

MATRIZ DO PRIMEIRO TESTE SUMATIVO DO 2º PERÍODO | 10.º D

28 de janeiro

10.05 – 11.35

Grupo	Cotação	Tema	Conteúdos	Págs. do Manual	Tipos de questão
I	50	Rede concetual da ação	Conceito de ação. Distinção entre ação/agir, mero ato/fazer e acontecimento. Elementos constituintes da ação.	48-58	Escolha múltipla
II	75	Intenção ética e norma moral	Conceito de norma e de ordem normativa. A moral como ordem normativa. Distinção entre ordem moral e ordem jurídica. Conceito de ética. Distinção entre ética e moral.	122-126	Resposta curta e resposta restrita
III	75	As dimensões pessoal, interpessoal e institucional da ética	O teste terá como objeto as competências de compreensão e interpretação de texto de imprensa, questionamento filosófico e redação de texto filosófico reflexivo.	---	Resposta curta e resposta extensa

Nota: as páginas do Manual referidas não são exclusivas: por um lado, há conteúdos sujeitos a avaliação que não constam no Manual – estando nos apontamentos das aulas e/ou no blogue de apoio –; por outro lado, há conceitos mencionados nas páginas referidas que não foram abordados em aula e que, por isso, não estão sujeitos a avaliação.

Durante o teste, os alunos apenas poderão dispor de uma caneta, uma folha para elaboração das respostas e uma folha de rascunho.

Após receção do enunciado, os alunos não poderão sair da sala e voltar a entrar.

Bom estudo e bom trabalho ! 😊

MATRIZ DO SEGUNDO TESTE SUMATIVO DO 2º PERÍODO | 10.º D

13 de março

10.05 – 11.35

Grupo	Cotação	Tema	Conteúdos	Págs. do Manual	Tipos de questão
I	50	As propostas éticas de Kant e de Mill	Comparação dos conteúdos descritos em II e III	---	Escolha múltipla
II	75	A proposta ética de Stuart Mill	Ética consequencialista – a felicidade como consequência moral; empirismo; o princípio da maior felicidade; prazeres superiores e prazeres inferiores; a crítica de Mill a Kant; ausência de regras morais absolutas; críticas à ética de Mill.	Págs. 147, 148, 150	Resposta curta e resposta restrita
III	75	A proposta ética de Immanuel Kant	Ética deontológica – o dever como motivo moral; razão pura e lei moral absoluta e <i>a priori</i> ; máxima; imperativo categórico e imperativo hipotético; ação por dever e ação conforme ao dever; heteronomia e autonomia; a boa vontade; críticas à ética de Kant.	Págs. 126, 138-144	Resposta curta, resposta restrita e resposta extensa

Nota: as páginas do Manual referidas não são exclusivas: por um lado, há conteúdos sujeitos a avaliação que não constam no Manual – estando nos apontamentos das aulas e/ou no blogue de apoio –; por outro lado, há conceitos mencionados nas páginas referidas que não foram abordados em aula e que, por isso, não estão sujeitos a avaliação.

- Durante o teste, os alunos apenas poderão dispor de uma caneta, uma folha para elaboração das respostas e uma folha de rascunho.

- Após receção do enunciado, os alunos não poderão sair da sala e voltar a entrar.

Bom estudo e bom trabalho ! 😊

MATRIZ DO PRIMEIRO TESTE SUMATIVO DO 2º PERÍODO | 11.º A

30 de janeiro

08.20 – 09.50

Grupo	Cotação	Tema	Conteúdos	Págs. do Manual	Tipo de questão
I	50	Argumentação e retórica	Falácias informais	95-100	Escolha múltipla
II	75	Estrutura do ato de conhecer	<p>Distinção entre conhecimento por contacto, conhecimento-competência e conhecimento proposicional.</p> <p>Sujeito, objeto e relação cognitiva. Cognoscente, cognoscido e cognoscível.</p> <p>Propostas de definição de conhecimento no diálogo <i>Teeteto</i> de Platão e as respetivas objeções.</p>	138, 142-144	Resposta curta, resposta restrita e resposta extensa
III	75	Duas teorias explicativas do conhecimento	A proposta de Descartes: contexto histórico; a dúvida metódica e seus argumentos; o resultado positivo da dúvida: cogito/penso logo existo; dualismo antropológico.	153-157	Resposta curta e resposta restrita

Nota: as páginas do Manual referidas não são exclusivas: por um lado, há conteúdos sujeitos a avaliação que não constam no Manual – estando nos apontamentos das aulas e/ou no blogue de apoio –; por outro lado, há conceitos mencionados nas páginas referidas que não foram abordados em aula e que, por isso, não estão sujeitos a avaliação.

Durante o teste, os alunos apenas poderão dispor de uma caneta, uma folha para elaboração das respostas e uma folha de rascunho. Após receção do enunciado, os alunos não poderão sair da sala e voltar a entrar.

Bom estudo e bom trabalho ! 😊

MATRIZ DO SEGUNDO TESTE SUMATIVO DO 2º PERÍODO | 11.º A

**6 de março
08.20 – 09.50**

Grupo	Cotação	Tema	Conteúdos	Págs. do Manual	Tipo de questão
I	50	Análise comparativa das propostas de Descartes e Hume	Distinção entre conhecimento <i>a priori</i> e conhecimento <i>a posteriori</i> . Comparação dos conteúdos abaixo descritos.	1ª linha da tabela da página 151 Pág. 173	Escolha múltipla
II	75	A proposta epistemológica de David Hume	Naturalismo; classificação das perceções da mente; questões de facto e relações de ideias; causalidade, conjunção e costume; o problema da indução; ceticismo mitigado; críticas a David Hume	Págs. 164-172	Resposta curta e resposta restrita
III	75	A proposta epistemológica de René Descartes	Contexto histórico; a dúvida – características e argumentos; o resultado positivo da dúvida; dualismo antropológico; clareza e distinção; as duas operações do entendimento; tipos de ideias; argumentos a favor da existência de Deus; Deus como garante do conhecimento; racionalismo; críticas a Descartes.	Págs. 152-161	Resposta curta, resposta restrita e resposta extensa

Nota: as páginas do Manual referidas não são exclusivas: por um lado, há conteúdos sujeitos a avaliação que não constam no Manual – estando nos apontamentos das aulas e/ou no blogue de apoio –; por outro lado, há conceitos mencionados nas páginas referidas que não foram abordados em aula e que, por isso, não estão sujeitos a avaliação.

Durante o teste, os alunos apenas poderão dispor de uma caneta, uma folha para elaboração das respostas e uma folha de rascunho. Após receção do enunciado, os alunos não poderão sair da sala e voltar a entrar.

Bom estudo e bom trabalho ! 😊

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 27 | TURMA 10º D | DIA 07-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.1 – Intenção ética e norma moral				
Sumário: Apresentação das regras, participantes, conteúdos e blogue de apoio. Diálogo acerca da moralidade partindo da leitura dos exemplos práticos referidos por Kant na <i>Fundamentação da Metafísica dos Costumes</i> .				
Conteúdos:				
O problema moral: aproximação a partir dos exemplos de Kant na <i>Fundamentação da Metafísica dos Costumes</i>				
Objetivos				
No âmbito das atitudes e competências transversais:				
- Encarar a turma como comunidade de diálogo, com base na liberdade, igualdade e respeito;				
- Encarar a turma como espaço de decisão democrática coletiva;				
- Refletir sobre o projeto de vida individual;				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Reconhecer a problematidade da vida ético-moral;				
- Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais;				
- Exercitar a capacidade de diálogo filosófico em grupo: expressão, escuta e respeito numa investigação conceptual empreendida em conjunto.				
Plano de aula				
Estratégias/Atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Apresentação</u> - A filosofia para “pensar a vida” e o que se exige de todos: participação e responsabilidade; - Distribuição de escala de posicionamento de mesas; - Apresentação do professor e dinâmica de apresentação dos alunos: escrita de placa com nome utilizando a primeira letra de um dos apelidos para designar uma qualidade e partilha de projetos de vida a médio prazo;	45’	---	---	Empenho na atividade de apresentação

<ul style="list-style-type: none"> - As três regras da aula de filosofia: 1- Direito a falar; 2- Dever de ouvir; 3- Dever de respeitar. - Breve apresentação dos conteúdos da unidade e das perguntas subjacentes; - Breve apresentação do blogue de apoio às aulas. 				
<p style="text-align: center;"><u>Diálogo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura dos quatro casos práticos referidos por Kant na <i>Fundamentação da Metafísica dos Costumes</i>; - Seleção de um deles para base do diálogo, mediante votação; - Diálogo com elaboração de respetivo mapa de ideias no quadro. 	45'	Immanuel Kant, <i>Fundamentação da Metafísica dos Costumes</i> , Edições 70, Lisboa, 2007, págs. 60-62	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.

“1) Uma pessoa, por uma série de desgraças, chegou ao desespero e sente tédio da vida, mas está ainda bastante em posse da razão para poder perguntar a si mesmo se não será talvez contrário ao dever para consigo mesmo atentar contra a própria vida.

(...)

“2) “Uma outra pessoa vê-se forçada pela necessidade a pedir dinheiro emprestado. Sabe muito bem que não poderá pagar, mas vê também que não lhe emprestarão nada se não prometer firmemente pagar em prazo determinado. Sente a tentação de fazer a promessa; mas tem ainda consciência bastante para perguntar a si mesma: Não é proibido e contrário ao dever livrar-se de apuros desta maneira?

(...)

3) Uma terceira pessoa encontra em si um talento natural que, cultivado em certa medida, poderia fazer dele um homem útil sob vários aspectos. Mas encontra-se em circunstâncias cómodas e prefere ceder ao prazer a esforçar-se por alargar e melhorar as suas felizes disposições naturais. Mas está em condições de poder perguntar ainda a si mesmo se, além da concordância que a sua máxima do desleixo dos seus dons naturais tem com a sua tendência para o gozo, ela concorda também com aquilo que se chama dever

(...)

