita os problemas da anterior, e visto que resiste a testes cada vez mais severos, pode também explicar mais coisas do que a anterior. A ciência progride em direção à verdade por tentativa e erro, ou seja, pela proposta de teorias conjeturais e pela eliminação das teorias que são refutadas. O progresso científico para Popper realiza-se por meio da falsificação de teorias. O melhor que se pode esperar é uma aproximação cada vez mais precisa de um entendimento da realidade: sempre mais perto mas nunca absolutamente seguro de que se tenha encontrado. 	Diálogo com os alunos Exposição teórica Exercícios Resumo de texto - Manual 214	Manual 207 PowerPoint	Comunicação Participação no exercício de aula- Conceptualização Atitudes e valores	25 m

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Caracterizar a perspectiva de Kuhn	<p>Kuhn tem uma ideia muito diferente da de Popper a respeito da objetividade e do progresso científico.</p> <p>Ao contrário de Popper, Kuhn diz não haver propriamente uma lógica ou metodologia científica única a partir da qual seja possível caracterizar corretamente uma ciência.</p> <p>Kuhn pensa que só se pode fazer uma caracterização correta da ciência prestando atenção à história da ciência no seu todo e ao modo com os cientistas se comportam no seio da comunidade científica.</p> <p>Em vez de uma abordagem lógica no sentido em que procura caracterizar o tipo de raciocínio no qual se baseia o método científico, Kuhn baseia-se numa abordagem histórica e sociológica da ciência.</p>	<p>Exposição teórica</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Quadro</p>	<p>Leitura do relatório de aula</p> <p>Leitura do resumo de aula</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min
Definir os conceitos da perspectiva de Kuhn	<p>Da ciência normal à mudança de paradigma</p> <p>O que é um paradigma? O conceito central da filosofia de T.Kuhn é o de paradigma.</p> <p>Paradigma – é o modelo explicativo ou um padrão que orienta a prática científica Ex: heliocentrismo, geocentrismo, física de Newton, física quântica.</p> <p>A ciência normal desenvolve-se sob a orientação de um paradigma reconhecido pela comunidade científica.</p>	Exposição teórica	Powerpoint	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	45 min

Explicitar os conceitos principais da perspectiva de Kuhn	<p>Em período de ciência normal - a investigação não visa nem a críticas nem a inovação, mas a continuidade e estabilidade.</p> <p>Uma anomalia corresponde a um enigma da ciência normal, ou seja, ao aparecimento de problemas não suscetíveis de explicação à luz do paradigma em vigor.</p> <p>Crise – momentos que resultam da impossibilidade de explicar novos dados que geram desconfiança do questionamento do paradigma em vigor</p> <p>Ciência extraordinária - é a ciência que é praticada em tempo de crise.</p> <p>Revoluções científicas – são momentos de rutura com o paradigma anterior, em que tanto a compreensão dos fenómenos como a maneira de os investigar se altera profundamente.</p>	Manual	Manual pp 208		
Resumir os conceitos principais da perspectiva de Kuhn Problematizar a perspectiva de Kuhn	<p>Revisão dos conteúdos através da leitura das páginas do manual 208 e 209</p> <p>Tpc. Pp. 208 – Qual é a relação entre paradigma e ciência normal? Quais as características da investigação em período da ciência normal? Qual é o seu objetivo principal?</p>	<p>Leitura e interpretação do texto</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Texto: Thomas Kuhn, A estrutura das revoluções científicas, texto A, B do manual, pp 208</p> <p>Texto: Thomas Kuhn, A estrutura das revoluções científicas, texto A, B, C, D do manual, pp 209</p>	<p>Comunicação</p> <p>Participação ativa na problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 minutos

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Relacionar os conceitos sobre a estrutura das revoluções científicas de Kuhn</p> <p>Definir os conceitos acerca da estrutura das revoluções científicas</p>	<p>1- Qual a relação entre paradigma e ciência normal?</p> <p>2- Quais as características da investigação em período de ciência normal?</p> <p>Paradigma – ciência normal – anomalia – crise científica – ciência extraordinária – revolução científica – mudança de paradigma</p>	<p>Correção do tpc</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p>	<p>Manual</p> <p>PowerPoint</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Participação na correção do tpc</p> <p>Atitudes e valores</p>	15 min
<p>Problematizar a incomensurabilidade dos paradigmas</p> <p>Descrever a posição de Kuhn acerca da objetividade e progresso do conhecimento científico</p> <p>Justificar a posição de Kuhn sobre a objetividade e progresso da ciência</p>	<p>Os paradigmas são incomensuráveis, ou seja, não são comparáveis entre si, não possuem uma medida comum. São expressão de modos diferentes de conceber a realidade. Os paradigmas distinguem-se quanto à substância a investigar e quanto ao modo de investigar e de conceber a ciência. As mudanças de paradigmas não envolvem uma aproximação à verdade. É impossível comparar objetivamente os paradigmas.</p> <p>O problema da objetividade do conhecimento científico</p> <p>Kuhn contesta a ideia de que uma teoria seja melhor do que outra por representar mais fielmente a realidade.</p> <p>Kuhn rejeita a ideia de que os paradigmas se vão aperfeiçoando e assim se vão aproximando cada vez mais da verdade. Embora a ciência alcance progressos do ponto de vista dos instrumentos, tal não implica um processo coerente e linear de aproximação à verdade.</p> <p>Kuhn deteta que os cientistas e filósofos, ao dizerem que a ciência caminha em direção à verdade, estão a fazer juízos não apenas epistemológicos mas de caráter ontológico.</p> <p>Kuhn defende que o conhecimento não é objetivo porque é sempre influenciado pelas crenças e pelos valores dos investigadores.</p> <p>Quando os critérios de escolha de teorias entram em conflito, a resolução do conflito é muito subjetiva.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica</p>	<p>Manual</p> <p>PowerPoint</p>	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	45 min
<p>Explicitar as teses de Kuhn acerca do problema da objetividade da ciência</p>	<p>Leitura e interpretação dos textos de Thomas Kuhn</p> <p>Passagens do livro: A estrutura das revoluções científicas, sobre a incomensurabilidade dos paradigmas e o problema da objetividade do conhecimento científico.</p> <p>Exercícios – A ciência é um conhecimento objetivo? Considera Kuhn que a ciência avança progressivamente em direção à verdade? Porquê?</p>	<p>Leitura e interpretação de texto</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exercícios</p>	<p>Manual pp.210 e 211.</p> <p>Texto: Thomas Kuhn, <i>A estrutura das revoluções científicas</i>, texto 3; A, B do manual, pp 210, e 211.</p>	<p>Participação nos exercícios em aula</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min

Anexo N

Aula 1.

Sumário: Introdução ao estudo da Filosofia da Arte – experiência estética, propriedade estética e atitude estética.
Teoria da arte como imitação e objeções à teoria.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Problematicar a questão – o que é a arte?</p> <p>Caracterizar as teorias acerca da filosofia da arte</p>	<p>O que é a arte?</p> <p>Indicar as teorias:</p> <p>Teoria da arte como imitação - A arte consiste na imitação da natureza bela ou na reprodução de comportamentos humanos, conceitos ou ideais belos, bons e justos.</p> <p>Teoria expressivista da arte - Uma obra de arte é uma emoção transformada em ideia na mente do artista e que ele projeta num objeto.</p> <p>Teoria formalista da arte Um objeto é uma obra de arte se possui uma forma que possa ser apreciada esteticamente.</p> <p>Teoria institucional da arte Uma obra de arte é um artefacto com um conjunto de aspetos ao qual foi conferido o estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa atuando em nome de uma instituição social, mundo da arte.</p> <p>Teoria histórico-intencional Uma obra de arte é um objeto acerca do qual o seu proprietário tem a intenção duradoura de que ele seja visto como é tipicamente vista a arte.</p>	<p>Interpretação conjunta de alguns quadros artísticos</p> <p>Pedir aos alunos que digam o que entendem por arte, e fazer o contraste das suas definições com as teorias que irão ser estudadas</p> <p>Esquema com as definições das teorias sobre a arte</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p> <p>Esquemas-sínteses</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min
<p>Reconhecer os conceitos que constituem a dimensão estética</p> <p>Identificar a questão filosófica em torno da filosofia da arte</p>	<ul style="list-style-type: none"> A capacidade de imaginar é a faculdade mais central do Ser Humano O pensamento humano tem a capacidade de associar a partir de imagens Articulação de imagens – isto é o pensamento A arte tem o poder nos dar outra possibilidade de ver o mundo O que são as emoções? São tonalidades da nossa estrutura mental e vida interior A arte tem a capacidade de unificar o sentimento e a razão Símbolos convencionais (rigor simbólico) – ex: cada símbolo matemático tem um único sentido, o alfabeto. Símbolos não convencionais – sentido singular, cor, formas, sons etc. <p>Existe uma linguagem universal? Ou está dependente da cultura</p> <p>Um dos problemas centrais da filosofia da arte consiste em procura uma teoria que defina as características, que formam a essência da arte.</p>	<p>Exposição-dialogada</p> <p>Apresentação de imagens</p> <p>Exposição-dialogada</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens</p>	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	<p>25 min</p> <p>25 min</p>
<p>Definir a arte como imitação</p> <p>Problematicar o conceito de arte como imitação</p> <p>Enunciar críticas a teoria da arte como imitação</p> <p>Exemplificar críticas à definição de arte como imitação</p>	<ul style="list-style-type: none"> Platão e Aristóteles defenderam que a arte consiste num certo modo de imitação da natureza. (do grego, <i>mimesis</i>) Não se trata apenas de imitar com precisão a aparência bela dos objetos físicos, mas também, através de artes como a literatura ou teatro, imitar, ou melhor, de representar comportamentos, princípios, valores ou ideias belos, bons e justos, como as leis morais da origem divina e a ordem e harmonia do universo. <p>Críticas a teoria da arte como imitação</p> <ul style="list-style-type: none"> Artes não imitativas O reduzido valor da melhor imitação Problemas com a noção de representação 	<p>Exposição-dialogada</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p> <p>Apresentação de esquema com a teoria e as críticas</p> <p>Tpc: O que é a arte?</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Esquemas-sínteses</p>	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	20 min

Aula 2.

Sumário: A teoria expressivista da arte: “A arte é expressão de sentimentos”. Estudo das críticas à teoria. Discussão.

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Caracterizar a teoria expressivista da arte</p> <p>Definir a teoria de arte como expressão de sentimentos</p> <p>Problematicar a teoria de arte como expressão de sentimentos</p>	<p>O que é a arte?</p> <ul style="list-style-type: none"> A arte transmite sentimentos. A arte é expressão de sentimentos. A capacidade das pessoas serem contagiados pelos sentimentos de outra pessoa, é nisto que se baseia a atividade artística. Ideia de arte como união. A arte verdadeira é aquela que transmite o contágio de sentimentos. Definição: Uma obra de arte é uma emoção transformada em ideia na mente do artista e que ele projeta num objeto. 	<p>Perguntar aos alunos: será a arte transmissão de sentimentos?</p> <p>Exposição-dialogada</p> <p>Interpretação de imagens</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Relacionar os conceitos de sentimento e expressão</p> <p>Descrever a atividade artística segundo a teoria expressivista</p>	<ul style="list-style-type: none"> “A arte é uma atividade humana que consiste em alguém transmitir de forma consciente aos outros; por certos sinais exteriores, os sentimentos que experimenta, de modo a outras pessoas serem contagiadas pelos mesmos sentimentos, vivendo-os também” Tolstoi Collingwood(1889-1943) salienta a importância do que se passa na mente do artista, onde a obra é criada. A verdadeira obra é, na verdade, algo puramente mental, que o artista pode concretizar fisicamente, projetando-a sob a forma de um objeto de arte. O artista procura compreender e clarificar para si próprio a sua 	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição teórica - dialogada</p> <p>Interpretação de imagens</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p>	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min

<p>Problematicar críticas à teoria expressivista</p> <p>Enunciar críticas à teoria expressivista da arte</p> <p>Exemplificar críticas à teoria expressivista</p>	<p>emoção particular através de uma ideia.</p> <ul style="list-style-type: none"> A tarefa do público é, então, exercitar, pela sua parte, a imaginação sobre o objeto que tem a sua frente, de modo a recriar nas suas mentes a emoção inicial do artista. <p>Críticas à teoria expressivista</p> <ul style="list-style-type: none"> Propriedades não intencionadas: Muitas vezes, os críticos e outros intérpretes conseguem descobrir, numa obra, propriedades ou sentidos que o autor não colocou intencionalmente. Inacessibilidade dos estados mentais do artista: consideramos artisticamente valioso o facto de uma obra permitir interpretações diferentes mas igualmente interessantes. O artista tem de sentir sempre o que obra exprime? A teoria expressivista parece fazer ao artista uma exigência injusta e irrealista; a maioria dos artistas tem uma rotina de trabalho que é incompatível com a espera por se sentirem alegres para criar obras alegres, ou tristes para produzir obras triste. Arte inexpressiva: Existem outras qualidades estéticas valiosas que não são do tipo expressivo. Ex: vaso japonês, abstracionismo geométrico. 	<p>Leitura e interpretação de textos de Tolstoi</p> <p>Leitura e interpretação de um poema</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Exposição-dialogada</p> <p>Interpretação de imagens</p> <p>Esquema síntese com as críticas à teoria</p> <p>Tpc: A arte é expressão e transmissão de sentimentos?</p>	<p>Textos selecionados do livro, <i>O que é a arte</i>, Tolstoi</p> <p><i>Autopsicografia</i>, Fernando Pessoa</p> <p>PowerPoint</p> <p>Apresentação de imagens artísticas</p> <p>Apresentação de esquema-síntese</p>	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
---	---	---	---	--	--------