4) Uma quarta pessoa ainda, que vive na prosperidade ao mesmo tempo que vê outros a lutar com grandes dificuldades (e aos quais ela poderia auxiliar), pensa: Que é que isso me importa? Que cada qual goze da felicidade que o céu lhe concede ou que ele mesmo pode arranjar; eu nada lhe tirarei dela, nem sequer o invejarei; mas contribuir para o seu bem-estar ou para o seu socorro na desgraça, para isso é que eu não estou”.

Immanuel Kant, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, Edições 70, Lisboa, 2007, págs. 60-62

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 28 | TURMA 10º D | DIA 09-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.1 – Intenção ética e norma moral				
Sumário: Exercício a pares: <i>pensando nas normas</i> . A moral como ordem normativa. Distinção entre ordem jurídica e ordem moral.				
Conteúdos:				
Conceito de norma e de ordem normativa. Distinção entre descrição e prescrição. A moral como ordem normativa. Distinção entre ordem jurídica e ordem moral: finalidade; objeto; perspetiva; meios; génese. Exercício prático e leção oral.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes e competências transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas;				
- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender os conceitos de: norma, descrição, prescrição, ordem normativa;				
- Identificar uma norma relevante para a sua vida quotidiana;				
- Compreender a distinção entre ordem moral e ordem jurídica;				
- Saber localizar uma determinada norma no plano moral e/ou jurídico.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação</u> A norma enquanto regra que prescreve um comportamento. Distinção entre descrição e prescrição. A ordem normativa como conjunto de normas.	10'	---	---	---
<u>Exercício <i>pensando nas normas</i> I</u> Elaboração de pares aleatoriamente. Proposta do exercício: cada par tem de pensar numa norma a que estejam sujeitos.	15'	---	---	---
<u>Lecionação</u> A moral como ordem normativa. Distinção entre ordem jurídica e ordem moral: finalidade, objeto, perspetiva,	20'	---	---	---

meios.				
<u>Exercício pensando nas normas II</u> Será pedido a cada par que partilhe a norma em que pensou e que a classifique enquanto pertencente somente à ordem jurídica, somente à ordem moral ou a ambas em simultâneo.	45'	---	---	Pertinência da norma pensada e correção na sua apreciação. Participação no diálogo e clareza e das ideias expostas.

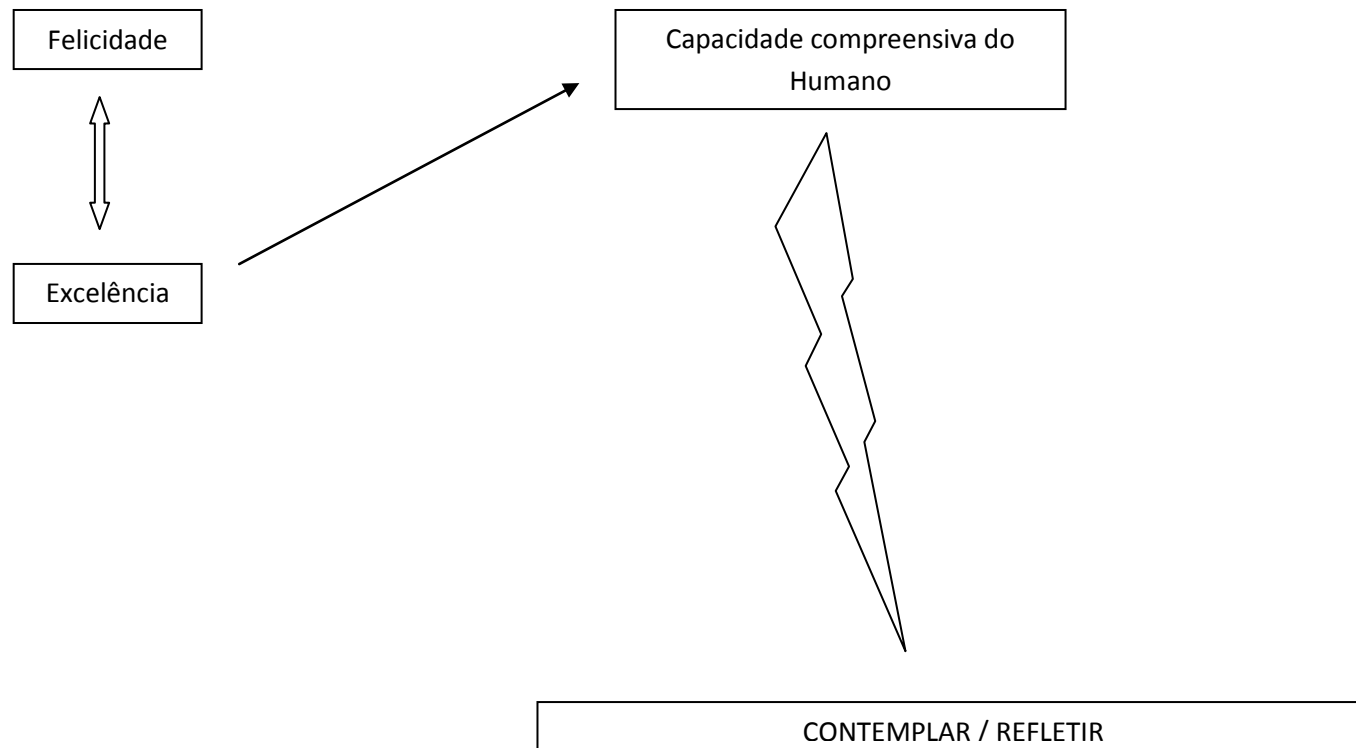
PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 29 | TURMA 10º D | DIA 14-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.1 – Intenção ética e norma moral				
Sumário: Finalização do exercício prático da aula anterior. Ética e moral: diferenciação etimológica. A ética como reflexão crítica acerca da moral; a ética e a procura de princípios universais. A excelência ética e a atividade contemplativa na <i>Ética a Nicómaco</i> de Aristóteles. Resolução individual de exercício: pág. 127 do manual. PpC (pensamento para casa): “um momento ético da minha vida”.				
Conteúdos:				
Distinção entre ordem jurídica e ordem moral. A pluralidade de ordens jurídicas e ordens morais. A ética como reflexão crítica acerca da moral. A ética como movimento reflexivo de pendor universal feito a partir das ordens morais particulares. Excelência ética e atividade contemplativa no Livro X da <i>Ética a Nicómaco</i> de Aristóteles.				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Exercitar a leitura crítica da linguagem icónica;				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Compreender a ética no duplo sentido de excelência moral e de reflexão acerca da moral.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Finalização do exercício <i>pensando nas normas</i> (continuação da aula anterior)</u>	30'	---	3 envelopes	Pertinência da norma pensada e correção na sua apreciação. Participação no diálogo e clareza e das ideias expostas.
<u>Leitura e análise conjunta de excertos do manual e da <i>Ética a Nicómaco</i>, de Aristóteles</u> A ética como reflexão teórica acerca da moral. Excelência ética e atividade contemplativa no Livro X da <i>Ética a</i>	30'	<i>Manual, págs. 122-123</i> <i>Ética a Nicómaco</i> , Aristóteles	---	

<i>Nicomaco de Aristoteles</i>				
<u>Resolução individual de exercício</u>	30'	<i>Manual</i> , pág. 127 (cartoon)	---	Clareza e pertinência das respostas

“Se, por conseguinte, a felicidade é uma actividade de acordo com a excelência, é compreensível que terá de ser de acordo com a mais poderosa das excelências, a excelência da melhor parte do Humano. Seja a melhor parte do Humano o poder de compreensão ou qualquer coisa que pareça, por natureza, comandar-nos, conduzir-nos ou dar-nos uma compreensão intrínseca do que é belo e divino (...), a actividade desta dimensão será de acordo com a excelência que lhe pertence. Tal será a felicidade na sua completude máxima. Uma tal actividade é contemplativa”.

Ética a Nicómaco, Aristóteles (trad. de António de Castro Caeiro), Quetzal, Lisboa, 2012



PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 30 | TURMA 10º D | DIA 16-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A dimensão pessoal e social da ética – o si mesmo, o outro e as instituições				
Sumário: Finalização da aula anterior e diálogo a partir do “pensamento para casa”. As dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral: levantamento de questões e fases 1, 2 e 3 de trabalho de grupo.				
Conteúdos:				
Exploração das dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral através de leitura de texto de imprensa e elaboração de perguntas a partir do mesmo.				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
<ul style="list-style-type: none"> - Exercitar a capacidade de comunicação oral em público; - Exercitar a leitura crítica do texto de imprensa; - Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas. 				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a pluralidade de problemáticas associadas às dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral; - Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais; <ul style="list-style-type: none"> - Exercitar o questionamento filosófico e compreender a sua importância enquanto génese do trabalho filosófico. - Exercitar a capacidade de diálogo filosófico em grupo: expressão, escuta e respeito numa investigação conceptual empreendida em conjunto. 				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Recapitulação da aula anterior e diálogo a partir do “pensamento para casa”</u>	45’	---	---	Pertinência das questões levantadas
<u>Formação de seis grupos e explicação do trabalho a desenvolver no presente conjunto de duas aulas:</u> <i>Aula 1</i> Fase 1 – Distribuição das notícias pelos grupos, estando as notícias adstritas a uma das dimensões da vida ético-moral acima indicadas;	15’	---	---	Dinâmica de cooperação intra-grupal. Pertinência do trabalho

<p>Fase 2 – Elaboração de síntese da notícia e elaboração de uma a três perguntas filosóficas – inserção no blogue; <i>Aula 2</i></p> <p>Fase 3 – Partilha inter-grupos da notícia recebida, do resumo elaborado e das perguntas feitas</p> <p>Fase 4 – Redação e entrega das composições</p>				desenvolvido.
<u>Fases 1 e 2 do trabalho de grupo</u>	30 ‘			

<http://www.dnoticias.pt/actualidade/pais/354854-carga-policial-na-assembleia-da-republica>

Carga policial na Assembleia da República

Actualizado em 14 de Novembro 2012, às 18:28

19 comentários



A polícia está a carregar sobre os manifestantes em frente à Assembleia da República. A manifestação dispersou-se pelas ruas das imediações do Parlamento com o Corpo de Intervenção da PSP a distribuir bastonadas sobre quem encontra pela frente, novos e velhos. A acção policial ocorre depois dos manifestantes terem derrubado as barreiras de segurança e atirado pedras da calçada aos elementos que protegiam a Assembleia da República.

Uma situação que durou pelo menos uma hora, parte da calçada em frente à Assembleia da República desapareceu. A carga policial aconteceu após vários avisos, a escadaria do Parlamento ficou repleta de pedras e garrafas.

A PSP confirma que há feridos e que já foram feitas detenções após a carga que dispersou a manifestação em frente ao Parlamento.

Casamento homossexual aprovado com votos contra de PSD e CDS

Publicado a 11 FEV 2010 às 19:24

Também duas deputadas independentes eleitas pelo PS votaram contra a proposta de lei que legaliza o casamento homossexual. Seis deputados do PSD abstiveram-se.

A proposta de lei que legaliza o casamento entre pessoas do mesmo sexo foi aprovada, esta quinta-feira na Assembleia da República, em votação final global, com votos favoráveis do PS, BE, PCP e Partido "Os Verdes".

Seis deputados do PSD abstiveram-se. O CDS-PP e a maioria da bancada social-democrata votou contra o diploma, bem como as duas deputadas independentes eleitas pelo PS.

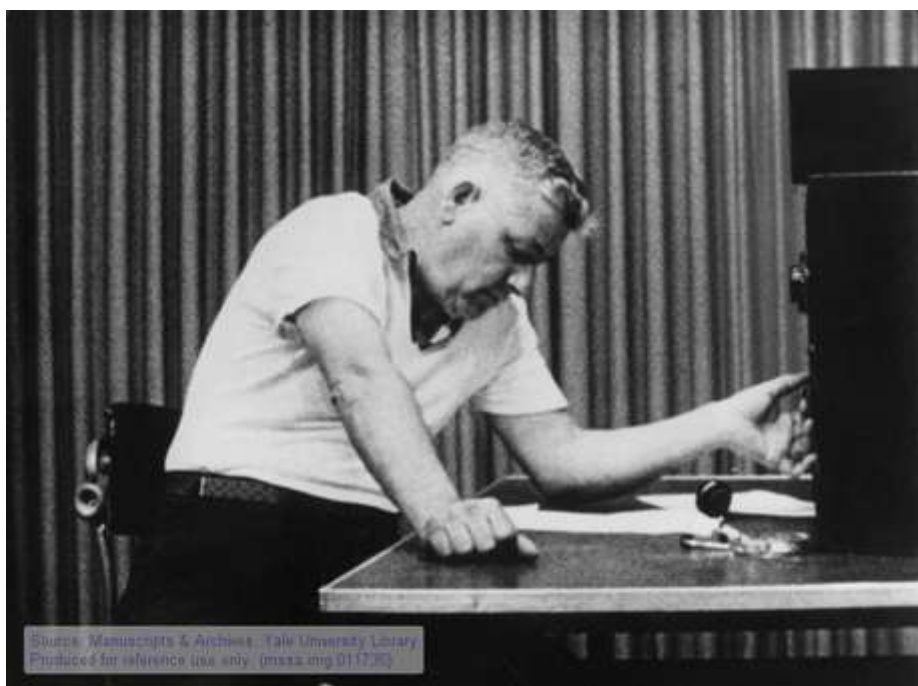
O diploma retira do Código Civil a expressão «de sexo diferente» na definição de casamento. «Casamento é o contrato celebrado entre duas pessoas que pretendem constituir família mediante uma plena comunhão de vida», é a redacção aprovada.

No entanto, o diploma aprovado impede a possibilidade de adopção por pessoas casadas do mesmo sexo. «As alterações introduzidas pela presente lei não implicam a admissibilidade legal da adopção, em qualquer das suas modalidades, por pessoas casadas do mesmo sexo», prevê o artigo da proposta do Governo

<http://noticias.terra.com.br/ciencia/pesquisa/pessoas-comuns-em-atos-atrozes-experimento-de-milgram-faz-50-anos,d849b801069ea310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>

Pessoas comuns em atos atrozes: experimento de Milgram faz 50 anos

Pessoas comuns em atos atrozes: experimento de Milgram faz 50 anos



Um dos primeiros voluntários do experimento de obediência utilizando a "máquina de choques"

Foto: Yale University Library / Divulgação

No segundo semestre de 1961, 40 pessoas aceitaram participar de uma pesquisa e aplicaram choques quase mortais em completos desconhecidos tão somente porque um professor - outro completo desconhecido para eles - deu ordens para que continuassem. A aparente sessão de tortura era, na verdade, um experimento científico, e os choques, encenação de atores. Os experimentos de obediência de Stanley Milgram completam 50 anos em 2011 e continuam relevantes no estudo da natureza humana.

Na universidade de Yale, nos Estados Unidos, Milgram conduziu testes psicológicos para investigar como pessoas comuns e sem traços violentos podiam ser capazes de atos atrozes. Sua maior inspiração era tentar

entender como pessoas que, até então, pareciam decentes e de bom caráter, podiam ter colaborado com os horrores do holocausto na Alemanha nazista. Milgram acreditava que qualquer pessoa, se submetida à pressão da autoridade, tem tendência a simplesmente obedecer.

O primeiro experimento reuniu 40 voluntários homens que assumiam o papel de um "professor" que deveria fazer perguntas a um "aluno" e lhe dar choques quando ele errasse a resposta. O "aluno" era, na verdade, um ator contratado por Milgram que fingia levar choques cada vez mais potentes. Conforme o voluntário hesitava em seguir com as punições, um cientista que supostamente coordenava o estudo incentivava o "professor" a seguir com o processo.

Dos 40 participantes, 65% chegou a dar choques de 450 volts enquanto os "alunos" imploravam para que eles parassem.

Submissão à autoridade

Nunca houve um voluntário que tenha interrompido o experimento para ajudar o "aluno". Uma pequena porcentagem de participantes se recusou a continuar e deixou a sala, mas sem prestar auxílio ou denunciar os pesquisadores que supostamente eletrocutavam pessoas.

http://www.jn.pt/PaginaInicial/Mundo/Interior.aspx?content_id=4335734

O herói muçulmano que salvou 15 judeus do ataque em Paris

Hoje às 17:53

É africano, negro, muçulmano e salvou 15 judeus de um ataque de um radical islamita, em Paris. Lassana Bathily é o símbolo da tolerância entre povos e religiões que emerge dos dias de terror vividos em Paris, esta semana.



Quando Amedy Coulibaly, fortemente armado, entrou na loja, cerca de 15 clientes fugiram para a cave. Ficariam encurralados, à mercê do terrorista, se não fosse a intervenção de Lassana, um jovem muçulmano a trabalhar numa loja de judeus.

"Quando eles correram para baixo, abri a porta do frigorífico", contou Lassana, em declarações ao canal de televisão BFMTV. Depois, desligou o congelador e apagou a luz. Pediu calma aos clientes, fechou a porta e subiu para o rés-do-chão, onde estava o sequestrador com outros reféns.

Negro e muçulmano, entre judeus brancos, não parece ter sido uma ameaça ou um alvo para Amedy Coulibaly e escapou ileso ao sequestro e à posterior invasão da polícia, que liquidou o sequestrador e resgatou os reféns.

Quatro morreram - pelas imagens, vê-se que pelo menos um estava morto antes de entrar a polícia - mas muitos mais poderiam ter morrido se não fosse Lassana.

http://www.jn.pt/PaginaInicial/Mundo/Interior.aspx?content_id=4330780

Um dos polícias mortos em Paris é muçulmano

08/01/2015

Uma das vítimas do ataque terrorista de motivações islâmicas em Paris foi um polícia muçulmano. Ahmed Merabet foi executado a sangue frio, quando estava já no chão, aparentemente ferido pelos tiros dos irmãos Kouachi.

As imagens execução do polícia, que deitado no chão levanta uma mão em aparente pedido de clemência, atestam a cruzeza dos suspeitos do ataque à sede do Charlie Hebdo, em Paris, que causou 12 mortos, oito jornalistas, dois civis e dois polícias.



FOTO TWITTER

Ahmed Merabet tinha 42 anos

Segundo as autoridades, a primeira vítima dos terroristas foi um polícia muçulmano que fazia a ronda a pé na zona, no 11º bairro de Paris, quarta-feira ao fim da manhã. Era casado e não tinha filhos.

Outro polícia, identificado como Franck Brinsolaro, foi também assassinado pelos irmãos Kouachi durante o ataque à sede do "Charlie Hebdo".

Franck Brinsolaro, que deixa mulher e dois filhos, estava destacado como guarda-costas do editor da revista satírica, Stéphane Charbonnier, o cartunista conhecido como Charb, também assassinado.

<http://expresso.sapo.pt/salgueiro-maia-o-capitao-sem-medo-morreu-ha-20-anos=f716814>

Salgueiro Maia, o capitão sem medo, morreu há 20 anos

[40](#)

Margarida Mota (www.expresso.pt) |

1:00 Quarta feira, 4 de abril de 2012

Morreu aos 47 anos. A História consagra-o como o maior exemplo de coragem da revolução de **25 de Abril de 1974**. **Salgueiro Maia**, o capitão sem medo, desapareceu a 4 de abril de 1992.

"Quem quiser, que venha comigo!"