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Sintetizar os problemas das teorias essencialistas sobre a definição de arte</p> <p>Caracterizar a teoria formalista</p> <p>Enunciar a tese principal da teoria formalista da arte</p> <p>Definir o conceito de forma significante</p>	<p>As teorias essencialistas procuram uma teoria que defina as características que formam a essência da arte.</p> <p>Teoria da arte como imitação - A arte consiste na imitação da natureza bela ou na reprodução de comportamentos humanos, conceitos ou ideais belos, bons e justos.</p> <p>Teoria expressivista da arte - Uma obra de arte é uma emoção transformada em ideia na mente do artista e que ele projeta num objeto.</p> <p>Teoria formalista da arte- Um objeto é uma obra de arte se possui uma forma que possa ser apreciada esteticamente.</p> <p>“(…) Que qualidade é esta? Qual a qualidade que é partilhada por todos os objetos que provocam as nossas emoções estéticas?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma significante é a conjunção de linhas, formas e cores que tem a capacidade de suscitar uma emoção estética. • Esta propriedade especial da arte provém do modo como os elementos de uma obra estão relacionados entre si, permitindo que essa relação seja apreciada em si mesma. 	<p>Perguntar aos alunos o que procuram as teorias essencialistas da arte</p> <p>Diálogo com os alunos acerca das teorias essencialistas</p> <p>Leitura e interpretação de uma passagem</p> <p>Exposição-dialogante</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto, Tolstoi, O que é a arte, 1898, trad. de Aires Almeida, Caps. 5 e 15</p> <p>Passagem de Clive Bell, Art, Orey:30</p> <p>PowerPoint</p>	<p>Comunicação</p> <p>Problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	
<p>Interpretar juízos estéticos sobre obras de pintura</p> <p>Aplicar o conceito de forma significante com os quadros apresentados</p> <p>Descrever os critérios da teoria formalista</p> <p>Diferenciar emoção natural de emoção estética</p> <p>Problematizar a questão: será a fotografia arte segundo a teoria formalista</p>	<p>Apresentação de quadros de pintura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segundo a teoria formalista o que dá a uma obra o seu caráter de arte é a forma significante. • O modo é mais importante que a representação • “Uma obra para provocar a emoção estética precisa de ter espectadores que sejam sensíveis à obra de arte”. Bell • É preciso, diz Bell, inteligência. Não há compreensão estética se não houver sensibilidade, mas também não há compreensão estética se só houver sensibilidade. E o que deve a inteligência, despertada pela emoção estética, procurar nas obras de arte? Deve procurar aquela característica comum a todas as obras de arte. <p>A forma significante suscita uma emoção estética</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emoções estéticas – espectadores sensíveis • Objetos artísticos geram emoções estéticas • O objeto da emoção é aquele que sente • A emoção estética é diferente da emoção natural <p style="text-align: center;">A fotografia é arte?</p>	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Apresentação de obras de pintura</p> <p>Leitura e interpretação de um excerto de um texto</p> <p>Exposição-dialogante</p> <p>Apresentação de imagens da natureza</p> <p>Apresentação de fotografias</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Monet, Van Gogh, Cezanne, Picasso, Velazquez</p> <p>Texto: Clive Bell, Art, 30</p> <p>Powerpoint</p> <p>Imagens da natureza</p> <p>Exemplos de fotografias</p>	<p>Comunicação</p> <p>Problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	
<p>Formular críticas à teoria formalista</p> <p>Exemplificar críticas à definição de arte como imitação</p> <p>Interpretar imagens</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vagueza do conceito de forma • Existe um círculo vicioso na definição. Ex: selhe perguntarmos o que é uma emoção estética, ele responde que é o tipo de emoção provocado pela forma significante. Assim, o que se está a dizer é que tem forma significante porque temos emoções estéticas e temos emoções estéticas porque tem forma significante. • Forma e conteúdo são inseparáveis • Esta crítica ao formalismo afirma que numa obra de arte, forma e conteúdo raramente podem ser separados. Ex: Poesia, literatura, música 	<p>Exposição-dialogante</p> <p>Interpretação de imagens</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Tpc: Haverá uma qualidade que é partilhada por toda a arte?</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Apresentação de imagens cartoon</p>	<p>Comunicação</p> <p>Problematização</p> <p>Atitudes e valores</p>	

Competências	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>Definir a teoria institucionalista e a teoria histórico-intencional</p> <p>Caracterizar a teoria institucionalista</p> <p>Problematicar a ideia de mundo da arte</p> <p>Formular críticas à teoria institucionalista</p>	<ul style="list-style-type: none"> O que é a arte? <p>Teoria institucional - o estatuto de obra de arte é atribuído pelo mundo da arte. (George Dickie)</p> <p>Teoria histórica-intencional – O estatuto de obra de arte é reconhecido na relação com as obras antecedentes. (Levinson)</p> <ul style="list-style-type: none"> Porque é que quando visitamos uma galeria de arte automaticamente aceitamos que todos os objetos da exposição são arte? Porque consideramos que alguém é escritor somente quando publica oficialmente um livro? <p>Tese: Uma obra de arte é um artefacto com um conjunto de aspetos ao qual foi conferido estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa atuando em nome de uma instituição, mundo da arte.</p> <p>O Mundo da Arte: trata-se de uma designação para a instituição formada por uma extensa rede que inclui todas as pessoas que criam, estudam, apreciam, comentam, explicam, conservam, apresentam, avaliam, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> O que faz algo ser arte são as ideias, a relação com o objeto e a forma como as pessoas que participam no mundo da arte em cada época justificam a aceitação das obras. <p style="text-align: center;">Críticas à teoria institucional</p> <ul style="list-style-type: none"> A teoria institucional faz com que qualquer objeto possa ser arte, porque basta pertencer ao mundo da arte. <ul style="list-style-type: none"> Circularidade da definição Quais são os critérios que utiliza o mundo da arte para conferir o estatuto de arte a alguns artefactos? 	<p>Diálogo com os alunos</p> <p>Pergunta aos alunos</p> <p>Discussão em torno de uma obra de arte</p> <p>Exposição – dialogante</p> <p>Análise de arte urbana</p>	<p>Powerpoint</p> <p>Obra de Duchamp (o urinol)</p> <p>Apresentação de esquemas</p> <p>Visualização de arte urbana</p>	<p>Relatório de aula</p> <p>Resumo de texto</p> <p>Comunicação</p> <p>Problemática</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Definir a ideia histórica intencional sobre a arte</p> <p>Caracterizar a teoria histórico-intencional</p> <p>Descrever o a ação do artista segundo a teoria histórico-intencional</p> <p>Enunciar objeções à teoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> A ideia é centrar a análise nos aspetos que têm a ver com a intenção do artista para com a obra e o seu público, e com a relação da obra com a história da arte que a precedeu. Os movimentos artísticos relacionam-se com os movimentos antecedentes. O artista deve ter uma intenção duradoura acerca da relação entre a obra que criou com a arte do seu passado. Deve trabalhar a obra com a intenção séria de que ela seja vista, considerada, pelo público como foram as obras de arte do passado. <p style="text-align: center;">Objecções à teoria histórica-intencional</p> <ul style="list-style-type: none"> A questão da intencionalidade do artístico Ex: O escritor Franz Kafka que deixou instruções para que, quando morresse os seus manuscritos de “<i>O processo</i>” e o “<i>O castelo</i>” fossem destruídos. Aparentemente, Kafka não teve a intenção de que eles fossem vistos como arte, mas sim a intenção de que não fossem vistos por ninguém. O problema da primeira arte Se remontarmos mentalmente ao momento do surgimento dos primeiros artefactos que são classificados como arte, em rigor esse surgimento é inexplicável pela definição histórica-intencional, pois não existia arte antes da primeira arte, logo, o artista não podia ter a intenção que o seu artefacto fosse visto como arte. 	<p>Exposição-dialogante</p> <p>Diálogo com os alunos</p> <p>Apresentação de esquemas-sínteses</p>	<p>Powerpoint</p>	<p>Comunicação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min
<p>Problematicar o conceito de arte – como conceito aberto</p>	<ul style="list-style-type: none"> Filósofos como M. Weitz colocaram a hipótese de que não há uma essência da arte e que este é um conceito aberto, em constante expansão. A arte é um tipo de conceito que não pode ser definido. A razão pela qual as várias definições de arte têm falhado é que não há condições necessárias e suficientes para que algo seja arte. O resultado é que pode haver semelhanças, mas não há uma semelhança única. 	<p>Exposição dialogante</p> <p>Pequeno debate sobre o conceito de arte</p>	<p>Powerpoint</p>	<p>Comunicação</p> <p>Argumentação</p> <p>Atitudes e valores</p>	30 min

Teorias explicativas sobre a teoria do conhecimento

Racionalismo e Empirismo

11º A

Percurso da aula

1

**Críticas e limites a
David Hume**

2

**RACIONALISMO/
EMPIRISMO**

3

**ORIGEM DO
CONHECIMENTO
Descartes e Hume**



Críticas a David Hume

DAVID HUME
(1711 - 1776)



**“Nada existe na mente
que não tenha passado
antes pelos sentidos.”**

Abdução

é a inferência para a melhor explicação

é a operação lógica que pode introduzir novas ideias

No caso das outras inferências lógicas - dedução e indução – não há nenhum processo criativo pois qualquer coisa que se possa saber já está pressuposto nas premissas, como uma questão de necessidade (dedução) ou de probabilidade (indução), respetivamente.

*"Uma teoria pode, assim, ser identificada como errônea, caso haja um erro lógico em suas deduções, ou como incorreta, se um fato não estiver de acordo com as suas consequências. Porém a verdade de uma teoria nunca pode ser provada. Pois nunca se sabe se, mesmo no futuro, não se encontrará uma experiência que contradiga as suas consequências; e, ainda, sempre se pode conceber outros sistemas de pensamento capazes de conectar os mesmos fatos dados. **Se estão disponíveis duas teorias, ambas compatíveis com o material factual dado, então não há outro critério para se preferir uma ou outra, a não ser a visão intuitiva do pesquisador.** Assim, podemos compreender como é que pesquisadores perspicazes, que dominam as teorias e os fatos, podem ainda assim ser defensores apaixonados de teorias contraditórias."*

Alberto Einstein, *Indução e dedução na física*, 1919

Bertrand Russell

Para Russel, pode ser racional acreditar numa crença, desde que, de entre as alternativas disponíveis para explicar a nossa experiência, exista uma hipótese mais plausível do que todas as outras; é mais racional acreditar na sua verdade do que em qualquer uma das alternativas.

Este tipo de argumento designa-se por argumentação a favor da melhor explicação, e é um bom exemplo de abdução – um processo de inferência que se apoia num conjunto de dados para extrair com um certo grau de plausibilidade uma conclusão que vai além dos mesmo

Karl Popper

“Uma tentativa de justificar a prática da indução por um apelo à experiência tem de conduzir a uma regressão infinita. Em consequência, podemos dizer que as teorias nunca podem ser inferidas de enunciados de observação, ou racionalmente justificadas por eles.”

“Não há dúvida que ele [Hume] tinha mais em vista uma teoria psicológica do que propriamente filosófica, pois tentou dar uma explicação causal de um facto psicológico – o facto de acreditarmos em leis, enunciados que afirmam padrões de regularidade ou tipos de acontecimentos constantemente associados.”

Quem é quem?



“Não resta dúvida de que todo o nosso conhecimento começa pela experiência. (...) **Se, porém, o conhecimento se inicia com a experiência, isso não prova que todo ele derive da experiência. Pois bem poderia o nosso próprio conhecimento por experiência ser um composto do que recebemos através das impressões sensíveis e daquilo que a nossa própria capacidade de conhecer produz por si mesma.** (...) Há, pois (...), uma questão que carece de um estudo mais atento: se haverá um conhecimento independente da experiência e de todas as impressões dos sentidos. (...) Denomina-se **a priori** esse conhecimento e distingue-se do empírico, cuja a origem é **a posteriori**, ou seja, na experiência.”

Immanuel Kant, *Crítica da Razão Pura*

Racionalismo/Empirismo

Racionalismo

Racionalismo – é a corrente filosófica que afirma que a única forma plausível e aceitável de conhecimento correto do ser humano é a **razão e a capacidade de raciocinar**.

- Conhecer é dar razões
- O mundo é racional. O real das coisas é a forma
- O modelo do conhecimento é a matemática
- As verdades fundamentais são por evidência lógica
- O conhecimento parte de ideias são inatas
- **O conhecimento existe "a priori"**

Empirismo

Empirismo – é a corrente filosófica que considera que a **experiência sensível é o fundamento e o limite do conhecimento.**

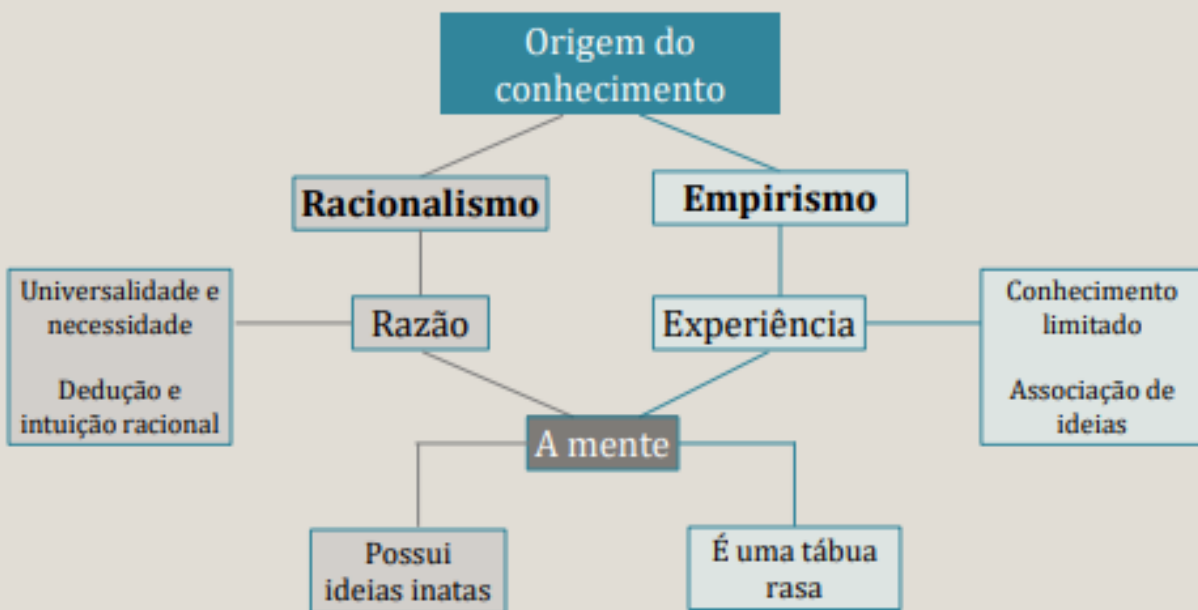
- Obtemos conhecimento somente por meio da vivência e das apreensões de nossos sentidos
- Conhecer é comparar dados
- O mundo é captado pelos sentidos - real é a matéria
- O modelo do conhecimento é a experiência
- As verdades fundamentais vêm pelos sentidos
- As ideias e as verdades vêm da aprendizagem
- Admitem o conhecimento a priori embora não seja conhecimento do mundo
- **O conhecimento existe "a posteriori"**





Ceticismo

Ceticismo – é a corrente filosófica que **defende a ideia da impossibilidade do conhecimento de qualquer verdade.**

- Rejeita qualquer tipo de dogma
- Toda a afirmação carece de justificação
- Postura crítica e de questionamento
- Negação de qualquer tipo de crença
- Atitude de dúvida em relação à capacidade de solução definitiva sobre as questões filosóficas
- **O conhecimento não existe, podemos duvidar se existimos**

Origem do conhecimento



	RACIONALISMO DESCARTES 	EMPIRISMO DAVID HUME 
Origem do conhecimento	A razão (ideias inatas)	a experiência sensível
Papel da razão/entendimento	Descobrir por intuição racional as ideias indubitáveis e inferir por dedução todo o conhecimento	Receber e compor os dados experiência
Papel dos sentidos	Recusa ou memoriza o contributo das sensações para o conhecimento	Os sentidos são o ponto de partida de todo o conhecimento de factos
Processo de conhecer	Intuição racional e dedução	Estabelecimento de relações de causa-efeito entre acontecimento, com base em referências indutivas
Possibilidade do conhecimento	Dogmatismo - A intuição racional e a dedução permitem alcançar o conhecimento indubitável	Ceticismo moderado - Uma vez que o processo de conhecer é indutivo, todo o conhecimento é mera probabilidade
	RACIONALISMO DESCARTES 	EMPIRISMO DAVID HUME 
Projetos	Encontrar um princípio racional indubitável de modo a justificar que o sistema do conhecimento seja constituído por verdades absolutamente certas.	Efetuar uma análise da mente que revele quais as capacidades e os limites do entendimento humano, evitando especulações inúteis.
Justificação	Podemos justificar as nossas crenças ou opiniões verdadeiras porque há um princípio racional indubitável - o cogito - e fundamento absolutamente confiável - Deus - que garante a verdade das nossas ideias claras e distintas.	Não há justificação empírica nem racional para o conhecimento do mundo. O conhecimento é um produto do hábito e não da razão. É uma crença natural que só traduz a nossa necessidade de acreditar que conhecemos o mundo e de como funciona.

CONCLUSÃO

RACIONALISMO
DESCARTES



O nosso conhecimento da realidade é constituído por verdades indubitáveis.

EMPIRISMO
DAVID HUME



O nosso conhecimento do mundo não é constituído nem por verdades indubitáveis nem por verdades prováveis.

Teorias sobre a ação humana

Libertismo e Determinismo Radical



Percurso da aula



Libertismo

Argumento da experiência

Argumento da causalidade do agente

Determinismo Radical

Argumento da ciência

Argumento da ilusão

Libertismo

É a teoria que defende a existência do livre-arbítrio e a falsidade do determinismo.

Determinismo radical

É a teoria segundo a qual tudo o que ocorre é uma consequência necessária de acontecimentos anteriores e portanto o libertismo é falso.

Libertismo

Os libertistas consideram que, ao contrário de todos os outros acontecimentos, as ações humanas não são determinadas.

Algumas ações são livres.

Ex.

O carácter, os desejos, os sentimentos, os valores de uma pessoa influenciam todas as nossas decisões, mas **não a determinam.**

Todos estes fatores não obrigam o agente a agir de uma forma ou de outra.

A escolha de uma alternativa possível de ação é controlada pelo agente, mas como fundamentar a existência em nós de uma tal capacidade?

Argumento da experiência

TESE -

Experenciemos o livre-arbítrio em cada ação que realizamos

- A existência do livre-arbítrio é um facto evidente porque sentimos que cada decisão que tomamos é controlada pela nossa vontade.
- Esta experiência de liberdade na primeira pessoa é tão forte que só podemos acreditar que possuímos livre-arbítrio.
- A força e a intensidade desta experiência é a prova de que existe realmente uma capacidade humana especial de agir sem sermos determinados a isso.

Objeção ao argumento da experiência

OBJEÇÃO

Experienciar algo não prova a sua existência

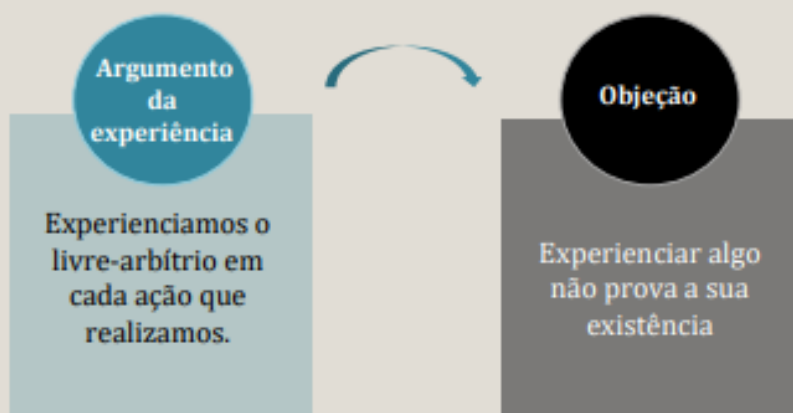
Será que uma experiência direta nos pode servir de garantia da verdade de uma crença?

Sabemos que existe uma diferença entre aquilo que experienciamos e aquilo que é verdadeiramente real

Temos a experiência direta do movimento do Sol nos céus, de o ver a afundar-se no horizonte do oceano atlântico, mas sabemos que essa experiência não corresponde à realidade.

Por isso, o argumento da experiência direta da liberdade não prova que o livre-arbítrio realmente existe.

Síntese



Argumento da causalidade do agente

TESE - o agente pode iniciar cadeias causais sem ser ele próprio causado

Os agentes também podem ser causas.

Quando moves a tua mão, um evento no teu cérebro envia um sinal para os teus músculos dizendo-lhes para se moverem.

Esse evento cerebral não é causado por quaisquer outros eventos, mas o evento cerebral é causado, **pois é causado por algo que não é um evento - a saber, és tu.**

Argumento da causalidade do agente

Este argumento parte do pressuposto de que uma ação é livre, **se e somente se for causada pelo próprio agente e não por fatores externos a ele (princípio do controle)**

- O agente controla a sua ação, se nenhum outro fator (causa) o determinou a agir.
- Os libertistas afirmam que cadeias causais podem começar no agente.



Ex.

Os estímulos nervosos enviados pelo cérebro foram fruto de uma decisão do anterior.

Objeções ao argumento da causalidade do agente

OBJEÇÃO

Não existem provas científicas de eventos mentais sem causas



Não existem evidências científicas de que existem eventos no nosso cérebro que não são causados por outros eventos

OBJEÇÃO

Duplicamos o problema: agora temos que explicar como funciona este novo tipo de causalidade



Podemos afirmar que o argumento da causalidade do agente não resolve verdadeiramente o problema, porque:

- mesmo que a causalidade do agente seja verdade – **como funciona?**
- **Existem leis que explicam a causalidade do agente?** Se não existem leis, essa causalidade é a aleatória? Acontece por acaso?

Síntese

Argumento da causalidade do agente

O agente pode iniciar cadeias causais sem ser ele próprio causado

Objeções

Não existem provas científicas de eventos mentais sem causas

Duplicamos o problema: é necessário explicar como funciona este novo tipo de causalidade

Determinismo Radical

As ações estão determinadas.

As ações humanas, sendo acontecimentos, estão inseridas nas cadeias causais que explicam todos os fenômenos da Natureza.

O livre-arbítrio é apenas uma ilusão.

Existem leis da natureza que governam tudo o que acontece no mundo.

Argumento da ciência

TESE- O enorme poder de previsão e descrição da ciência fundamenta a crença de que o determinismo é verdadeiro

- Segundo o ponto de vista científico esperamos que a ciência venha a dada altura a descobrir as causas de tudo.
- O sucesso da ciência ao longo dos séculos em relacionar causalmente os fenómenos justificou a imagem de um universo determinista.
- Todos os acontecimentos são uma causa e efeito determinados de outros acontecimentos.
- O conhecimento da causalidade permite prever a ocorrência de acontecimentos antes de eles terem lugar, o que possibilitou ao ser humano adaptar-se eficazmente ao mundo que o rodeia.

Objeção argumento da ciência - mecânica quântica

A ciência, contudo, não toma partido nesta discussão filosófica, porque a ciência apresenta-nos, apenas, os factos que nós, enquanto filósofos, devemos pensar neste problema.

As leis da natureza a nível quântico não são deterministas, mas sim estatísticas.

É na própria ciência que encontramos a primeira objeção ao determinismo radical.

Os acontecimentos quânticos não se seguem necessariamente uns aos outros, como efeitos e causas.

A física quântica é o estudo das partículas mais pequenas da matéria, mostrou que existem eventos com causa indeterminada.

Existe apenas a probabilidade de tal e tal acontecimento suceder àquele outro acontecimento

Ex

Stephen Hawking - "Tenho notado que até aqueles que afirmam que tudo está predeterminado olham para os dois lados antes de atravessar a rua"

Síntese

Argumento da ciência

As descobertas científicas e o seu sucesso explicativo aumentam a confiança na crença de que todos os acontecimentos possuem causas determinadas.



Objeção

Uma área científica – a física quântica – revela que existem acontecimentos no universo que não são totalmente determinados.

Argumento da ilusão

TESE - A vontade consciente é uma ilusão. A mente cria a ilusão contínua, na verdade, a mente não sabe o que causa as próprias ações.

- A mente tem um mecanismo de autoexplicação que produz uma sensação de que o que está na consciência é causa da ação – a vontade.
- Na verdade, a mente nunca pode conhecer-se suficientemente bem para ser capaz de dizer quais são as causas das suas ações
- O estudo do cérebro tem mostrado poucas, ou nenhuma evidências de que o livre-arbítrio existe.

Argumento da ilusão

- O cérebro cria ideias para dar sentido às imagens
- Alguns filósofos defendem que a ideia de livre-arbítrio é uma criação da mente humana para dar sentido às nossas ações

Objeção ao argumento da ilusão

OBJEÇÃO

Ser livre implica apenas controlar as nossas ações e esse controlo, quando existe não é ilusório, é real

- O livre-arbítrio é autocontrolo
- O autocontrolo não é ilusório
- A liberdade humana é capacidade de autocontrolo
- Existem diferenças entre um cérebro com autocontrolo e outro sem controlo
- Embora haja muitos fatores - como o temperamento, hábitos, sono, doença, alimentação - que afetam o funcionamento do nosso sistema nervoso, conseguimos eliminar alguns impulsos, e tal capacidade ajudou a gerarmos uma sociedade de relações de pessoas livres, que controlam o que fazem

Por isso, o livre arbítrio não é uma ilusão

Síntese

Argumento da ilusão

o livre-arbítrio é uma ilusão criada pela mente para dar sentido às nossas ações, porque não é capaz de as explicar de outra forma



Objeção

Ser livre implica apenas controlar as nossas ações e esse controlo, quando existe não é ilusório, é real

TEMOS LIVRE-ARBÍTRIO?

Incompatibilismo

LIBERTISMO

Existe livre-arbítrio.
O determinismo é falso

Argumento da experiência

Argumento da causalidade do agente

DETERMINISMO RADICAL

O determinismo é verdadeiro.
Não existe livre-arbítrio.

Argumento da ciência

Argumento da ilusão da vontade livre

O Problema da Organização de uma Sociedade Justa

John Rawls
Justiça como equidade



Percurso da aula

1

O problema da organização de uma sociedade justa

2

As condições necessárias para uma sociedade justa

3

Os princípios da justiça

Problema

Como organizar uma **sociedade justa**?

Resposta

O objetivo da obra "Uma Teoria da Justiça" é **apresentar a ideia de justiça como equidade**, descrevendo o papel da justiça na cooperação em sociedade

A sociedade é bem ordenada quando não é concebida para aumentar o bem dos respetivos membros mas quando é também efetivamente regida por uma conceção pública de justiça.

As desigualdades sociais e económicas são aceitáveis?

Deve o Estado intervir de modo a minimizá-las?

No caso do Estado intervir, não estará a interferir indevidamente na liberdade dos indivíduos?

É na tentativa de refletir sobre
**como minimizar as desigualdades sociais
e económicas e de conciliar
a liberdade individual com a justiça social**



que surge a **teoria da justiça de John Rawls**

O papel da justiça

O papel da justiça é o de garantir a igualdade de liberdades e direitos entre os cidadãos.

O objeto primário da justiça é a forma como as instituições sociais distribuem os direitos e deveres fundamentais e determinam a divisão dos benefícios de cooperação em sociedade.

John Rawls

Rawls é um liberal igualitário

Defende que as **liberdades básicas** do indivíduos não podem ser sacrificadas **em nome de princípios distributivos**

Mas concede que, sendo o **indivíduo racional e razoável**, estará **aberto à cooperação com os outros**

Objetivo de Rawls: perceber como as instituições sociais distribuem os direitos e deveres, na tentativa de **conciliar a liberdade individual com a justiça social**

John Rawls

A perspectiva de Rawls é um exemplo de **contratualismo**.

Para os contratualistas os princípios que regem uma sociedade **resultam de um contrato ou acordo (hipotético ou real) estabelecido entre as partes interessadas.**

Para Rawls, tal como os contratualistas, **os princípios que regem uma sociedade resultariam de um contrato entre as partes interessadas, de modo a obter o melhor resultado possível para ambas as partes.**

Justiça como equidade

Posição original

**Véu de
ignorância**

**Princípios da
justiça**

Liberdade

**Diferença +
Igualdade de
oportunidades**

Posição original

Para Rawls a escolha dos princípios de justiça que devem servir de base à sociedade são obtidos a partir de uma situação hipotética inicial, uma experiência mental, em que nenhum indivíduo é favorecido em relação a qualquer outro

Rawls incita-nos a imaginar **quais os princípios organizadores de uma sociedade justa**

A posição original é uma **situação hipotética concebida para conduzir a uma concepção equitativa de justiça**

Véu da ignorância

Estar sob o véu da ignorância é desconhecer certos factos concretos para garantir a equidade na atuação dos fundadores da sociedade.

Os contratantes desconhecem:

- a sua situação de classe ou estatuto social
- os seus talentos naturais, como a inteligência, a força e outras qualidades
- a situação política e económica da sua sociedade
- o nível de civilização e cultura que a sociedade conseguiu alcançar

Os contratantes **conhecem** factos gerais da sociedade humana que **afetam a escolha dos princípios de justiça.**

Sabem que **devem proteger as liberdades e aumentar as respetivas oportunidades.**

Véu da ignorância

O véu da ignorância garante a **equidade da atuação dos fundadores da sociedade.**

Desconhecendo as situações específicas na sociedade, **seremos imparciais na escolha dos princípios justos e iguais para todos.**

Regra maximin

No momento da escolha dos princípios que vão orientar a sociedade Rawls **defende que as partes deste contrato vão considerar que o mais racional é escolher tendo em consideração a pior situação possível, adotando assim a regra maximin.**

Uma regra que permita **a maximização do mínimo de bens sociais primários que cada indivíduo pode obter.**

Regra maximin

Para Rawls, os bens primários são **aquilo de que as pessoas precisam enquanto cidadãos livres e iguais e enquanto membros cooperativos da sociedade.**

A regra maximin permite:

- 1 . maximizar todas as oportunidades**
- 2 . fazer a escolha como se o pior nos fosse acontecer**
- 3 . jogar pelo seguro, evitando correr risco**

Crítica ao utilitarismo

Com a aplicação da regra maximin, Rawls rejeita a perspectiva utilitarista



que visa a maximização da utilidade ou felicidade geral, não tendo em consideração a forma como é feita a distribuição e menos ainda a maximização do mínimo que cada indivíduo pode ter.