Nascido em Castelo de Vide, a 1 de julho de 1944, Fernando José Salgueiro Maia ingressou na Academia Militar, em Lisboa, em outubro de 1964. Terminado o curso, apresentou-se na Escola Prática de Cavalaria (EPC), em Santarém, para frequentar o tirocínio.

Foi comandante de instrução em Santarém e em 1968, com a guerra colonial em curso, partiu para o Norte de Moçambique, integrado na 9ª Companhia de Comandos. Em março de 1971, foi promovido a capitão e em julho de 1971 embarcou para a Guiné. De regresso a Portugal, dois anos depois, voltou a Santarém, à EPC.

Participou nas reuniões clandestinas do Movimento das Forças Armadas, integrando, como delegado de cavalaria, a Comissão Coordenadora do Movimento. Até que a 25 de abril de 1974, Salgueiro Maia teve o seu encontro com a História.

Ao princípio da madrugada, na parada da Escola Prática de Cavalaria, afirmou perante 240 homens: "Meus senhores, como todos sabem, há diversas modalidades de Estado: os Estados sociais, os corporativos e o estado a que chegámos. Ora, nesta noite solene, vamos acabar com o estado a que chegámos! De maneira que, quem quiser vir comigo, vamos para Lisboa e acabamos com isto. Quem for voluntário, sai e forma. Quem não quiser sair, fica aqui!"

Todos cedem ao carisma de Salgueiro Maia. Às três e meia da manhã, dez viaturas blindadas atravessam a porta de armas da EPC, comandadas pelo capitão sem medo. O objetivo é atingir... Toledo, o nome de código para o Terreiro do Paço e os seus ministérios - o coração do regime.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 31 | TURMA 10º D | DIA 21-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A dimensão pessoal e social da ética – o si mesmo, o outro e as instituições				
Sumário: As dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral: finalização do trabalho de grupo.				
Conteúdos:				
Exploração das dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral através de leitura de texto de imprensa, elaboração de perguntas a partir do mesmo e escrita de composição a partir de uma das perguntas.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
<ul style="list-style-type: none"> - Exercitar a capacidade de comunicação oral em público; - Exercitar a leitura crítica do texto de imprensa; - Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas. 				
No âmbito filosófico:				
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a pluralidade de problemáticas associadas às dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral; <ul style="list-style-type: none"> - Perceber a intemporalidade da problemática ético-moral e a sua ligação à vida quotidiana; - Exercitar o questionamento filosófico e compreender a sua importância enquanto génese do trabalho filosófico; <ul style="list-style-type: none"> - Exercitar a escrita crítica e reflexiva; - Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais. 				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
Fase 3 – Partilha inter-grupos da notícia recebida, do resumo elaborado e das perguntas feitas	30'			Dinâmica de cooperação intra-grupal. Pertinência do trabalho desenvolvido.
Fase 4 – Redação e entrega das composições	55'	---	---	

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 32 | TURMA 10º D | DIA 23-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A dimensão pessoal e social da ética – o si mesmo, o outro e as instituições				
Sumário: As dimensões pessoal, interpessoal e institucional da vida ético-moral: balanço dos temas suscitados pelas composições resultantes dos trabalhos de grupo. Entrega de matriz do teste sumativo e revisão de conteúdos.				
Conteúdos:				
Conceito de norma e de ordem normativa. A moral como ordem normativa. Distinção entre ordem moral e ordem jurídica. Distinção etimológica entre ética e moral. A ética: reflexão crítica e universalidade. As dimensões pessoal, interpessoal e institucional da ética: temas e questões.				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Encarar a turma como espaço de decisão democrática coletiva;				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Consolidar a compreensão do trajeto conceptual percorrido nas últimas aulas				
.- Exercitar a capacidade de diálogo filosófico em grupo: expressão, escuta e respeito numa investigação conceptual empreendida em conjunto.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Diálogo em grupo</u> Votação de uma das perguntas com que os trabalhos de grupo começaram para base do diálogo em grupo	45'	---	---	Pertinência das intervenções orais
<u>Lecionação</u> Revisão de conteúdos para teste sumativo	45'	---	---	.



FILOSOFIA – 10º D – AULA 35

Kant distingue na *Crítica da Razão Prática* “duas faculdades da alma: a faculdade de conhecer e a faculdade de desejar”. Para Kant, o ser humano é dotado de uma razão que, antes de qualquer experiência, pode atuar em ambos estes domínios: é daí que vem a expressão *a priori*. No que toca à faculdade de desejar, que é a que nos preocupa de momento, Kant acredita que esta *razão pura* pode influenciar a vontade e, assim, tornar-se *prática*:

“A crítica da razão prática em geral tem, pois, a obrigação de impedir a razão empiricamente condicionada de pretender fornecer exclusivamente o princípio de determinação da vontade”.

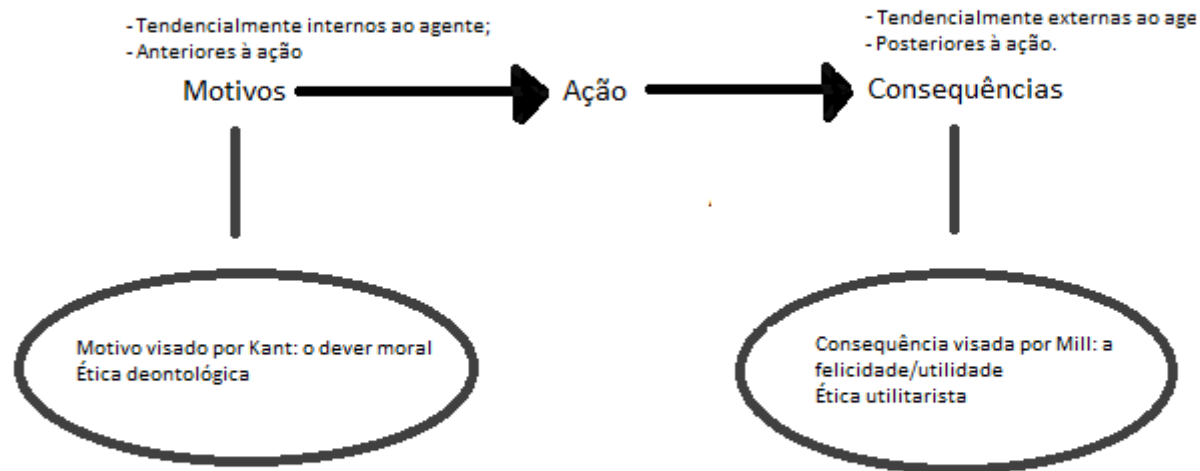
Só podemos compreender este projeto kantiano à luz de do dualismo sensível/inteligível, que aqui recapitulamos brevemente, partindo do princípio de que já foi lecionado aquando da unidade programática dedicada a ação humana. O homem pertence duplamente ao *mundo sensível* e ao *mundo inteligível*. O mundo sensível é feito daquilo que podemos conhecer e, nele, todos os fenómenos, incluindo o nosso próprio comportamento, estão sujeitos às leis da natureza. O mundo inteligível não pode ser conhecido por nós mas tem de ser pressuposto – nomeadamente para podermos salvaguardar a nossa liberdade – e é nesse mundo não empírico que a razão pura atua. Mas poderá a razão pura, *a priori* portanto, determinar a vontade? Kant, conforme escreve na *Fundamentação*, acredita não só que isso é possível mas, também, necessário para podermos falar de uma *lei moral*:

“Toda a gente tem de confessar que uma lei que tenha de valer moralmente, isto é como fundamento duma obrigação, tem de ter em si uma necessidade absoluta; (...) que, por conseguinte, o princípio da obrigação não se há-de buscar aqui na natureza do homem ou nas circunstâncias do mundo em que o homem está posto, mas sim a priori exclusivamente nos conceitos da razão pura, e que qualquer outro preceito baseado em princípios da simples experiência, e mesmo um preceito em certa medida universal, se ele se apoiar em princípios empíricos, num mínimo que seja, talvez apenas por um só móbil, poderá chamar-se na verdade uma regra prática, mas nunca uma lei moral.”

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 35 | TURMA 10º D | DIA 04-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.3 – A necessidade de fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas				
Sumário: Introdução à subunidade: fundamentação da moral. Início do estudo da proposta de Kant: Iluminismo, razão pura e lei moral				
Conteúdos:				
Ação, motivos e consequências. Razão empiricamente condicionada e razão pura. Lei moral.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
<ul style="list-style-type: none"> - Encarar a turma como espaço de decisão democrática coletiva; <li style="padding-left: 20px;">- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público; <li style="padding-left: 20px;">- Exercitar a leitura e interpretação de texto; - Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas. 				
No âmbito filosófico:				
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a interioridade dos motivos de uma ação face à exterioridade das suas consequências; - Compreender a localização temporal dos motivos como anteriores a ação e das consequências como posteriores a ação; <li style="padding-left: 20px;">- Reconhecer, na diferença entre motivos e consequências, a grande diferença entre Kant e Mill; - Reconhecer o dever moral e a felicidade como tipos especiais de motivo e de consequência, centrais respetivamente para Kant e Mill; <li style="padding-left: 20px;">- Compreender o objetivo de Kant: uma lei moral absoluta e universal investigada pela razão pura. 				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Identificação de motivos e consequências</u> Exposição de três casos: 1) Salvar um homem rico de se afogar; 2) Mentir a um amigo com uma doença terminal acerca de uma traição da namorada; 3) Roubar um brinquedo para dar à filha. Votação de caso para análise a pares	30'	---	---	Pertinência dos motivos e consequências identificado

<u>Leitura e análise conjunta de texto</u>	1h	Texto em anexo	---	Pertinência das intervenções orais
--	----	----------------	-----	------------------------------------





KANT: IMPERATIVO HIPOTÉTICO E IMPERATIVO CATEGÓRICO

“Ora, todos os imperativos ordenam ou **hipotética**- ou categoricamente. Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma acção possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (...). O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma acção como objectivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade. (...) No caso de a acção ser apenas boa como meio para qualquer outra coisa, o imperativo é hipotético; se a acção é representada como boa em si, por conseguinte como necessária numa vontade em si conforme à razão como princípio dessa vontade, então o imperativo é **categórico**.”