Para Rawls uma distribuição justa da riqueza **deve maximizar o mínimo que cada um pode ter**, assegurando a cada um o máximo de bens primários.



Condições necessárias para uma sociedade justa

Posição original

Situação hipotética apresentada para escolher os princípios da justiça

Véu de ignorância

Garante a imparcialidade e a racionalidade na escolha dos princípios de justiça

Regra maximin: maximização do mínimo de bens sociais primários que cada indivíduo pode ter, evitando correr riscos

Os Princípios da justiça

Explicitadas as condições iniciais para uma sociedade justa, Rawls apresenta os princípios de justiça escolhidos na posição original.

Estes princípios são universais, deontológicos, pois têm a pretensão de serem aplicados em todas as sociedades.

Aplicam-se à estrutura básica da sociedade.

Os Princípios da justiça

Princípio
da liberdade

Princípio
da igualdade de
oportunidades

Princípio
da diferença

A ordem pela qual surgem os princípios da justiça
não é aleatória.

**O princípio da justiça prioritário é o da
liberdade (ou liberdade igual).**

Primeiro princípio da justiça

“Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais
extenso sistema de liberdades básicas que seja
compatível com um sistema de liberdades
idêntico para as outras”

John Rawls, Uma Teoria da Justiça, p 68.

A igualdade na atribuição dos direitos e deveres básicos, bem
como a máxima liberdade para cada indivíduo,
não pode por em causa uma liberdade igual para todos

Princípio da Liberdade

RAWLS ELENCA AS "LIBERDADES BÁSICAS":

liberdade política

liberdade de expressão e reunião

liberdade de pensamento e consciência

liberdades da pessoa

(proibição da agressão física e da opressão psicológica, direito à propriedade privada, proteção quanto à detenção arbitrária)

Lotaria social/natural

A Lotaria social são as **condições sociais de nascimento**

Lotaria natural são as **aptidões naturais de cada um**

Estas condições existenciais podem **condicionar a igualdade na atribuição dos direitos e deveres básicos**, por isso, torna-se necessário promover a igualdade de oportunidades

Segundo princípio da justiça

O princípio da igualdade de oportunidades é **prioritário relativamente ao princípio da diferença**

Este segundo princípio subdivide-se em duas partes:

- A** Princípio da diferença
- B** Princípio da igualdade de oportunidades

Princípio da diferença

As desigualdades económicas e sociais são **aceitáveis apenas se resultaram em vantagens compensadoras para todos e, em particular, para os membros mais desfavorecidos da sociedade.**

As diferenças devem servir para o **maior benefício dos menos favorecidos.**

Rawls admite que exista uma **desigualdade na distribuição da riqueza** na condição que essa desigualdade favoreça os mais desfavorecidos.

Este favorecimento conduz a uma **sociedade mais estável, equitativa e mais justa para todos.**

Este princípio tenta **suprimir a diferença da lotaria natural.**

Princípio da igualdade de oportunidades

As desigualdades não serão aceitáveis se decorrem de oportunidades que são dadas a uns, mas não a outros.

O Estado deve intervir para garantir que todos tenham as mesmas oportunidades no acesso à saúde, à educação, à cultura.

O Estado deve promover o acesso a cargos e funções a todos os indivíduos.

Isto seria uma forma de **corrigir a lotaria social**.

Como organizar uma sociedade justa?

Justiça como equidade Rawls

Posição original

Véu de ignorância

Regra maximin

Princípios da justiça

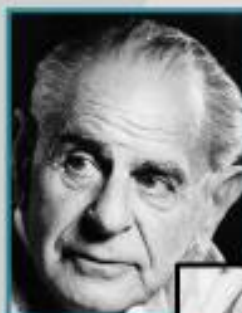
Liberdade

•Diferença
•Igualdade de oportunidades

Conclusão

É com base nos princípios de liberdade e equidade que deve ser feito um contrato social justo, que atenda às necessidades de todos os indivíduos, sendo estes tratados igualmente, com o mesmo acesso às instituições públicas, **promovendo assim a Justiça Social.**

Karl Popper e Thomas Kuhn



Confronto entre as perspectivas sobre a evolução da ciência e a objetividade do conhecimento científico

Críticas a Popper e a Kuhn

Percurso da aula

1

Comparação entre as perspectivas de Popper e Kuhn

2

Críticas à perspectiva de Popper

3

Críticas à perspectiva de Kuhn

Popper

A ciência é uma **construção lógico-racional crítica**

A ciência tem os seus **métodos próprios de se apropriar do real**

A racionalidade científica é o conjunto de modos de interpretar, explicar e compreender a realidade de um ponto de vista **metodológico, sistemático e objetivo**

Karl Popper afirma que o conhecimento científico é um processo progressivo de eliminação de erros e que a **ciência evolui por conjecturas e refutações**

Para Popper, a melhor teoria é aquela que, tendo maior conteúdo empírico, **pode ser testada e falsificada**

A verdade é um **ideal regulador da ciência**

A objetividade da ciência é possível devido ao facto de possuir um método que possibilita **falsificar teorias e eleger as que mais se adequam à realidade**

Descontinuidade da história da ciência

A ciência como processo que evolui de forma descontínua por **sucessão de paradigmas instaurados por revoluções científicas**, sendo os paradigmas incomensuráveis

A verdade é **relativa a cada paradigma**

Kuhn

A objetividade científica **não existe no sentido tradicional**

O conhecimento científico **não é objetivo**

O cientista é sempre influenciado pela **visão de mundo fornecida pelo paradigma**

As teorias científicas **não são aproximações a um ideal de verdade**

Karl Popper
Perspetiva continuísta

Processo **contínuo**.

A ciência evolui por **conjeturas e refutações**.

A melhoria das teorias dá-se por **eliminação de erros**.

Uma teoria é tanto melhor quanto mais **suscetível for de falsificação**.

A ciência é uma **aproximação sucessiva à verdade**.

A verdade é **um ideal regulador da ciência**.

O conhecimento objetivo é possível através de um **método de falsificação de teorias** (falsificacionismo).

Thomas Kuhn
Perspetiva descontinuísta

Processo **descontínuo**.

O conhecimento **não evolui continuamente**.

Os paradigmas são **incomensuráveis**.

As teorias **não evoluem no sentido de se aproximarem da verdade**.

O consenso entre cientistas e a partilha de crenças e ideias definem a **verdade de uma teoria num determinado período**.

As teorias científicas **não são aproximações a um ideal de verdade**.

O conhecimento científico não é objetivo – o cientista não se consegue libertar da visão do mundo dada pelo paradigma.

Críticas as perspetivas de Popper e Kuhn

“ Os **racionalistas** acreditam que a mudança de teorias é racional e há um progresso cumulativo porque pensam que podem reconstruir o processo de mudança de uma forma que não tem de ter em conta fatores externos às condições para a realização de testes e ao método da ciência. Frequentemente, os **historicistas** negam a racionalidade da mudança de teorias e a natureza cumulativa do progresso porque não acreditam que o processo de mudança possa ser reconstruído independentemente de fatores ideológicos, sociais, psicológicos, políticos e históricos. ”

Críticas a Popper

O falsificacionismo distorce a natureza da atividade científica.

Popper não diz como a ciência é efetivamente mas antes como a **ciência deve ser**.

Popper limita-se a apresentar uma **perspetiva normativa e não descritiva da ciência**.

A sua filosofia não adere à realidade, pois a ciência não é tão objetiva como supõe, **não existindo o conhecimento sem um sujeito conhecedor** (as teorias são construídas por pessoas e, como tal, têm as mesmas virtudes e defeitos das pessoas).

Críticas a Popper

O falsificacionismo de Popper não torna a ciência mais racional, pois **destrói a nossa confiança nas teorias científicas**.

O falsificacionismo torna **irracional a nossa confiança nas teorias científicas**.

Ex:

Popper diz-nos que as teorias científicas, mesmo quando foram testadas com sucesso, nunca passam de meras conjeturas, já que nunca são minimamente confirmadas pela observação. Tudo o que podemos dizer é que ainda não foram refutadas.

Assim, nunca temos quaisquer razões para acreditar que as teorias científicas são verdadeiras, então, tudo o que pudermos dizer acerca da fiabilidade dos aviões é que eles foram construídos de acordo com teorias que ainda não foram refutadas, assim viajar de avião será pouco razoável.

Críticas a Kuhn

A ideia que os paradigmas são incomensuráveis é implausível.

Ex:

Na astronomia o paradigma geocêntrico, que colocava a Terra no centro do universo, foi substituído pelo paradigma heliocêntrico.

Se estes paradigmas fossem incomensuráveis, teríamos de dizer que a teoria de Copérnico não representou uma aproximação à verdade.

Ex:

No séc XIX houve grande confronto de duas teorias óticas: a teoria de que a luz era constituída por ondas (teoria ondulatória) e a teoria de que a luz era constituída por pequeníssimos corpos, chamados fotões (teoria corpuscular).

As duas teorias rivais foram incorporadas décadas mais tarde na teoria da dualidade partícula-onda (proposta pelo francês Louis de Broglie - prémio Nobel da Física de 1929).

Críticas a Kuhn

Kuhn propõe uma conceção relativista da ciência.

Ex:

Se tudo não passar de conceções do mundo inconciliáveis às quais se adere pelas mais variadas razões, incluindo motivações psicológicas, ideológicas, religiosas ou políticas, podemos afirmar que as teorias científicas tem o mesmo valor explicativo do que os mitos e as lendas.

(Kuhn respondeu a esta crítica dizendo que não defendia o relativismo, mas este é uma consequência da sua perspetiva)

A criação artística e a obra de arte

A dimensão estética
Análise e compreensão estética



Percurso da aula

1

O que é a arte?

2

Esquema de teorias

3

Imaginação
Pensamento
Emoções
Símbolos
Dimensão Estética

4

O problema da definição de arte

5

A teoria da arte como representação/imitação

6

Arte grega

7

Críticas à teoria da arte como imitação

O que é a Arte?



Esquema de teorias

O QUE É A ARTE?

A arte consiste na **imitação da natureza bela ou na reprodução de comportamentos humanos, conceitos ou ideais belos, bons e justos.**

Uma obra de arte é uma **emoção transformada em ideia na mente do artista e que ele projeta num objeto.**

Um objeto é uma obra de arte se possui uma forma que possa ser **apreciada esteticamente.**

Uma obra de arte é um **artefacto com um conjunto de aspetos** ao qual foi conferido o estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa **atuando em nome de uma instituição social, mundo da arte.**

Uma obra de arte é um objeto acerca do qual o seu proprietário tem a **intenção duradoura de que ele seja visto como é tipicamente vista a arte.**

TEORIA

Teoria da arte como imitação

Teoria expressivista da arte

Teoria formalista da arte

Teoria institucional da arte

Teoria histórico-intencional

Imaginação



Imaginação



Imaginação



Imaginação



Imaginação



Imaginação



Imaginação

A capacidade de imaginar é a faculdade mais central do Ser Humano

Capacidade de imaginar outros mundos

Capacidade de criar imagens

Capacidade de imaginar alternativas

A imagem está associada à luz e a mente

Imagens sonoras, tácteis, olfativas, gustativas, mentais

Pensamento



Pensamento



Pensamento

O pensamento humano é a capacidade de associar imagens

Não é a imagem que nos dá o pensamento

O pensamento é o distanciamento das imagens

Articulação de imagens - isto é o pensamento

A arte tem o poder nos dar outra possibilidade de ver o mundo

Outros mundos



Outros mundos



Emoções

O que são as emoções?



São tonalidades da nossa estrutura mental e vida interior



Emoções

O que é uma emoção?

É difícil dizer por palavras o que é uma emoção

A emoção é algo que é universal.

A emoção é uma experiência de sentir.

Alegria - Tristeza, Ira, Nojo, Surpresa, Medo



Emoções presentes em todos os seres humanos

São Processos inconscientes que estabelecem a emoção

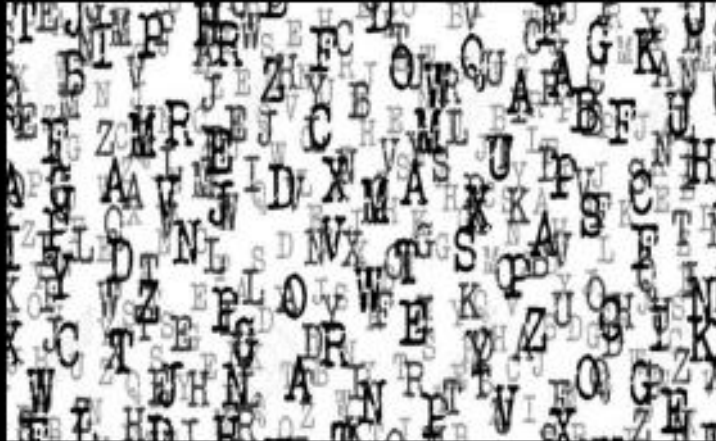
Uma emoção indicia um momento interior que o indivíduo não controla, daí ser a expressão mais humana

O que diferencia uma emoção de um sentimento?

"Um sentimento é a consciência de uma emoção"

(António Damásio)

Símbolos



Símbolos

A arte tem a capacidade de **unificar o sentimento e a razão**

A forma e a sensibilidade

Música – sentir o mundo

Matemática – dizer o mundo

Símbolos convencionais (rigor simbólico)

ex: cada símbolo matemático tem um único sentido; o alfabeto.

Símbolos não convencionais

ex: sentido singular, cor, formas, sons etc.

Existe uma linguagem universal?

Ou está dependente da cultura?

Dimensão estética

Experiência estética –
sentimentos, emoções, etc

Propriedades estéticas –
beleza, harmonia, etc



Atitude estética – desinteresse, ou seja, quando contemplamos uma obra de arte não temos um interesse concreto associado, a não ser o do prazer estético.

O problema da definição de arte

Um dos problemas centrais da filosofia da arte consiste em procurar uma teoria que defina as características, que formam a essência da arte.