KANT: PRIMEIRA ENUNCIÇÃO DO IMPERATIVO CATEGÓRICO

Primeira enunciação do imperativo categórico: “age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal”.

A descrição dos exemplos dados por Kant permitirá a elucidação desta enunciação.

Primeiro exemplo: suicidar-me para evitar a continuação de uma vida desgraçada.

Segundo exemplo: pedir emprestado dinheiro quando preciso, prometendo devolvê-lo quando sei que não o conseguirei fazer.

Terceiro exemplo: não desenvolver um talento natural pois tal me tirará do meu atual estado de comodidade.

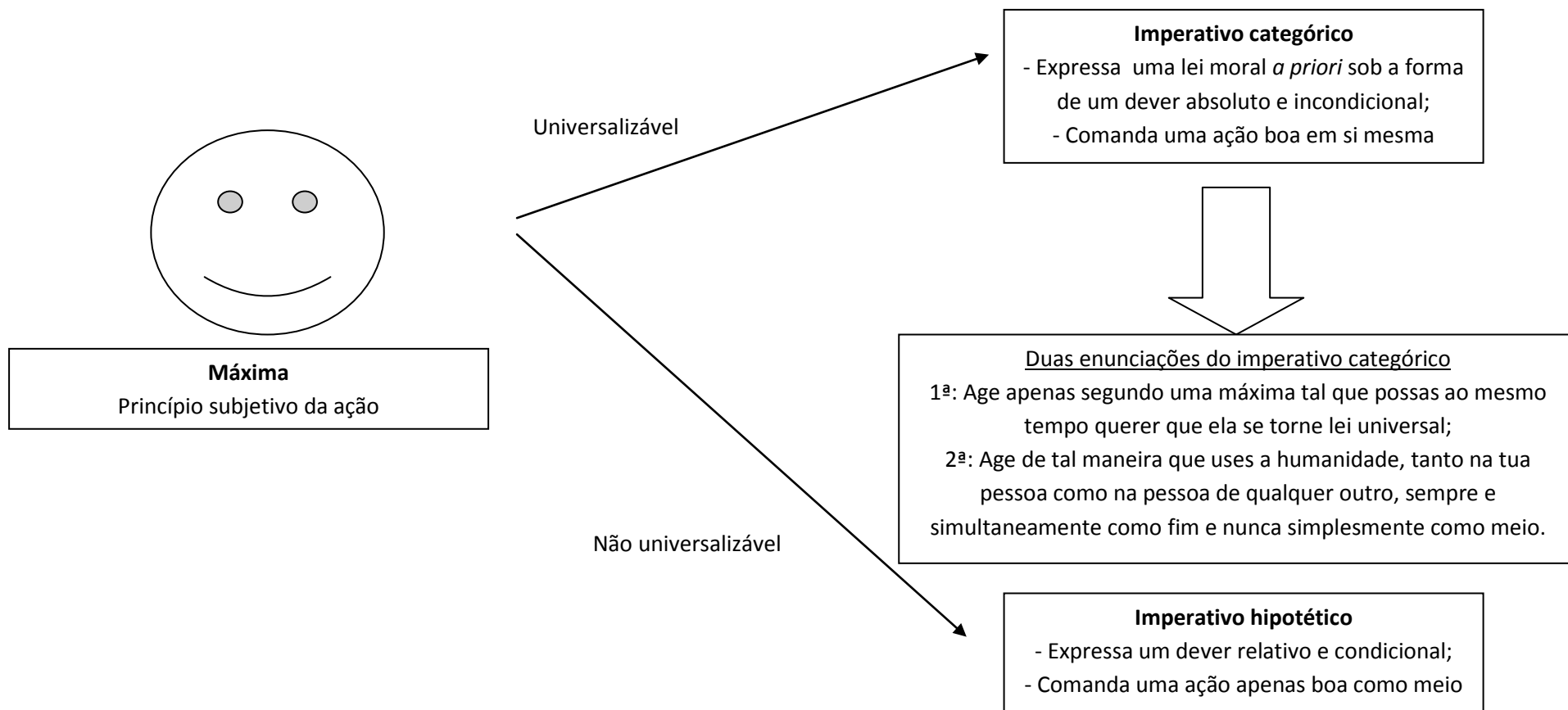
Quarto exemplo: ter posses económicas, mas não ajudar ninguém que esteja em condições de penúria.

Em relação ao primeiro e segundo exemplos, tais condutas não passam no crivo do imperativo categórico pois elevar a máxima a elas subjacente a lei universal far-nos ia cair na contradição, deitando por terra os próprios conceitos envolvidos na máxima.

Se, nestes exemplos, elevar a máxima a lei universal é impossível por fazer-nos cair na contradição, em relação ao terceiro e quarto exemplos, a problemática é diferente. Apesar de ser possível uma realidade em que todos sejamos preguiçosos ou todos sejamos egoístas, Kant afirma que é impossível “querer que isto se transforme em lei universal”.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 37 | TURMA 10º D | DIA 13-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.3 – A necessidade de fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas				
Sumário: Continuação do estudo da proposta de Kant: máxima, imperativo categórico (primeira enunciação) e imperativo hipotético				
Conteúdos:				
Máxima. Imperativo categórico – primeira enunciação. Imperativo hipotético.				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto;				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Compreender os conceitos de máxima; imperativo categórico; e imperativo hipotético;				
- Compreender a primeira enunciação do imperativo categórico;				
- Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação</u> Explicação do conceito de máxima	15'			
<u>Atividade: máximas e ações</u> Alunos recebem um post-it com uma ação, devem noutro post-it enunciar máxima aplicável a essa ação	15'		Post-its	Pertinência e adequação das máximas enunciadas
<u>Leitura e análise de texto</u>	1h	Em anexo		Pertinência das intervenções orais



PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 39 | TURMA 10º D | DIA 25-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A necessidade da fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas				
Sumário: Continuação do estudo da proposta de Kant: a segunda enunciação do imperativo categórico.				
Conteúdos:				
Consolidação: máxima, imperativo hipotético e primeira enunciação do Imperativo categórico. Segunda enunciação do imperativo categórico.				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público; - Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Consolidar a compreensão dos conceitos de máxima, imperativo categórico e imperativo hipotético; - Compreender a segunda enunciação do imperativo categórico; - Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação oral</u> Explicação de esquema distribuído aos alunos, revendo conteúdos da aula anterior e explicando a segunda enunciação do imperativo categórico.	30' 8.20-8.50	---	Ficha com esquema	.

<p><u>Jogo: categórico ou hipotético?</u> Cada par receberá uma máxima, devendo indicar se a mesma se pode traduzir no imperativo categórico ou se limita a consubstanciar um imperativo hipotético</p>	<p>1h 8.50-9.50</p>	<p>---</p>	<p>Folhas com máximas</p>	<p>Pertinência e clareza das perspectivas expostas</p>
---	-------------------------	------------	---------------------------	--

Roubo sempre que quero alguma coisa, mesmo que até a possa pagar.

Tento ajudar os sem-abrigo
porque devemos ajudar os outros.

Não bato em ninguém porque
tenho medo que me agridam
também.

Trato todos com respeito pois é assim, também, que eu gostaria de ser tratado.

Na fila do supermercado, tento sempre ultrapassar os outros: temos de tentar proteger os nossos interesses.

Temos de fazer um esforço e considerar o bem-estar dos outros tão importante como o nosso, pois é assim que deve funcionar a Humanidade.

Trair? Não há mal nenhum, desde que me faça feliz e a outra pessoa não descubra.

Só cumpro as leis porque tenho medo de ser preso.

Sou leal com os meus amigos,
simplesmente porque sim,
simplesmente porque devo fazê-
lo.

Não insulto ninguém, mesmo quando me insultam, porque o mundo era muito melhor se ninguém insultasse ninguém.

Muitas vezes chamo “amigo” a alguém por quem não sinto afeto, só para obter algumas vantagens financeiras.

Trato a/o minha namorada/o com todo o respeito, porque é assim que devemos tratar todos, sobretudo quem amamos.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 40 | TURMA 10º D | DIA 27-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A necessidade da fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas				
Sumário: Finalização do estudo da proposta de Kant.				
Conteúdos:				
Ação em conformidade com o dever e ação por dever; autonomia moral e heteronomia moral; críticas a Kant				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Exercitar as capacidades de comunicação oral em público.				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Exercitar a capacidade de diálogo filosófico em grupo: expressão, escuta e respeito numa investigação conceptual empreendida em conjunto;				
- Exercitar a escrita crítica e reflexiva;				
- Compreender a distinção entre a ação em conformidade com o dever e ação por dever;				
- Compreender a distinção entre autonomia e heteronomia moral;				
- Compreender as críticas a Kant: não resolução de conflito entre deveres morais contraditórios (referência ao ensaio de Kant “Sobre um suposto direito de mentir por amor à humanidade”); formalismo; ignora as consequências (o <i>banana bem-intencionado</i>).				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação</u> Explicação da ação em conformidade com o dever e por dever; da autonomia moral e heteronomia moral. Leitura conjunta de excerto do Manual	30’	Pág. 126 do manual (autonomia e heteronomia moral)		

<p style="text-align: center;"><u>Diálogo</u></p> <p>Mentiras para salvar um amigo? Porquê?</p>	20'			Pertinência das intervenções orais
<p style="text-align: center;"><u>Lecionação</u></p> <p>As críticas a Kant, começando, na sequência do diálogo, pela da não resolução de conflitos entre deveres contraditórios</p>	30'			
<p style="text-align: center;"><u>Pensamento para casa</u> (ditar aos alunos)</p> <p>Pensamento para casa</p> <p>Elaborar por escrito e entregar na próxima aula</p> <p>Num barco à deriva com cinco pessoas e já sem comida disponível, um dos indivíduos está muito doente, parecendo encaminhar-se lentamente para a morte. Um dos naufragos sugere matarem-no logo: - É a única maneira de nós próprios não morrermos de fome.</p> <p>Que diria Kant, se estivesse no barco?</p>	10'			

Roubo sempre que quero alguma coisa, mesmo que até a possa pagar.

Tento ajudar os sem-abrigo
porque devemos ajudar os outros.

Não bato em ninguém porque
tenho medo que me agridam
também.

Trato todos com respeito pois é assim, também, que eu gostaria de ser tratado.

Na fila do supermercado, tento sempre ultrapassar os outros: temos de tentar proteger os nossos interesses.

Temos de fazer um esforço e considerar o bem-estar dos outros tão importante como o nosso, pois é assim que deve funcionar a Humanidade.

Trair? Não há mal nenhum, desde que me faça feliz e a outra pessoa não descubra.

Só cumpro as leis porque tenho medo de ser preso.

Sou leal com os meus amigos,
simplesmente porque sim,
simplesmente porque devo fazê-
lo.

Não insulto ninguém, mesmo quando me insultam, porque o mundo era muito melhor se ninguém insultasse ninguém.

Muitas vezes chamo “amigo” a alguém por quem não sinto afeto, só para obter algumas vantagens financeiras.

Trato a/o minha namorada/o com
todo o respeito, porque é assim
que devemos tratar todos,
sobretudo quem amamos.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 41 | TURMA 10º D | DIA 04-03-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A necessidade da fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas				
Sumário: Início do estudo da proposta de Stuart Mill.				
Conteúdos:				
O ponto de partida de Mill: o empirismo. O princípio da maior felicidade. Prazeres superiores e prazeres inferiores. A referência de Mill a Kant: o imperativo categórico como utilitarismo implícito.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender o empirismo como ponto de partida do utilitarismo, contrastando com o <i>a priori</i> de Kant;				
- Compreender o princípio da maior felicidade;				
- Compreender a distinção entre prazeres superiores e inferiores;				
- Compreender a leitura que Mill faz do imperativo categórico de Kant enquanto um modo implícito de utilitarismo.				
- Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
Lecionação	1h	<i>Utilitarismo</i> – em anexo		

Resolução de exercício a pares (exercício em ficha em anexo)	30'	---		Pertinência das respostas dadas
---	-----	-----	--	------------------------------------



FILOSOFIA | 10º D | 4 DE MARÇO

Ponto de partida de Mill: empirismo

O princípio da maior felicidade

O credo que aceita a utilidade, ou o Princípio da Maior Felicidade, como fundamento da moralidade, defende que as acções estão certas na medida em que tendem a promover a felicidade, erradas na medida em que tendem a produzir o reverso da felicidade. Por felicidade, entende-se o prazer e a ausência de dor; por infelicidade, a dor e a privação de prazer.

esse padrão não é a maior felicidade do próprio agente, mas o maior total de felicidade em termos globais, e, embora seja possível duvidar que um

Prazeres superiores e prazeres inferiores

É totalmente compatível com o princípio da utilidade reconhecer o facto de que alguns *tipos* de prazer são mais desejáveis e valiosos do que outros. Seria absurdo supor que, enquanto que na avaliação de todas as outras coisas se considera tanto a qualidade como a quantidade, a avaliação dos prazeres dependesse apenas da quantidade.

uma resposta possível. De dois prazeres, se houver um ao qual todos ou quase todos aqueles que tiveram a experiência de ambos derem uma preferência decidida, independentemente de sentirem qualquer obrigação moral para o preferir†, então será esse o prazer mais desejável. Se um dos dois for colocado, por aqueles que estão competentemente familiarizados com ambos, tão acima do outro que eles o preferem mesmo sabendo que é acompanhado de um maior descontentamento, e se não abdicariam dele por qualquer quantidade do outro prazer acessível à sua natureza, então teremos razão para atribuir ao deleite preferido uma superioridade em qualidade que ultrapassa de tal modo a quantidade que esta se torna, por comparação, pouco importante.

Ora, é um facto inquestionável que aqueles que estão igualmente familiarizados com ambos, e que são igualmente capazes de os apreciar e de se deleitar com eles, dão uma preferência muitíssimo marcada ao modo de existência que emprega as suas faculdades superiores. Poucas criaturas humanas consentiriam ser transformadas em qualquer dos animais inferiores perante a promessa da plena fruição dos prazeres de uma besta, nenhum ser humano inteligente consentiria tornar-se tolo, nenhuma pessoa instruída se tornaria ignorante, nenhuma pessoa de sentimento e consciência se tornaria egoísta e vil, mesmo que a persuadissem de que o tolo, o asno e o velhaco estão mais satisfeitos com a sua sorte do que ela com a sua. Não abdicaria daquilo que possui a mais do que eles em troca da plena satisfação de todos os desejos que tem em comum com eles. Se

Mill refere Kant: o imperativo categórico como utilitarismo implícito

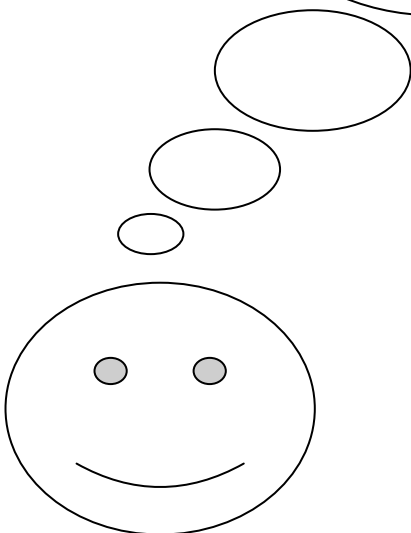
tão, este homem notável, cujo sistema de pensamento continuará a ser durante muito tempo um dos marcos na história da especulação filosófica, estabelece como origem e fundamento da obrigação moral o seguinte primeiro princípio universal: «Age de forma a que a regra segundo a qual ages possa ser adoptada como lei por todos os seres racionais». Mas, quando começa a deduzir deste preceito cada um dos deveres efectivos da moralidade, fracassa, de uma maneira quase grotesca, na tentativa de mostrar que haveria uma contradição, uma impossibilidade lógica (para não dizer física) na adopção, por todos os seres racionais, das regras de conduta mais escandalosamente imorais. Tudo o que mostra é que as *consequências* da sua adopção universal seriam tais que ninguém escolheria sujeitar-se a elas.†

Caso prático

Um amigo meu, o J., pediu dinheiro emprestado a um conhecido nosso, o A., que trabalha na mesma empresa do que eu. Combinou devolver-lhe hoje. Contudo, J. só vai ter o dinheiro amanhã e pediu-me que, lá no trabalho, minta a A., dizendo que não sei onde é que J. anda e que não tenho falado com ele.

Não gosto de mentir mas seria para proteger um bom amigo. Para além disso, tenho a certeza que o dinheiro vai ser devolvido amanhã, ninguém sai prejudicado...

Que diria Kant? Que diria Mill? Que perspectiva escolherias?



PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 42 | TURMA 10º D | DIA 06-03-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – A ação humana e os valores. 3- Dimensões da ação humana e dos valores. 3.1- A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial. 3.1.2 – A necessidade da fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas				
Sumário: Finalização do estudo da proposta de Mill. Revisões para o teste sumativo.				
Conteúdos: A ausência de regras morais absolutas na ética de Mill				
Objetivos <i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i> - Exercitar a leitura e interpretação de texto. <i>No âmbito filosófico:</i> - Compreender que para Mill as questões éticas não admitem prova direta; - Compreender que de acordo com a ética de Mill não há regras morais absolutas e que o utilitarismo se constitui como critério de ponderação; - Compreender o trajeto conceptual percorrido nas últimas aulas e as grandes linhas de diferença entre Kant e Mill.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Leitura e análise conjunta de texto</u>	45'	<i>Utilitarismo</i> – em anexo		Pertinência das intervenções orais
<u>Lecionação</u> Revisões para o teste sumativo.	45'			



FILOSOFIA | 10º D | 6 DE MARÇO

A ética de Mill: a ausência de regras morais absolutas

Na presente ocasião, e sem discutir mais as outras teorias, vou tentar contribuir para a compreensão e apreciação da teoria utilitarista ou da felicidade, bem como para prová-la no sentido em que esta é susceptível de prova. É evidente que essa não poderá tratar-se de uma prova no sentido comum e popular do termo. As questões sobre fins últimos não admitem prova directa.

papel de um dos seus piores inimigos. No entanto, todos os moralistas reconhecem que mesmo esta regra, sagrada como é, admite a possibilidade de excepções,† verificando-se a principal quando ocultar um facto (por exemplo, ocultar informação de um malfeitor ou más notícias de uma pessoa muito doente) iria salvar uma pessoa (especialmente uma pessoa que não nós próprios) de um mal maior e imerecido, e quando só é possível realizar a ocultação negando a verdade. Mas, para que a excepção não possa estender-se além do necessário, e possa ter um efeito tão pequeno quanto possível no enfraquecimento da confiança na veracidade, deve ser reconhecida e, se possível, os seus limites devem ser definidos; e se o princípio da utilidade for bom para alguma coisa, tem de ser bom para ponderar estas utilidades em conflito e assinalar a região na qual uma ou outra prevalece.