Definir explicitamente a arte implica identificar:

- as características comuns a todos os objetos de arte: as condições necessárias para algo ser arte
- e as características que só esses objetos têm: as condições suficientes para algo ser arte.

Ao proporem uma definição explícita de arte, muitos filósofos procuram saber qual é a sua **essência**

Procuram as características intrínsecas que determinados objetos possuem e os fazem ser arte, permitindo-nos distinguir o que é arte do que não é

Teorias essencialistas/
não essencialistas

A teoria da arte como representação/imitação



A teoria da arte como representação/imitação

Trata-se da **mais antiga teoria da arte**.

Platão e Aristóteles defenderam que a **arte consiste num certo modo de imitação da natureza** (do grego, *mimesis*).

Não se trata apenas de imitar com precisão a aparência bela dos objetos físicos, mas também - através de artes como a literatura ou teatro - de **representar comportamentos, princípios, valores ou ideias belos, bons e justos, como as leis morais, a origem Divina e a ordem e harmonia do universo**.

Arte grega



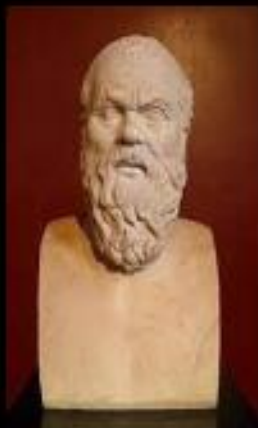
Arte grega



Arte grega



Arte grega



Sócrates



Críticas à teoria da arte como imitação

Artes não imitativas

A teoria enfrenta dificuldades sérias quando nos afastamos da pintura, escultura, literatura e teatro.

As obras de música instrumental ou de arquitetura não costumam representar o que quer que seja.

O reduzido valor da melhor imitação

Há inúmeras obras-primas que são representativas, mas de um modo não realista, e finalmente, há aquelas que não o são de todo, como a pintura abstrata.

Também a nossa apreciação da literatura, da arquitetura e do teatro não se limita ao grau de realismo, e várias das maiores obras dessas artes fogem da imitação.

Problemas com a noção de representação

O mesmo se passa com algumas pinturas abstractas, concebidas apenas para provocar em nós um certo tipo de experiências visuais.

Os jogos de cores e formas da op art (arte óptica) procuram simplesmente estimular a nossa percepção visual.

Anexo T

Textos para resumo no âmbito da Filosofia da Ação

"Pondo de lado algumas utilizações puramente técnicas da palavra "ação" (por exemplo, ação como participação no capital de uma empresa), o núcleo significativo da palavra assenta na produção ou no causar um efeito.

A palavra "ação" emprega-se, por vezes, para falar de animais não humanos (diz-se que a ação das cegonhas é benéfica para a agricultura) ou até, inclusivamente, de seres inanimados (diz-se que a gravidade é uma forma de ação à distância. No entanto, empregamos sobretudo a palavra "ação" para falar do que fazem os Homens. Aqui só nos interessa este tipo de ação, a ação humana. As nossas ações (algumas) são as coisas que fazemos.

Na realidade, o verbo "fazer" abarca um campo semântico bastante mais amplo que o substantivo "ação". O latim distingue o *agere* do *facere*, que em francês, por exemplo, dão *agir* e *faire* (em português "agir" e "fazer"). O substantivo latino derivado do *agere*, deu lugar ao substantivo ação.

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

Enquanto dormimos, fazemos muitas coisas: respiramos, transpiramos, sonhamos, damos voltas e andamos sonâmbulos pela casa. Todas estas coisas fazemos inconscientemente. Fazemo-las, mas não nos damos conta disso, não temos consciência de que as fazemos, por isso não lhes vamos chamar ações.

Reservamos o termo "ação" para aquelas coisas que fazemos conscientemente, dando-nos conta de que as fazemos.

Uma ação é uma interferência consciente e voluntária de uma pessoa (o agente) no decurso normal dos acontecimentos, os quais sem a sua interferência teriam seguido um caminho diferente. Uma ação consta, assim, de um evento que acontece graças à interferência de um agente que tenha a intenção de interferir de modo a que tal evento aconteça".

J. Mosterin, *Racionalidade e Ação Humana*, seleção de parágrafos, Alianza Universidad.

Madrid.1987

Livre-arbítrio e determinismo

O problema do livre-arbítrio e do determinismo surge devido a uma aparente contradição entre duas ideias plausíveis. A primeira é a ideia de que os seres humanos têm liberdade para fazer ou não fazer o que queiram (obviamente, dentro de certos limites — ninguém acredita que possamos voar apenas por querermos fazê-lo). Esta é a ideia de que os seres humanos têm *vontade livre* — ou *livre-arbítrio*.

A segunda é a ideia [...] de que tudo o que acontece neste universo é causado, ou determinado, por acontecimentos ou circunstâncias anteriores. Diz-se de aqueles que aceitam esta ideia que acreditam no princípio do *determinismo* e chama-se-lhes *deterministas*. (De aqueles que negam esta segunda ideia diz-se que são *indeterministas*.)

Pensa-se frequentemente que estas duas ideias entram em conflito porque parece que não podemos ter livre-arbítrio — as nossas escolhas não podem ser livres — se forem determinadas por acontecimentos ou circunstâncias anteriores.

Além disso, algumas pessoas defendem que se tudo o que fazemos é determinado pelo que aconteceu no passado de uma forma tal que as nossas escolhas nunca são livres, então não somos moralmente responsáveis por nenhuma das nossas ações, porque nesse caso não escolhemos livremente fazê-las. Pode esta ideia estar correta?

Na história da filosofia, foram propostos essencialmente três tipos diferentes de respostas a esta questão. Um consiste em aceitar que o determinismo é verdadeiro e, por conseguinte, que a responsabilidade moral não tem sentido. A este ponto de vista chama-se geralmente *determinismo radical*, e àqueles que o aceitam *deterministas radicais*.

Um segundo ponto de vista é o de que tem efetivamente sentido sustentar que as pessoas são moralmente responsáveis pelas suas ações, porque o determinismo está errado e nós no fim de contas temos livre-arbítrio. Chama-se com frequência *libertista* a este ponto de vista e aos seus defensores *libertistas*.

Finalmente, um terceiro ponto de vista é o de que ao aceitarmos o determinismo e a liberdade da vontade não nos contradizemos, pelo que podemos ser considerados moralmente responsáveis pelas nossas escolhas embora elas sejam determinadas. Chama-se geralmente *determinismo moderado* a este ponto de vista e aos seus defensores *deterministas moderados*.

Howard Kahane, Tradução de Álvaro Nunes

Textos para resumo no âmbito da Filosofia Política – John Rawls

Nesse sentido, Rawls divide a sua concepção geral em três princípios:

Princípio da liberdade igual:

A sociedade deve assegurar a máxima liberdade para cada pessoa compatível com uma liberdade igual para todos os outros.

Princípio da diferença:

A sociedade deve promover a distribuição igual da riqueza, exceto se a existência de desigualdades económicas e sociais gerar o maior benefício para os menos favorecidos.

Princípio da oportunidade justa:

As desigualdades económicas e sociais devem estar ligadas a postos e posições acessíveis a todos em condições de justa igualdade de oportunidades.

Estes três princípios formam a concepção de justiça de Rawls. Mas por si só estes princípios não resolvem conflitos como os que viste. Se queres ter uma espécie de guia nas tuas escolhas, é preciso ainda estabelecer uma ordem de prioridades entre os princípios. Assim, o princípio da liberdade igual tem prioridade sobre os outros dois e o princípio da oportunidade justa tem prioridade sobre o princípio da diferença. Atingido um nível de bem-estar acima da luta pela sobrevivência, a liberdade tem prioridade absoluta sobre o bem-estar económico ou a igualdade de oportunidades, o que faz de Rawls um liberal.

A liberdade de expressão e de religião, assim como outras liberdades, são direitos que não podem ser violados por considerações económicas. Por exemplo, se já tens um rendimento mínimo que te permite viver, não podes abdicar da tua liberdade e aceitar a restrição de não poderes sair de uma exploração agrícola na condição de passares a ganhar mais. Outro exemplo que a teoria de Rawls rejeita seria o de abdicares de gozar de liberdade de expressão para um dia teres a vantagem económica de não te serem cobrados impostos.

Em cada um dos princípios mantém-se a ideia de distribuição justa. Assim, uma desigualdade de liberdade, oportunidade ou rendimento será permitida se beneficiar os menos favorecidos. Isto faz de Rawls um liberal com preocupações igualitárias. Considera mais uma vez alguns exemplos. Um sistema de ensino pode permitir aos estudantes mais dotados o acesso a maiores apoios se, por exemplo, as empresas em dificuldade vierem a beneficiar mais tarde do seu contributo, aumentando os lucros e evitando despedimentos. Outro caso permitido é o de os médicos ganharem mais do que a maioria das pessoas desde que isso permita aos médicos ter

acesso a tecnologia e investigação de ponta que tornem mais eficazes os tratamentos de certas doenças e desde que, claro, esses tratamentos estejam disponíveis para os menos favorecidos.

As liberdades básicas a que Rawls dá atenção são os direitos civis e políticos reconhecidos nas democracias liberais, como a liberdade de expressão, o direito à justiça e à mobilidade, o direito de votar e de ser candidato a cargos públicos.

A parte mais disputável da teoria de Rawls é a que diz respeito à exigência de distribuição justa de recursos económicos — o que se compreende. Uma vez resolvido o problema dos direitos e liberdades básicas nas sociedades democráticas liberais, o grande problema com que estas sociedades se deparam é o de saber como devem ser distribuídos os recursos económicos — trata-se do problema da justiça distributiva.

Faustino Vaz

A justiça é a virtude primeira das instituições sociais, tal como a verdade o é para os sistemas de pensamento. Uma teoria, por mais elegante ou parcimoniosa que seja, deve ser rejeitada ou alterada se não for verdadeira; da mesma forma, as leis e instituições, apesar de poderem ser eficazes e bem concebidas, devem ser reformadas ou abolidas se forem injustas.

Cada pessoa beneficia de uma inviolabilidade que decorre da justiça, a qual nem sequer em benefício do bem-estar da sociedade como um todo poderá ser eliminada.

Por esta razão, a justiça impede que alguns percam a liberdade para outros passarem a partilhar um bem maior. Não permite que os sacrifícios impostos a uns poucos sejam compensados pelo aumento das vantagens usufruídas por um maior número. Assim, numa sociedade justa, a igualdade de liberdade e direitos entre os cidadãos é considerada definitiva(...). Na teoria da justiça como equidade, a posição da igualdade original corresponde ao estado de natureza na teoria tradicional do contrato social. Esta posição original não é, evidentemente, concebida como uma situação histórica concreta, muito menos como um estado cultural primitivo.

Deve ser vista como uma situação puramente hipotética, caracterizada de forma a conduzir a uma certa concepção da justiça. Entre as características essenciais está o facto de que ninguém conhece a sua posição na sociedade, a sua situação de classe ou estatuto social, bem como a parte que lhe cabe na distribuição de atributos e talentos naturais, como a sua inteligência, a sua força e outras qualidades semelhantes. Parto inclusivamente do princípio de que as partes desconhecem as suas concepções do bem e as suas tendências psicológicas particulares. Os princípios da justiça são escolhidos a coberto de um **véu de ignorância**.

Assim se garante que ninguém é beneficiado ou prejudicado na escolha daqueles princípios pelos resultados do acaso natural ou pela contingência das circunstâncias sociais.

Uma vez que todos os participantes estão numa situação semelhante e que ninguém está em posição de designar princípios que beneficiem a sua situação particular, os princípios da justiça são o resultado de um acordo ou negociação equitativa, (...) isto justifica a designação "justiça como equidade": transmite a ideia de que o acordo sobre os princípios da justiça é alcançado numa situação inicial que é equitativa.

John Rawls, Uma Teoria da justiça in Textos e problemas de Filosofia

Texto para resumo no âmbito da Filosofia do Conhecimento

Empirismo e Racionalismo

Desde as origens da filosofia o problema do conhecimento sempre ocupou a maioria dos filósofos. O racionalismo e o empirismo representam visões opostas na maneira de explicar como o homem adquire conhecimentos.

Segundo o filósofo Hume, a alma (a mente) não possui ideias inatas. As impressões, obtidas pela experiência, isto é, pela sensação, percepção e pelo hábito, são direcionadas à memória, e através de um processo de associação de ideias formam-se os pensamentos. Todo conhecimento advém dos dados da experiência. Assim, seguindo a linha de raciocínio das ciências experimentais, o empirismo parte de fatos, eventos constatados pela experiência.

Por isso, chega à seguinte problemática epistemológica: como, partindo da experiência sensível, é possível chegar às leis universais? A solução encontrada pelos filósofos empiristas foi a de que partindo do pressuposto de que todo o conhecimento é originário da experiência, conclui-se que mesmo as ideias abstratas e as leis científicas têm a mesma incerteza, instabilidade e particularidade do conhecimento empírico.

A escola racionalista, inaugurada por René Descartes, tem um posicionamento diferente em relação à maneira como é adquirido o conhecimento. Em relação ao método para atingir o conhecimento, o filósofo francês propõe colocar em dúvida qualquer conhecimento que não seja claro e distinto.

O conhecimento verdadeiro pode ser obtido através da análise racional, com a qual é possível apreender a natureza verdadeira e imutável das coisas. Assim, afirma ser necessário descobrir uma metodologia de investigação filosófica sobre a qual se pudesse construir todo o conhecimento. A resposta a esta questão encontrada por Descartes foi a de que o conhecimento válido não provém da experiência, mas encontra-se inato na alma.

Autor: *Ricardo Ernesto Rose, seleção de parágrafos*

Textos para resumo no âmbito da Filosofia da Ciência

Não há indução probabilística. A experiência humana, tanto na vida comum como em ciência, adquire-se fundamentalmente através do mesmo procedimento: a invenção livre, injustificada e injustificável de hipóteses, antecipações ou expectativas, e a sua subsequente testagem. Esses testes não podem tornar a hipótese "provável". Podem apenas corroborá-la - e isto porque o "grau de corroboração" não é mais que uma designação ligada a uma informação ou a uma apreciação da severidade dos testes passados pela hipótese.

Mas quase todos os meses se publicam mais teorias da indução. É que há uma considerável força intuitiva na asserção de que a propriedade de uma lei aumenta com o número de casos observados que a verificam. Tentei explicar essa força intuitiva assinalando que não se distinguiu adequadamente grau de corroboração e probabilidade. Quer a minha explicação seja satisfatória quer não, a actual superabundância de teorias da indução insustentáveis deve ser altamente satisfatória até para um indutivista. (...)

Para ser mais específico, desafio qualquer pessoa que julgue que é possível aumentar a probabilidade uma teoria por meio de algum protocolo indutivo a explicar quatro coisas.

- 1) Por que é que os cientistas invariavelmente preferem uma teoria altamente testável cujo conteúdo vai muito além de todas as provas observadas, a uma hipótese *ad hoc*, concebida para explicar precisamente essas provas, e pouca coisa para além delas, ainda que esta última tenha de ser sempre mais provável do que a primeira relativamente a provas dadas. Como se há-de combinar a exigência de elevado conteúdo informativo de uma teoria – a exigência de conhecimento – com a exigência de probabilidade elevada, que significa falta de conteúdo e de conhecimento.
- 2) Como se há-de evitar obter probabilidades iguais a 1 para todas as leis ainda não refutadas, considerando que todas elas são instanciadas quase em toda a parte, pois tanto a lei “Todos os cisnes são brancos”, isto é “Não há nenhum cisne não-branco” como a lei “Todos os cisnes são não-brancos”, isto é “Não há nenhum cisne branco” são instanciadas em todas as regiões onde não haja cisnes, isto é, segundo o nosso conhecimento actual, em quase todo o universo.
- 3) Como evitar obter, num universo infinito (ou num universo praticamente infinito) a probabilidade zero para todas as leis universais, considerando que uma lei universal acerca de um universo infinito pode sempre ser expressa como um produto infinito de proposições singulares. (Por exemplo, “Todos os cisnes são brancos” pode-se exprimir através de “Tudo tem a propriedade P” (em que ter a propriedade P é definido pela frase “ou ser branco ou não ser um cisne”

Karl Popper, *O realismo e o objectivo da ciência*,
in Pós-escrito à lógica da descoberta científica – Vol.I, Dom Quixote, Lisboa, 1992, p.264,265,26

Uma diferente noção de progresso

“As revoluções terminam com a vitória total de um dos campos antagonistas. Alguma vez esse grupo dirá que o resultado da sua vitória não constitui um progresso? Isso seria a mesma coisa que admitir que se tinham enganado e que os seus opositores tinham razão. Pelo menos para os vencedores, aquilo que resulta de uma revolução não pode deixar de constituir um progresso, estando até estes em excelente posição para assegurar que os futuros membros da sua comunidade irão olhar para a história com a mesma convicção (...)

Para sermos mais precisos, podemos ter de renunciar à noção, explícita ou implícita, de que as mudanças de paradigma aproximam os cientistas, e os que com eles aprendem, cada vez mais da verdade. (...)

O processo de desenvolvimento aqui descrito é um processo evolutivo a partir de uma origem primitiva – um processo cujos sucessivos estádios se caracterizam por uma compreensão da natureza cada vez mais detalhada e sofisticada. Mas nada do que foi ou será dito faz dele um processo em vista de algo. Essa lacuna terá perturbado muitos leitores.

Todos nós estamos muito acostumados a ver a ciência como uma tarefa que se aproxima cada vez mais de um fim estabelecido antecipadamente pela natureza.

Mas esse fim é necessário? Não podemos nós explicar a existência da ciência, e também o seu sucesso, em termos de uma evolução a partir do estado de conhecimento da comunidade num dado momento? (...)

O processo descrito como resolução de revoluções é o processo de seleção natural, no âmbito da comunidade científica, do modo mais apto para se poder exercer a ciência do futuro. (...) Todo o processo podia ter ocorrido, como nós hoje supomos que aconteceu no caso da evolução biológica, sem ser orientado para um fim determinado, para uma verdade científica perene, da qual cada estádio do desenvolvimento do conhecimento científico seria o exemplo mais acabado.”

Thomas Kuhn, *A Estrutura das Revoluções Científicas*,
Trad de Carlos Marques, Lisboa: Guerra&Paz, 2009, p.147.

Textos para resumo no âmbito da Filosofia da Arte

A Arte é Comunicação de Sentimentos

A atividade artística é baseada no facto de uma pessoa, ao receber através da sua audição ou visão a expressão do sentimento de outra pessoa, ser capaz de ter a experiência emocional que motivou aquele que a exprime. [...]

É nesta capacidade de as pessoas receberem a expressão do sentimento de outras pessoas, e de terem elas próprias esses sentimentos, que a atividade artística se baseia.

A arte começa quando alguém com o intuito de unir a si outro ou outros num mesmo sentimento exprime tal sentimento através de certas indicações externas. [...] Desde que os espectadores ou ouvintes sejam contagiados pelos mesmos sentimentos que o autor sentiu, há arte. [...] O grau de contágio da arte depende de três condições:

1. Da maior ou menor individualidade do sentimento transmitido;
2. Da maior ou menor clareza com que o sentimento é transmitido;
3. Da sinceridade do artista, isto é, da maior ou menor força com que o próprio artista sente o que é transmitido.

Quanto mais individualizado é o sentimento transmitido, tanto mais fortemente atua sobre o recetor; quanto mais individualizado o estado de alma para o qual ele é transferido, maior prazer obtém o recetor e, conseqüentemente, com mais prontidão e força adere a ele.

A clareza da expressão ajuda o contágio porque o recetor, que se mistura na sua consciência com o autor, ficará tanto mais satisfeito quanto maior for a clareza com que o sentimento é transmitido, o qual ele julga há muito conhecer e sentir, mas para o qual só agora encontra expressão. Mas o grau de contágio aumenta, acima de tudo, com o grau de sinceridade do artista.

Logo que o espectador, ouvinte ou o leitor sente que o artista está contagiado pela sua própria produção e escreve, canta ou representa para ele próprio, e não apenas para impressionar os outros, o recetor é também contagiado por esse estado mental; e inversamente, assim que o espectador, leitor ou ouvinte sente que o autor não está a escrever, cantar ou representar para sua própria satisfação – não sente ele próprio o que deseja exprimir – mas está a fazer isso para o recetor, a resistência surge imediatamente, e nem os mais individuais e presentes sentimentos, assim como as técnicas mais ousadas, conseguem produzir qualquer contágio, provocando realmente rejeição. [...]

A ausência de qualquer uma destas condições exclui uma obra da categoria de arte, relegando-a para a categoria da falsa arte. Se a obra não transmite a singularidade do sentimento do artista e não é, portanto, individual; se não é expressa de maneira inteligível, ou se não teve origem na necessidade interior de expressão do autor, não é obra de arte. Se todas estas condições estiverem presentes, mesmo num pequeno grau, então a obra, mesmo sendo fraca, será ainda uma obra de arte.

Tolstoi, *O Que é a Arte?* 1898, trad. de Aires Almeida, Caps. 5 e 15

O que é a estética?

O ramo da filosofia a que se dá o nome de “estética” inclui um conjunto de conceitos e de problemas tão variado que, aos olhos daquele que se inicia no seu estudo, pode parecer uma matéria demasiado dispersa e inacessível.

Essa primeira impressão é compreensível, mas ultrapassável. Uma maneira de desfazer tal impressão é começar por esclarecer que a estética é a disciplina filosófica que se ocupa dos problemas, teorias e argumentos acerca da arte. A estética é, portanto, o mesmo que filosofia da arte.

Mas há um problema com esta forma de apresentar a estética: o termo “estética” não tem sido sempre utilizado nesse sentido. E isso não ocorre apenas em relação ao uso comum da palavra “estética”; ocorre também no interior da própria tradição filosófica.

Na tentativa de desfazer essa dificuldade, a estética é muitas vezes apresentada como a disciplina filosófica que se ocupa dos problemas e dos conceitos que utilizamos quando nos referimos a **objetos estéticos**. Só que isso pouco adianta se não soubermos antes o que se entende por “objetos estéticos”. Podemos, contudo, acrescentar que os objetos estéticos são os objetos que provocam em nós uma **experiência estética**. Mas, uma vez mais, ficamos insatisfeitos, pois teremos agora de saber o que é uma experiência estética. Resta-nos insistir e perguntar: “O que é uma experiência estética?”

Uma resposta possível, mas sem ser circular — sem voltar ao princípio e afirmar que uma experiência estética é o que resulta da contemplação de objetos estéticos — é apresentar alguns exemplos daquilo que consideramos ser **juízos estéticos**, isto é, juízos acerca de objetos estéticos e que, portanto, exprimem experiências estéticas.

Eis alguns exemplos de frases que habitualmente proferimos e que qualquer pessoa estaria disposta a reconhecer que exprimem juízos estéticos:

F1: “Aquela casa é bonita”

F2: “O vale do Douro é belo”

F3: “O nascer do dia naquela amena manhã de Maio no Gerês com o cheiro a terra molhada e os pássaros a chilrear foi sublime”

F4: “A decoração desta montra está com muito bom gosto”

F5: “O último andamento da 9ª Sinfonia de Beethoven é emocionante”

F6: “O quadro *Mulher-cão* de Paula Rego é uma verdadeira obra-prima”

F7: “O livro *Ulisses* de James Joyce é uma obra complexa”

Aires de Almeida, Crítica na Rede

Anexo U

Teste de avaliação – Lógica e Filosofia da Ação (Versão A)



Teste de Avaliação 10ºE – Duração de 90 Minutos

Professores Helena Serrão e Clayton Silva

Paço de Arcos, 14 de janeiro de 2022

Versão A

Grupo I

(10 x 2=200 pontos)

1. Suponha que a proposição «O João perdeu o debate» é a conclusão de um argumento que constitui uma falácia da petição de princípio. A premissa desse seria

- (A) «O adversário do João argumentou bem».
- (B) «O João não usou bons argumentos».
- (C) «O João foi excessivamente arrogante».
- (D) «O adversário do João ganhou o debate».

2. Indique a opção que contém uma falácia *ad hominem*.

- (A) A testemunha pode estar a mentir, pois já antes mentiu em tribunal.
- (B) A testemunha não se exprime claramente, pois não se compreende bem o que diz.
- (C) Não interessa o que a testemunha diz pois não passa de uma pessoa vaidosa.
- (D) Não interessa o que a testemunha diz a favor do acusado, pois ela é mulher dele.

3. O orador que defende «Não há provas de que Deus não exista; portanto, Deus existe» incorre na mesma falácia em que incorre aquele que defende o seguinte:

- (A) Deus existe, porque temos provas de que existe.
- (B) Deus não existe, tenhamos ou não provas de que existe.
- (C) Deus existe, tenhamos ou não provas de que existe.
- (D) Deus não existe, porque não temos provas de que existe.

4. Um motivo para agir é:

- (A) A razão inconsciente da ação.
- (B) A razão consciente do agir.
- (C) Um impulso consciente para agir.
- (D) Um impulso inconsciente do agir.

5. Chamamos ação a um acontecimento levado a cabo...

- (A) Por um ser humano de modo involuntário.
- (B) Pela natureza de modo involuntário.
- (C) Pela natureza de modo voluntário.
- (D) Por um ser humano de modo voluntário.

6. As teorias incompatibilistas concordam com a:

- (A) impossibilidade de defender que todas as ações são determinadas,
- (B) impossibilidade da existência do livre-arbítrio.
- (C) a incoerência em defender o determinismo radical e o determinismo moderado.
- (D) incoerência em defender a existência de determinismo e o libertismo.

7. Em que consiste o problema do livre arbítrio?

- (A) O problema do livre arbítrio consiste em discutir se algumas ações são livres ou serão causalmente determinadas.
- (B) O problema do livre-arbítrio consiste em discutir se Deus existe.
- (C) O problema do livre arbítrio consiste em discutir se existe um destino.
- (D) O problema do livre arbítrio consiste em discutir a liberdade de expressão.

8. Considere o seguinte argumento e o seu dicionário:

Se o Zé quiser lutar pelo ambiente então terá de se juntar a outros com o mesmo propósito. Se o Zé se juntar aos outros com o mesmo propósito então terá de sair do conforto da sua casa. Logo, o Zé terá de sair do conforto da sua casa.

Dicionário: P: O Zé quer lutar pelo ambiente; Q: O Zé junta-se a outros com o mesmo propósito; R: O Zé sai do conforto da sua casa.

Qual das alíneas formaliza corretamente o argumento?

- (A) $P \wedge Q; P; \therefore Q$
- (B) $P \vee Q; \sim P; \therefore Q$
- (C) $P \rightarrow Q; P; \therefore Q$
- (D) $P \rightarrow Q; Q \rightarrow R; \therefore R$

9. *“No dia do teste, já é tarde demais para estudar. Por isso, se estudei então sei as respostas certas ou procrastinei e terei de responder “à sorte”. A verdade é que não procrastinei. Logo, estudei e sei as respostas certas.”*

Este raciocínio assemelha-se a uma forma de inferência válida, nomeadamente:

- (A) Modus Tollens
- (B) Silogismo Hipotético
- (C) Lei de De Morgan
- (D) Silogismo Disjuntivo

10. A lógica informal distingue-se da lógica formal por:

- (A) Avaliar os argumentos pelo seu conteúdo e não pela sua forma lógica
- (B) Avaliar argumentos pela sua forma e não pelo seu conteúdo.
- (C) Avaliar argumentos com conclusões falaciosas.
- (D) Avaliar argumentos dedutivos consistentes e sólidos.

Grupo II

Argumentação

(4x50 = 200 Pontos)

1. **Identifique os seguintes argumentos e determine a sua validade. Justifique a sua resposta (no caso de ser um argumento inválido, identifique a falácia)**

a) *“O professor de Filosofia diz que não devemos tomar a vacina da Covid. Logo, não devemos tomar a vacina da Covid.”* (25Pontos)

b) *“Todos os gatos observados até hoje (várias raças em vários países do mundo) gostam de peixe. Logo, todos os gatos gostam de peixe.”*(25 Pontos)

2. **Identifique as seguintes falácias informais. Justifique a sua resposta.**

a) *“Tomar vacinas é introduzir algo no corpo que desconhecemos. Se introduzirmos coisas desconhecidas no corpo ficamos doentes. Se ficamos doentes corremos o risco de morrer. Logo tomar vacinas é um caminho para morrer precocemente.”* (25 Pontos)

b) *“ O Zé defende que os produtos com açúcares adicionados devem ter etiquetas que digam isso. O António responde: “Tu queres acabar com a liberdade do mercado e que o Estado controle tudo!”.* (25 Pontos)

3. Leia a seguinte frase:

“A liberdade humana nunca é absoluta. O homem está sempre submetido a uma enorme variedade de influências, sejam elas físicas, biológicas, psicológicas, sociais ou culturais.

Concorda com a afirmação? Fundamente a sua resposta.

Na sua resposta explicita as condicionantes da ação humana.

4. Poderá a consciência da nossa liberdade ser uma ilusão?

Na sua resposta:

- Apresente inequivocamente a sua posição;
- Argumente a favor da sua posição tendo em conta os argumentos e objeções estudados.