Stuart Mill, *Utilitarismo*

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 27 | TURMA 11º A | DIA 08-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.1- Estrutura do ato de conhecer.				
Sumário: Apresentação das regras, participantes, conteúdos e blogue de apoio. Três tipos de conhecimento: conhecimento por contacto, conhecimento-competência e conhecimento proposicional. O que é o conhecimento? Exercício e diálogo.				
Conteúdos:				
Conhecimento por contacto, conhecimento-competência e conhecimento proposicional. Distinção entre conhecimento e opinião: problematização e aproximação.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Encarar a turma como comunidade de diálogo, com base na liberdade, igualdade e respeito;				
- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público.				
- Refletir sobre o projeto de vida individual.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender a distinção entre conhecimento por contacto conhecimento-competência e conhecimento proposicional;				
- Reconhecer a problematicidade da distinção entre conhecimento e opinião.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Apresentação</u> - A filosofia para “pensar a vida” e o que se exige de todos: participação e responsabilidade; - Distribuição de escala de posicionamento de mesas; - Apresentação do professor e dinâmica de apresentação dos alunos: escrita de placa com nome utilizando a primeira letra de um dos apelidos para designar uma qualidade e partilha de projetos de vida a médio prazo; - As três regras da aula de filosofia: 1- Direito a falar; 2- Dever de ouvir; 3- Dever de respeitar.	45’	---	---	Empenho na atividade de apresentação

<p>- Breve apresentação dos conteúdos da unidade e das perguntas subjacentes; - Breve apresentação do blogue de apoio às aulas.</p>				
<p><u>Lecionação</u> Os três tipos de conhecimento e a focalização da presente unidade epistemológica no conhecimento proposicional. A distinção entre conhecimento proposicional e opinião como problema filosófico.</p>	25'			
<p><u>Exercício e diálogo: o que é o conhecimento?</u> Partindo do princípio de que há uma diferença entre o conhecimento e a opinião, procuraremos explorar qual. Pedir-se-á aos alunos que pensem individualmente num exemplo de um conhecimento. A partir dos exemplos dados, dialogar-se-á acerca da diferença entre o conhecimento e a opinião.</p>	20'	---	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 28 | TURMA 11º A | DIA 09-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.1- Estrutura do ato de conhecer.				
Sumário: Finalização da aula anterior. O conhecimento como opinião (perceção sensível); a primeira proposta no <i>Teeteto</i> de Platão e as respetivas objeções.				
Conteúdos:				
A primeira proposta de Teeteto no diálogo Platónico com o seu nome: o conhecimento como perceção sensível. As objeções de Sócrates.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Encarar a turma como comunidade de diálogo, com base na liberdade, igualdade e respeito;				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto;				
No âmbito filosófico:				
- Compreender a primeira proposta de Teeteto do conhecimento enquanto perceção sensível e as respetivas objeções de Sócrates.				
- Exercitar a capacidade de diálogo filosófico em grupo: expressão, escuta e respeito numa investigação conceptual empreendida em conjunto.				
- Reconhecer a centralidade da problemática epistemológica.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Diálogo: o que é o conhecimento? (finalização da aula anterior)</u> Partindo do princípio de que há uma diferença entre o conhecimento e a opinião, procuraremos explorar qual. Pedir-se-á aos alunos que pensem individualmente num exemplo de um conhecimento. A partir dos exemplos dados, dialogar-se-á acerca da diferença entre o conhecimento e a opinião.	20'	---	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.
<u>Leitura e análise conjunta de texto</u> Enquadramento histórico do diálogo e da atividade filosófica de Sócrates. A primeira proposta de Teeteto no diálogo Platónico com o seu nome: o conhecimento como opinião (perceção sensível). As	70'	<i>Teeteto</i> , Platão	---	

PRIMEIRA DEFINIÇÃO PROPOSTA EM *TEETETO*: CONHECIMENTO COMO OPINIÃO

O conhecimento como opinião (percepção sensível)

S. - A minha percepção é verdade para mim — pois é sempre parte da minha natureza - e eu sou juiz, segundo Protágoras, das coisas que são para mim, enquanto são, e das que não são, enquanto não são.

Primeira objeção: como valorizamos de modo diferente as opiniões?

“Pois, se a verdade é para cada um o que opina através da percepção e ninguém pode julgar a experiência de outro melhor que ele, nem ninguém será melhor a examinar a opinião de um outro, se é correcta ou falsa; e, se o que muitos dizem é que cada um, sozinho, terá as suas próprias opiniões, todas correctas e verdadeiras, então, meu amigo, como é que Protágoras é sábio, a ponto de também ser considerado mestre de outros, justamente, com um grande salário, enquanto nós somos muito ignorantes e devemos ser seus alunos, se cada um é a medida da sua própria sabedoria?”

Segunda objeção: percepção sem conhecimento – o exemplo da linguagem

Terceira objeção: conhecimento sem percepção

S. - Por um lado, aquele que vê, dizemos, tornou-se sabedor precisamente daquilo que vê, pois concordou-se que visão, percepção e saber são o mesmo.
TEET. — Efectivamente.

S. — Por outro, aquele que vê e se tornou sabedor do que viu, se fecha os olhos, recorda, mas não vê. Não é assim?

(...)

S. — Portanto, o que se passa é que alguém que se tornou sabedor de algo, embora o recorde, não sabe, dado que não vê. Facto que dissemos ser incrível, se acontecesse.

Quarta objeção: vários sentidos mas um só conhecimento

S. - Também estarás disposto a admitir que não é possível perceber através de uma potência, aquelas coisas que percebes através de outra? Por exemplo, que não é possível perceber o que percebes através do ouvido através da vista, ou o que percebes através da vista através do ouvido?

TEET. - Como poderia não querer?

S. — Então, se pensares algo em relação a ambas, não o poderás perceber em relação a ambas, nem através de um órgão, nem de outro.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 30 | TURMA 11º A | DIA 16-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.1- Estrutura do ato de conhecer.				
Sumário: Recapitulação da aula anterior. O conhecimento como opinião verdadeira e o conhecimento como opinião verdadeira justificada: a segunda e terceira propostas no <i>Teeteto</i> de Platão e as respetivas problematizações.				
Conteúdos:				
Da opinião como percepção sensível à opinião como pensamento no <i>Teeteto</i> de Platão. A segunda e terceira propostas de <i>Teeteto</i> : o conhecimento como opinião verdadeira e o conhecimento como opinião verdadeira justificada. As problematizações de Sócrates e a manutenção do problema.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender a segunda e terceira propostas de <i>Teeteto</i> – conhecimento como opinião verdadeira e conhecimento como opinião verdadeira justificada;				
- Reconhecer a centralidade da problemática epistemológica.				
- Exercitar o questionamento filosófico e compreender a sua importância enquanto génese do trabalho filosófico;				
- Exercitar a escrita crítica e reflexiva.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Recapitulação da aula anterior</u> Pedir-se-á aos alunos que, oralmente, intervenham fazendo um resumo da aula anterior	20'		---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.
<u>Leitura e análise conjunta de texto</u>	60'	<i>Teeteto</i> , Platão	---	
<u>Pensamento para casa</u> Até às 23h59m de quarta-feira dia 21/01, o desafio é o seguinte: deves enunciar uma pergunta filosófica acerca do tema das últimas aulas - o conhecimento - e	10'			

<p><i>fazer uma breve reflexão sobre a mesma. Este "pensamento para casa" deve ser inserido como comentário a este post.</i></p>				
--	--	--	--	--

SEGUNDA E TERCEIRA PROPOSTAS DE *TEETETO*: CONHECIMENTO COMO OPINIÃO VERDADEIRA E CONHECIMENTO COMO OPINIÃO VERDADEIRA JUSTIFICADA

Da opinião como percepção sensível à opinião como pensamento

S. — Em primeiro lugar, em relação ao som e à cor, não pensas de ambas isto mesmo: que ambas são?

S. — Sim.

S. — Então, também não pensas que cada uma delas é diferente da outra, mas idêntica em relação a si própria?

TEET. — Como não?

S. — E que ambas são duas e cada uma delas uma?

TEET. — Também isso.

S. — Portanto, também és capaz de examinar se são diferentes ou semelhantes entre si?

TEET. — Talvez.

S. — Então, através de que pensas tudo isto em relação a ambas? Pois não podes captar o que é comum a elas nem através do ouvido, nem da vista. (...).

TEET. — Mas, por Zeus, Sócrates, eu cá não poderia dizer mais, excepto que me parece que o princípio é que não há nenhum órgão especial para isto ou para aquilo, mas acho que é, ela própria, através de si própria, que a alma investiga o que há de comum em tudo.

O conhecimento como opinião verdadeira

TEET. — Sócrates, é impossível chamar saber a toda a opinião, porque também há a opinião falsa. Contudo, parece que a opinião verdadeira é saber; essa é a minha resposta. Decerto que, se, ao avançarmos, não nos parecer que é como agora digo, procuraremos responder de outra maneira.

S. — Assim é que é falar, Teeteto (...). Se há dois tipos de opinião, uma verdadeira, outra falsa, defines o saber como opinião verdadeira?

TEET. — Sim, pois é assim que agora me parece.

Objeção e passagem à noção de conhecimento como opinião verdadeira justificada

S. — Então, quando os juizes foram justamente persuadidos acerca de assuntos dos quais apenas pode saber aquele que viu e não outro, nesse momento, ao decidir sobre esses assuntos por ouvir dizer e ao adquirir uma opinião verdadeira, ainda que tenham sido correctamente persuadidos, tomaram a sua decisão, sem saber se na realidade julgaram bem, não?

TEET. — Certamente.

S. — Amigo, se a opinião verdadeira e o saber fossem o mesmo, nem sequer o juiz mais competente poderia emitir uma opinião correcta sem saber. E, contudo, neste momento cada uma delas parece ser diferente.

TEET. — Sócrates, fiquei agora a pensar numa coisa que tinha esquecido e que ouvi alguém dizer: que o saber é opinião verdadeira acompanhada de explicação [justificação] e que a opinião carente de explicação se encontra à margem do saber.

Os sentidos da justificação e os respetivos problemas

S. — Mas então, que significado pretendemos dar à palavra “explicação”? Parece-me que significa uma destas três coisas.

TEET. — Quais?