Grupo III

Problematização.

(1-70 Pontos, 2-60 pontos, 3-70 pontos)

Leia o seguinte texto:

“Uma pedra recebe de uma causa exterior que a empurra uma certa quantidade de movimento, pela qual continuará necessariamente a mover-se depois da paragem da impulsão externa (...) Imaginai agora, por favor, que a pedra, enquanto está em movimento, sabe e pensa que é ela que faz todo o esforço possível para continuar em movimento. Esta pedra, seguramente, acreditará ser livre e perseverar no seu movimento pela única razão de o desejar. Assim é esta liberdade humana que todos os homens se vangloriam de ter e que consiste somente nisto, que os homens são conscientes dos seus desejos e ignorantes das causas que a determinam.”

Espinosa, “Carta a Schuller”, in Oeuvres Complètes, Paris, Gallimard, 1954

1. Identifique o problema e a tese discutidos no texto. Justifique a sua resposta com excertos do texto.(70 Pontos)

2. Relacione as duas teorias opostas sobre o livre-arbítrio. (60 Pontos)

3. Descubra o problema lógico presente na seguinte inferência: (30 Pontos)

a) *“Rei: Dê uma olhadela na estrada e veja se pode avistar alguém.*

Alice: Ninguém está vindo pela estrada!

Rei: Ah! Só queria ter olhos assim - Capazes de ver Ninguém! E a tal distância! Ora o máximo que consigo ver é alguém de verdade. “

Lewis Carroll, Alice no país das maravilhas

b) **Compare os seguintes argumentos identificando cada um deles:**

“Se o ladrão tivesse entrado pela janela da cozinha, haveria pegadas lá fora; mas não há pegadas lá fora; logo, o ladrão não entrou pela janela da cozinha.” (20 Pontos)

“O João tem os dedos manchados de nicotina; logo, o João é fumador” (20 Pontos)

Teste de avaliação – Lógica e Filosofia da Ação (Versão B)



Teste de Avaliação 10ºE – Duração de 90 Minutos

Professores Helena Serrão e Clayton Silva

Paço de Arcos, 14 de janeiro de 2022

Versão B

Grupo I

(10x2=200 pontos)

1. Considere o seguinte argumento e o seu dicionário:

Se o Zé quiser lutar pelo ambiente então terá de se juntar a outros com o mesmo propósito. Se o Zé se juntar aos outros com o mesmo propósito então terá de sair do conforto da sua casa. Logo, o Zé terá de sair do conforto da sua casa.

Dicionário: P: O Zé quer lutar pelo ambiente; Q: O Zé junta-se a outros com o mesmo propósito; R: O Zé sai do conforto da sua casa.

Qual das alíneas formaliza corretamente o argumento?

- (A) $P \wedge Q; P; \therefore Q$
- (B) $P \vee Q; \sim P; \therefore Q$
- (C) $P \rightarrow Q; P; \therefore Q$
- (D) $P \rightarrow Q; Q \rightarrow R; \therefore R$

2. “No dia do teste, já é tarde demais para estudar. Por isso, se estudei então sei as respostas certas ou procrastinei e terei de responder “à sorte”. A verdade é que não procrastinei. Logo, estudei e sei as respostas certas.”

Este raciocínio assemelha-se a uma forma de inferência válida, nomeadamente:

- (A) Modus Tollens
- (B) Silogismo Hipotético
- (C) Lei de De Morgan
- (D) Silogismo Disjuntivo

3. A lógica informal distingue-se da lógica formal por:

- (A) Avaliar os argumentos pelo seu conteúdo e não pela sua forma lógica
- (B) Avaliar argumentos pela sua forma e não pelo seu conteúdo.
- (C) Avaliar argumentos com conclusões falaciosas.
- (D) Avaliar argumentos dedutivos consistentes e sólidos.

4. Suponha que a proposição «O João perdeu o debate» é a conclusão de um argumento que constitui uma falácia da petição de princípio. A premissa desse seria

- (A) «O adversário do João argumentou bem».
- (B) «O João não usou bons argumentos».
- (C) «O João foi excessivamente arrogante».
- (D) «O adversário do João ganhou o debate».

5. Indique a opção que contém uma falácia *ad hominem*.

- (A) A testemunha pode estar a mentir, pois já antes mentiu em tribunal.
- (B) A testemunha não se exprime claramente, pois não se compreende bem o que diz.
- (C) Não interessa o que a testemunha diz pois não passa de uma pessoa vaidosa.
- (D) Não interessa o que a testemunha diz a favor do acusado, pois ela é mulher dele.

6. O orador que defende «Não há provas de que Deus não exista; portanto, Deus existe» incorre na mesma falácia em que incorre aquele que defende o seguinte:

- (A) Deus existe, porque temos provas de que existe.
- (B) Deus não existe, tenhamos ou não provas de que existe.
- (C) Deus existe, tenhamos ou não provas de que existe.
- (D) Deus não existe, porque não temos provas de que existe.

7. Um motivo para agir é:

- (A) A razão inconsciente da ação.
- (B) A razão consciente do agir.
- (C) Um impulso consciente para agir.
- (D) Um impulso inconsciente do agir.

8. Chamamos ação a um acontecimento levado a cabo...

- (A) Por um ser humano de modo involuntário.
- (B) Pela natureza de modo involuntário.
- (C) Pela natureza de modo voluntário.
- (D) Por um ser humano de modo voluntário.

9. As teorias incompatibilistas concordam com a:

- (A) impossibilidade de defender que todas as ações são determinadas,
- (B) impossibilidade da existência do livre-arbítrio.
- (C) a incoerência em defender o determinismo radical e o determinismo moderado.
- (D) incoerência em defender a existência de determinismo e o libertismo.

10. Em que consiste o problema do livre arbítrio?

- (A) O problema do livre arbítrio consiste em discutir se algumas ações são livres ou serão causalmente determinadas.
- (B) O problema do livre-arbítrio consiste em discutir se Deus existe.
- (C) O problema do livre arbítrio consiste em discutir se existe um destino.
- (D) O problema do livre arbítrio consiste em discutir a liberdade de expressão.

Grupo II

Argumentação

(4x50 = 200 Pontos)

1. Identifique os seguintes argumentos e determine a sua validade. Justifique a sua resposta (no caso de ser um argumento inválido, identifique a falácia)

a) *“O professor de Filosofia diz que não devemos tomar a vacina da Covid. Logo, não devemos tomar a vacina da Covid.” (25Pontos)*

b) *“Todos os gatos observados até hoje (várias raças em vários países do mundo) gostam de peixe. Logo, todos os gatos gostam de peixe.”(25 Pontos)*

2. Identifique as seguintes falácias informais. Justifique a sua resposta.

a) *“Tomar vacinas é introduzir algo no corpo que desconhecemos. Se introduzirmos coisas desconhecidas no corpo ficamos doentes. Se ficamos doentes corremos o risco de morrer. Logo tomar vacinas é um caminho para morrer precocemente. ” (25 Pontos)*

b) *“ O Zé defende que os produtos com açúcares adicionados devem ter etiquetas que digam isso. O António responde: “Tu queres acabar com a liberdade do mercado e que o Estado controle tudo!”. (25 Pontos)*

3. Leia a seguinte frase:

“A liberdade humana nunca é absoluta. O homem está sempre submetido a uma enorme variedade de influências, sejam elas físicas, biológicas, psicológicas, sociais ou culturais.

Concorda com a afirmação? Fundamente a sua resposta.

Na sua resposta explicita as condicionantes da ação humana.

4. Poderá a consciência da nossa liberdade ser uma ilusão?

Na sua resposta:

- Apresente inequivocamente a sua posição;
- Argumente a favor da sua posição tendo em conta os argumentos e objeções estudados.

Grupo III

Problematização.

(1-70 Pontos, 2-60 pontos, 3-70 pontos)

Leia o seguinte texto:

“Uma pedra recebe de uma causa exterior que a empurra uma certa quantidade de movimento, pela qual continuará necessariamente a mover-se depois da paragem da impulsão externa (...) Imaginai agora, por favor, que a pedra, enquanto está em movimento, sabe e pensa que é ela que faz todo o esforço possível para continuar em movimento. Esta pedra, seguramente, acreditará ser livre e perseverar no seu movimento pela única razão de o desejar. Assim é esta liberdade humana que todos os homens se vangloriam de ter e que consiste somente nisto, que os homens são conscientes dos seus desejos e ignorantes das causas que a determinam.”

Espinosa, “Carta a Schuller”, in Oeuvres Complètes, Paris, Gallimard, 1954

1. Identifique o problema e a tese discutidos no texto. Justifique a sua resposta com excertos do texto.(70 Pontos)

2. Relacione as duas teorias opostas sobre o livre-arbítrio. (60 Pontos)

3. Descubra o problema lógico presente na seguinte inferência: (30 Pontos)

a) “Rei: *Dê uma olhadela na estrada e veja se pode avistar alguém.*

Alice: Ninguém está vindo pela estrada!

Rei: Ah! Só queria ter olhos assim - Capazes de ver Ninguém! E a tal distância! Ora o máximo que consigo ver é alguém de verdade. "

Lewis Carroll, Alice no país das maravilhas

b) Compare os seguintes argumentos identificando cada um deles:

"Se o ladrão tivesse entrado pela janela da cozinha, haveria pegadas lá fora; mas não há pegadas lá fora; logo, o ladrão não entrou pela janela da cozinha." (20 Pontos)

"O João tem os dedos manchados de nicotina; logo, o João é fumador" (20 Pontos)

Proposta para teste 10ºE – Filosofia Política

1. A vantagem do véu de ignorância é:

- a) Promover a imparcialidade dos intervenientes na posição original.
- b) Evitar que os intervenientes saibam demais sobre a sua posição original.
- c) Promover escolhas informadas e conscientes na negociação do acordo.
- d) Mostra que, na posição original, também há desigualdade.

2. Uma crítica de Rawls ao utilitarismo é que este:

- a) Promove o aumento da felicidade geral.
- b) Não promove o aumento da felicidade individual.
- c) Considera a equidade com a finalidade de qualquer sociedade justa.
- d) Considera a equidade apenas como um dos meios possíveis de aumentar a felicidade.

3. O princípio da oportunidade justa visa:

- a) Diminuir a liberdade de quem é mais rico.
- b) Que os mais pobres tenham mais liberdade e direitos do que o resto da sociedade.
- c) Promover uma sociedade justa e equitativa.
- d) Manter o nível de riqueza sempre igual entre os indivíduos.

4. Segundo a conceção de J.Rawls o que define a equidade?

- a) Dar a cada um segundo as suas necessidades.
- b) Dar a todos o mesmos bens essenciais.
- c) Dividir por todos o mesmo.
- d) Cada um deve ter aquilo que consegue obter.

Problematização

1. Considere o seguinte quadro:

	Joaquim	Francisco	Lurdes	Maria	António
Sociedade A	20	18	15	13	10
Sociedade B	14	13	13	11	11
Sociedade C	18	16	14	12	7

1.1 Que sociedade segundo J. Rawls seria mais justa? Justifique a sua resposta explicitando o princípio maximin.

2. Leia o texto.

“A sociedade é bem ordenada quando não só é concebida para aumentar o bem dos respectivos membros mas quando é também efetivamente regida por uma concepção pública da justiça”

John Rawls

2.1 Tendo em consideração as desigualdades sociais de nascença “lotaria natural” e “lotaria social”, quais são os princípios da justiça elaborados por John Rawls que podem ajudar a diminuir as desigualdades sociais?

Teste de avaliação – Filosofia da Ciência e Filosofia da Arte (Versão A)



3ª PROVA DE AVALIAÇÃO DE FILOSOFIA -11ºAno

Professores Helena Serrão e Clayton Silva

Duração da prova: 90m Paço de Arcos, 21 de Março de 2022

Versão A

Grupo I

CONCETUALIZAÇÃO

(10x20= 200 Pontos)

Selecione a opção correta.

2. O conhecimento do senso comum difere do conhecimento científico porque o primeiro...

- a) É um conhecimento sistematizado.
- b) É imediato e espontâneo.**
- c) É uma construção racional.
- d) Dispõe de metodologias próprias.

1. Segundo Karl Popper, as teorias científicas...

- a) Surgem a partir da observação de factos, são refutáveis e conjeturais.
- b) São generalizações de relações entre os factos observados.
- c) São definitivamente aceites quando confirmadas pelos factos.
- d) São respostas conjeturais corroboradas e devem poder ser refutadas.**

3. Em filosofia da ciência, o problema da demarcação diz respeito:

- a) à relação entre o método dedutivo e o método indutivo.
- b) à relação entre a ciência normal e a ciência extraordinária.
- c) à distinção entre as ciências humanas e as ciências naturais.
- d) à distinção entre o que é ciência e o que não é ciência.**

4. De acordo com Popper, a ciência evolui...

- a) Através de inferências indutivas.
- b) Através de inferências indutivas e dedutivas.
- c) Aproximando-se progressivamente da verdade objetiva.**
- d) Sem se aproximar, progressivamente, da verdade objetiva.

5. Considere os seguintes enunciados relativos à posição de Karl Popper acerca da natureza das teorias científicas.

1. As teorias científicas são refutáveis e conjecturais.
2. A função da experiência consiste em verificar ou confirmar as teorias científicas.
3. As teorias científicas surgem, por indução, a partir de factos e de observações simples.
4. O critério de cientificidade de uma teoria é a sua falsificabilidade.

Deve afirmar-se que

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">a) 1, 2 e 3 são corretos; 4 é incorreto.b) 2 e 3 são corretos; 1 e 4 são incorretos.c) 3 é correto; 1, 2 e 4 são incorretos.d) 1 e 4 são corretos; 2 e 3 são incorretos. |
|---|

6. Popper defende que as teorias científicas têm de ser falsificáveis. Qual destas afirmações é falsificável?

- a) Nenhum aluno do secundário fuma.
- b) Todos os alunos do secundário poderiam fumar.
- c) Alguns alunos do secundário são fumadores..
- d) Existem alunos do secundário fumadores.

7. Para Kuhn, um paradigma é

- a) uma quantidade considerável de ideias sobre a ciência e sobre a sua evolução.
- b) todas as teses científicas importantes desde que a mesma existe.
- c) **um conjunto de teses, crenças e valores que fundamentam uma visão determinada sobre a ciência.**
- d) o diálogo intercultural dentro da comunidade científica.

8. Kuhn considera que há períodos de consenso e períodos de divergência na comunidade científica. O fim de um período de consenso e a consequente entrada num período de divergência devem-se

- a) ao aprofundamento do paradigma.
- b) **à acumulação de anomalias.**
- c) à resolução de enigmas.
- d) à atitude crítica própria da ciência normal.

9. Um contra exemplo à teoria da arte como expressão/ teoria expressivista seria:

- a) **a arte abstrata.**
- b) a música.
- c) a poesia.

d) a pintura impressionista.

10. Uma vantagem da teoria institucional é:

a) explicar os casos de obras de arte desafiadoras dos padrões.

b) oferecer um critério para distinguir a boa da má arte.

c) ser demasiado abrangente.

d) remeter a decisão sobre o que é arte para o “mundo da arte”.

Grupo II

ARGUMENTAÇÃO

(2 x 50+100= 200 Pontos)

1. Explique o argumento de Popper que fundamenta a tese de que a ciência progride na direção da verdade.



2. “Este quadro de Géricault é uma obra de Arte”. Poderemos afirmar que o juízo precedente é universal? Porquê? Fundamente a sua resposta à luz de uma das concepções de Arte que conhece.

3. Escolha um dos seguintes temas/problemas para elaborar um pequeno ensaio onde exponha os problemas e as teorias que estão em questão nos autores que estudou, bem como as razões de cada um. Para concluir apresente uma posição crítica sobre o problema. (Aprox. 20 linhas).

Tema 1: Qual a origem do conhecimento?

Tema 2: O que é a Ciência?

Tema 3: O que é a Arte?

Grupo III

PROBLEMATIZAÇÃO

(2x70+60=200 Pontos)

“Em 1962, porém, o historiador da ciência e físico americano Thomas Kuhn publicou um livro intitulado A Estrutura das Revoluções Científicas, que contava uma história diferente sobre como a ciência avança,

sugerindo que Popper se enganara. Kuhn achava que Popper não estudara suficientemente a história da ciência. Se o tivesse feito, teria visto um padrão a emergir. “

Nigel Warburton, Uma Pequena História da Filosofia

1. Explique o problema epistemológico colocado no texto.
2. Segundo Popper, a prática científica não é afetada pelo problema da indução levantado por Hume. Porquê? Na sua resposta comece por apresentar o problema da indução levantado por Hume.
3. Qual das teorias que estudou sobre a definição da Arte lhe parece mais limitada? Explique porquê.

Teste de avaliação – Filosofia da Ciência e Filosofia da Arte (Versão B)

3ª PROVA DE AVALIAÇÃO DE FILOSOFIA -11ºAno

Professores Helena Serrão e Clayton Silva

Duração da prova: 90m - Paço de Arcos, 21 de Março de 2022

Versão B

Grupo I

CONCETUALIZAÇÃO

(10x20= 200 Pontos)

Selecione a opção correta.

1. As teorias científicas

- a) são abstratas e meramente especulativas.
- b) têm valor apenas se melhorarem a nossa vida.
- c) são verdadeiras.
- d) estão sujeitas a revisão.**

2. O conhecimento vulgar distingue-se do conhecimento científico porque

- a) o primeiro usa uma linguagem rigorosa e o segundo usa uma linguagem simples, que se adapta ao imediato.
- b) o primeiro tem por base a experiência do quotidiano e o segundo tem por base a observação rigorosa dos fenómenos.**
- c) o primeiro exprime os seus resultados em termos quantitativos e o segundo descreve os fenómenos qualitativamente.
- d) o primeiro tem um valor predominantemente teórico e o segundo tem um valor eminentemente prático.

3. A perspectiva indutivista do método científico e da ciência enfrenta a dificuldade seguinte:

- a) As teorias que referem fenómenos ou entidades inobserváveis são conjeturas sem aplicação prática.
- b) Muitas teorias científicas são acerca de fenómenos e de entidades inobserváveis.**
- c) O senso comum assenta na indução e a ciência é diferente do senso comum.
- d) As inferências indutivas não permitem fazer previsões e fazer previsões é um dos objetivos da ciência.

4. O problema da demarcação é o problema de saber o que distingue...

- a) as teorias científicas das teorias falsificáveis num grau muito elevado.
- b) as teorias científicas das teorias não científicas ou pseudocientíficas.**
- c) as teorias verdadeiras das teorias falsas ou pouco prováveis.
- d) as teorias falsificáveis das teorias empiricamente refutáveis.

5. Popper defende que as teorias científicas têm de ser falsificáveis. Qual destas afirmações é falsificável?

- a) Há cisnes de várias cores.
- b) Todos os corvos são brancos.**
- c) Alguns corvos são negros.
- d) Existem corvos brancos.

6. Para Kuhn, um paradigma é

- a) uma quantidade considerável de ideias sobre a ciência e sobre a sua evolução.
- b) todas as teses científicas importantes desde que a mesma existe.
- c) um conjunto de teses, crenças e valores que fundamentam uma visão determinada sobre a ciência.**
- d) o diálogo intercultural dentro da comunidade científica.

7. Kuhn considera que há períodos de consenso e períodos de divergência na comunidade científica. O fim de um período de consenso e a consequente entrada num período de divergência devem-se

- a) ao aprofundamento do paradigma.
- b) à acumulação de anomalias.**
- c) à resolução de enigmas.
- d) à atitude crítica própria da ciência normal.

8. Considere os seguintes enunciados relativos à posição de Karl Popper acerca da natureza das teorias científicas.

1. As teorias científicas são refutáveis e conjecturais.
2. A função da experiência consiste em verificar ou confirmar as teorias científicas.
3. As teorias científicas surgem, por indução, a partir de factos e de observações simples.
4. O critério de cientificidade de uma teoria é a sua falsificabilidade.

Deve afirmar-se que

- a) 1, 2 e 3 são corretos; 4 é incorreto.
- b) 2 e 3 são corretos; 1 e 4 são incorretos.
- c) 3 é correto; 1, 2 e 4 são incorretos.
- d) 1 e 4 são corretos; 2 e 3 são incorretos.

9. Os cantores de ópera, ao interpretarem determinadas obras musicais, fazem transparecer através da sua voz emoções de alegria ou tristeza que não estão autenticamente a sentir. A partir deste facto é possível apresentar uma crítica à teoria:

- a) expressivista.
- b) institucional.
- c) formalista.
- d) histórica.

10. Uma vantagem da teoria institucional é:

- a) explicar os casos de obras de arte desafiadoras dos padrões.

- b) oferecer um critério para distinguir a boa da má arte.
- c) ser demasiado abrangente.
- d) remeter a decisão sobre o que é arte para o “mundo da arte”.

Grupo II

ARGUMENTAÇÃO

(2 x 50+100= 200 Pontos)

1. Explique o argumento de Popper que fundamenta a tese de que a ciência progride na direção da verdade.



2. “Este quadro de Géricault é uma obra de Arte”. Poderemos afirmar que o juízo precedente é universal? Porquê? Fundamente a sua resposta à luz de uma das concepções de Arte que conhece.
3. Escolha um dos seguintes temas/problemas para elaborar um pequeno ensaio onde exponha os problemas e as teorias que estão em questão nos autores que estudou, bem como as razões de cada um. Para concluir apresente uma posição crítica sobre o problema. (Aprox. 20 linhas).

Tema 1: Qual a origem do conhecimento?

Tema 2: O que é a Ciência?

Tema 3: O que é a Arte?

Grupo III

PROBLEMATIZAÇÃO

(2x70+60=200 Pontos)

“Em 1962, porém, o historiador da ciência e físico americano Thomas Kuhn publicou um livro intitulado A Estrutura das Revoluções Científicas, que contava uma história diferente sobre como a ciência avança, sugerindo que Popper se enganara. Kuhn achava que Popper não estudara suficientemente a história da ciência. Se o tivesse feito, teria visto um padrão a emergir. “

Nigel Warburton, Uma Pequena História da Filosofia

1. Explique o problema epistemológico colocado no texto.

2. Segundo Popper, a prática científica não é afetada pelo problema da indução levantado por Hume. Porquê? Na sua resposta comece por apresentar o problema da indução levantado por Hume.

3. Qual das teorias que estudou sobre a definição da Arte lhe parece mais limitada? Explique porquê.

Teste de avaliação – Filosofia da Ciência, Arte e Religião

Teste de Avaliação 11^ºA – Duração de 90 Minutos

Professores Helena Serrão e Clayton Silva

Paço de Arcos, 23 de Maio 2022



CONCETUALIZAÇÃO

Grupo I (10x20=200 Pontos)

Nas respostas aos itens de escolha múltipla, seleciona a opção correta:

1. Para a teoria expressivista da arte:

- A) Uma obra deve expressar uma forma significativa que suscite emoções.
- B) As obras de arte devem suscitar a interpretação.
- C) As obras de arte devem expressar sentimentos.
- D) Uma obra de arte deve expressar a natureza.

2. A que teorias sobre a filosofia da arte corresponde a seguinte tese: “As propriedades que fazem um objeto uma obra de arte estão fora da obra e não no interior, ou seja, as obras de arte definem-se por fatores externos”.

- A) Teorias essencialistas.
- B) Teorias não essencialistas.
- C) Teoria expressivista e teoria institucional.
- D) A Arte é um conceito aberto.

3. Uma objeção à teoria formalista da arte é que:

- A) Forma e conteúdo são inseparáveis.

- B) A obra de arte deve expressar sentimentos.
- C) As obras de arte devem suscitar uma emoção estética.
- D) O conteúdo e a forma são separáveis.

4. Qual destas premissas não pertence ao argumento cosmológico:

- A) Não pode haver causas infinitas.
- B) Todas as coisas perfeitas existem.
- C) Tem de haver uma primeira causa.
- D) Todas as coisas têm uma causa.

5. Ser teísta implica ter uma crença:

- A) Num Deus onnipresente, onisciente e onipotente.
- B) Em vários deuses todos igualmente poderosos.
- C) Num Deus onipotente mas ausente do mundo.
- D) Num Deus incognoscível e inacessível.

6. Na obra “Teodiceia” Leibniz argumenta que:

- A) O mal não é obra de Deus.
- B) Que o mal é necessário para o melhor mundo possível.
- C) Deus e o mal são incompatíveis.
- D) Que o mal não existe.

7. Agnóstico significa:

- A) Que não acredita em Deus.
- B) Que acredita em Deus com dúvidas.
- C) Que não sabe se Deus existe ou não.
- D) Que não sabe se Deus existe mas acredita que sim.

8. Popper defende que:

- A) a ciência progride por eliminação dos erros.
- B) os testes severos impedem o progresso científico.
- C) a ciência progride, mas progresso não significa aproximação à verdade.
- D) a verdade é relativa, pois nunca podemos saber se chegámos à verdade

9. O fim de um período de ciência normal deve-se:

- A) ao aprofundamento do paradigma.
- B) à acumulação de anomalias.
- C) à resolução de enigmas.
- D) à atitude crítica própria da ciência normal.

10. Segundo Kuhn, quando uma comunidade científica se dedica sobretudo à resolução de enigmas, a ciência encontra-se num período:

- A) de revolução científica.
- B) de crise científica.
- C) de ciência extraordinária.
- D) de ciência normal.

Grupo II

ARGUMENTAÇÃO

(60+80+60 = 200 Pontos)

Perguntas de desenvolvimento médio. Exigem justificação e articulação de ideias:

1. Exponha o argumento do desígnio e as respetivas críticas.

2. Formule os argumentos principais de Leibniz para defender a benevolência e a onnipotência de Deus. Considera válidos esses argumentos? Justifique.

3. Porque é que a teoria de Kierkegaard se pode apelidar de fideísta?

Grupo III

PROBLEMATIZAÇÃO

(60+60+80=200 Pontos)

Perguntas de desenvolvimento médio. Exigem justificação e articulação de ideias:

1. O argumento cosmológico tenta provar a necessidade da existência de um ser sumamente poderoso capaz de se criar a si próprio. Parece-lhe que tem sentido? **Problematize o argumento cosmológico.**

2. Enuncie e explique dois problemas estudados na Filosofia da religião.

“A Arte tem ainda uma outra finalidade, a de comunicar aos outros o mundo desconhecido e inexprimível que se sente, se imagina, se sonha; tentar fazer entrar no mundo visível o mundo invisível do criador, projetando este na sua obra, os seus próprios anseios, o seu mundo interior. Por meio da obra de arte, o artista representa ou exprime, isto é, tenta romper, num e noutra caso, um dos limites que a Natureza lhe impõe.”

René Huyghe, *A arte e o Homem*, Larousse

3. Concorda com a posição do autor do texto de que a função da arte é representar algo e/ou exprimir os sentimentos do artista? Justifique a sua resposta tendo em conta as teorias que estudou e as objeções que lhe são colocadas.

Anexo V



Proposta para atividade letiva

Ano letivo – 21/22

No âmbito da prática de ensino de filosofia no ensino secundário, os alunos/ professores estagiários Clayton Silva e Tiago Ribeiro têm como proposta para atividade letiva a realização de uma visita ao parque dos poetas, no dia 15 de novembro às 14:30, que incluirá uma palestra e sessão de meditação com o professor doutor Paulo Borges.

A atividade contemplará duas turmas de 11º ano, A e B respetivamente.

Estimamos que a duração da atividade será de 90 minutos e que a escolha de um local como o parque dos poetas, além de possibilitar aos alunos um passeio e contato com a natureza, poderá conscientizá-los para hábitos de contemplação.

Iniciaremos o percurso até ao parque dos poetas a partir da escola. A sessão será no anfiteatro do parque. Começará com uma breve palestra que terá como tema – *A meditação e o sentido da vida* e terminará com uma pequena experiência de meditação guiada. O encontro com um professor experiente de meditação poderá facilitar esta experiência.

A iniciativa que propomos tem como base essencial possibilitar aos alunos uma experiência direta de meditação, para que possam julgar por si próprios se a meditação é eficaz ou não para a facilitar o autoconhecimento, a concentração e o pensamento.

Realizar-se-á um pequeno documentário feito pelos alunos.

Objetivo (s)	Atividades	Local/ Mês /Dia/ Hora	Dinamizadores/ População alvo	Recursos
<p>Fomentar o enriquecimento pessoal, cultural e social.</p> <p>Dinamizar atividades de enriquecimento curricular de cariz cultural e ambiental.</p>	<p>Passeio temático pelo parque dos poetas.</p> <p>Palestra – Meditação e Sentido da Vida</p> <p>Prática meditativa/contemplativa</p>	<p>Parque dos poetas (Concelho de Oeiras)</p> <p>Anfiteatro</p> <p>15 de Novembro (sexta-feira)</p> <p>14:30 até às 16 horas.</p> <p>Duração: 90 minutos.</p>	<p>Professor doutor Paulo Borges</p> <p>Professora Helena Serrão</p> <p>Professores estagiários – Clayton Silva e Tiago Ribeiro</p> <p>Turma 11^ºA e 11^ºB.</p>	<p>Microfone colunas</p>