A justificação como mera descrição

S. - A primeira seria fazer manifesto o pensamento de alguém por meio da voz, com verbos e nomes, ao formar uma imagem da sua própria opinião, como num espelho, ou na água, pelo fluxo que sai pela boca. Não te parece que “explicação” será algo parecido?

TEET. — Sim, pois afirmamos que quem o faz está a dar uma explicação.

S. — Não há dúvida de que quem quer que não seja cego ou surdo de nascença é capaz de fazer isto com maior rapidez ou lentidão: indicar o que parece, a respeito de cada coisa.

A justificação através dos elementos simples

S- Ora bem, também em relação ao carro podemos ter uma opinião verdadeira, e quem for capaz de percorrer o seu ser através daquela centena de partes, ao acrescentar isto, acrescentou à opinião verdadeira uma explicação. De modo que, em vez de ter o opinável, se tornou um técnico e sabedor acerca do ser do carro, por chegar a ele através dos seus elementos.

Problema: de acordo com esta definição, os elementos últimos não são justificáveis e, como tal, não podem ser objeto de conhecimento.

A justificação através da descrição diferenciadora

TEET. — De facto, ainda falta um, pois o primeiro era um pensamento que se dá na voz, como se fosse uma imagem, o segundo, que se mencionou há momento, o método de passar através do elemento, dirigindo-se para o todo. Qual é, pois, o terceiro a que te referes?

S. — Precisamente aquele que a maioria das pessoas diria: poder mencionar um sinal, pelo qual aquilo que se perguntou se diferencia de tudo.

TEET. — Que explicação podes dar-me e de quê?

S- Por exemplo a respeito do Sol, se queres e te parece ser adequado, creio que aceitarás que é a mais brilhante das coisas que no céu se desloca à volta da Terra.

S. - Quem, em companhia de uma opinião correcta a respeito de qualquer coisa, agregue a diferença que a distingue das demais terá chegado a ser sabedor daquilo que antes era um mero opinante.

Problema: de acordo com esta definição, só conhecemos um objeto mediante a diferenciação com outros objetos, mas fica a questão de como conhecer a própria diferença.

A manutenção do problema do conhecimento e a continuação do diálogo

S. — Teeteto, não há dúvida de que agora, depois de me terabeirado do que estamos a dizer, como quem olha uma pintura de sombras, não compreendo absolutamente nada, nem sequer um mínimo.

(...)

Ora bem, agora tenho de comparecer diante do Pórtico do Rei para me confrontar com a acusação que Meleto apresentou contra mim. Mas amanhã de manhã cedo, Teodoro, regressaremos aqui de novo.

Platão, *Teeteto*, Fundação Calouste Gulbenkian

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 31 | TURMA 11º A | DIA 22-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Diálogo acerca do pensamento para casa da aula anterior. A proposta de Descartes: contexto histórico e dúvida metódica.				
Conteúdos:				
Contexto histórico do surgimento da proposta de Descartes: as mudanças religiosas (protestantismo), científicas (heliocentrismo e inovações técnicas), sociais (ascensão do valor do indivíduo) e filosóficas (ceticismo de Montaigne). Descartes e a procura racional pela verdade numa época de mudanças. A dúvida cartesiana: metódica e provisória. Argumentos a favor da pertinência da dúvida: o argumento da falibilidade dos sentidos; o argumento da falibilidade dos raciocínios; argumento do sonho; argumento do deus maligno.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
- Encarar a turma como comunidade de diálogo, com base na liberdade, igualdade e respeito.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender o contexto histórico da proposta de Descartes;				
- Compreender a dúvida cartesiana.				
- Exercitar a capacidade de diálogo filosófico em grupo: expressão, escuta e respeito numa investigação conceptual empreendida em conjunto.				
- Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Diálogo</u> Diálogo acerca das perguntas enunciadas nos pensamentos para casa colocados pelos alunos no blogue	20'	---	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.
<u>Lecionação</u> Introdução à sub-unidade: a origem do conhecimento como problema filosófico. O contexto histórico do surgimento da proposta de Descartes (referência à página 153 do Manual). O primeiro passo na proposta cartesiana: a dúvida metódica e provisória.	25'	---	---	

<p style="text-align: center;"><u>Exercício</u></p> <p>Formação de grupos de quatro alunos. Cada grupo deve enunciar uma ocasião em que um dos membros do grupo tenha: 1) acreditado erradamente nos seus sentidos; 2) tenha acreditado erradamente num raciocínio; 3) tenha tido um sonho que parecia real; 4) se tenha sentido apoderado por uma força estranha.</p>	15'	---	---	Dinâmicas de cooperação intra-grupais e pertinência dos exemplos enunciados.
<p style="text-align: center;"><u>Partilha e leção</u></p> <p>Seleção aleatória de exemplos para partilha. Detecção da convergência entre os momentos partilhados e os argumentos cartesianos a favor da dúvida: leitura conjunta de excertos.</p>	30'	<p><i>Discurso do Método, Descartes</i> (excerto da página 155 do Manual)</p> <p><i>Meditações sobre a Filosofia Primeira, Descartes</i></p>	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 32 | TURMA 11º A | DIA 23-01-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Continuação do estudo da proposta de Descartes. O resultado positivo da dúvida: <i>penso logo existo</i> . Dualismo antropológico. Entrega de matriz do teste sumativo.				
Conteúdos:				
O resultado positivo da dúvida: o <i>cogito</i> . Penso logo existo. O <i>cogito</i> como eu pensante intuído racionalmente. Dualismo antropológico: a distinção cartesiana entre alma e corpo inferida a partir do <i>cogito</i> .				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender resultado positivo da dúvida: penso logo existo;				
- Compreender o dualismo antropológico cartesiano.				
- Exercitar a escrita crítica e reflexiva;				
- Reconhecer a intemporalidade da problemática da distinção alma-corpo.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação</u> Recapitulação da aula anterior	30'			Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.
<u>Leitura e análise conjunta</u> Excerto acerca do “resultado positivo da dúvida”.	30'	<i>Princípios da Filosofia,</i> Descartes (Artigo 7)	---	
<u>Leitura e exercício escrito individuais</u>	30'	<i>Princípios da Filosofia,</i> Descartes (Artigo 8)	---	Correção das respostas no conteúdo, clareza na forma

II
Artigo 7

O RESULTADO POSITIVO DA DÚVIDA: O COGITO.
A MINHA EXISTÊNCIA

7. *Que não poderíamos duvidar sem existir, e que isso é o primeiro conhecimento certo que se pode adquirir.*

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

III
Artigos 8 a 12

A DISTINÇÃO ENTRE A ALMA E O CORPO

8. *Que se conhece também, em seguida, a distinção que existe entre a alma e o corpo.*

Parece-me também que este meio é o melhor que podemos escolher para conhecer a natureza da alma, e que esta é uma substância inteiramente distinta do corpo. Com efeito, examinando o que somos, nós que agora pensamos que nada há fora do nosso pensamento que seja verdadeiramente ou que exista, conhecemos manifestamente que, para ser, não temos necessidade de extensão, de figura, de estar em algum lugar, nem de nenhuma outra coisa que se possa atribuir ao corpo, e que somos pela única razão de que pensamos; por conseguinte, a noção que temos de alma ou de pensamento precede a que temos de corpo, e ela é mais certa, visto que duvidamos ainda de que haja no mundo algum corpo, mas sabemos certamente que pensamos.

- 1- “O ser humano tem corpo e alma?” Qual a tese defendida por Descartes no que diz respeito a esta questão?
- 2- De acordo com Descartes, qual a única razão pela qual somos?
- 3- Descartes afirma que a noção de alma “é mais certa” que a noção de corpo. Que razão avança o filósofo em defesa dessa tese?
- 4- Concordas com o dualismo antropológico cartesiano? Justifica a tua resposta. [Pensamento para casa a inserir em blogue].

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 35 | TURMA 11º A | DIA 05-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Continuação do estudo da proposta de Descartes. Clareza e distinção; intuição e dedução; tipos de ideias.				
Conteúdos: Clareza e distinção. Intuição e dedução. Tipos de ideias.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender a clareza e a distinção como critérios de verdade;				
- Distinguir a intuição e a dedução como os dois atos do entendimento;				
- Distinguir os tipos de ideias;				
- Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e as problemáticas do contexto particular de vivências individuais e sociais;				
- Reconhecer a intemporalidade da problemática da origem das ideias.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Leitura e análise conjunta</u> Excerto acerca da clareza e distinção Excerto acerca dos atos do entendimento	50'	<i>Manual</i> (com excerto de Discurso do Método) <i>Regras para a Direção do Espírito</i>	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.
<u>Laboratório/trabalho de grupo</u> Em pequenos grupos, leitura no Manual acerca dos três tipos de ideias e identificação e explicação de 3 ideias para cada tipo.	40'	---	---	



Os dois atos do nosso entendimento

A fim de não cairmos no erro, vamos aqui passar em revista todos os atos do nosso entendimento que nos permitem chegar ao conhecimento das coisas, sem nenhum receio de engano; admitem-se apenas dois, a saber, a intuição e a dedução.

Por intuição entendo, não a convicção flutuante dos sentidos (...), mas o conceito da mente pura e atenta tão fácil e distinto que nenhuma dúvida nos fica acerca do que compreendemos; ou então, o que é a mesma coisa, o conceito da mente pura e atenta, sem dúvida possível, que nasce apenas da luz da razão (...).

(...)

Por dedução entendemos o que se conclui necessariamente de outras coisas conhecidas com certeza. (...) Nesta, concebe-se uma espécie de movimento ou sucessão e na outra, não; além disso, para a dedução não é necessário, como para a intuição, uma evidência atual, mas é antes à memória que, de certo modo, vai buscar a sua certeza.

(...)

Os primeiros princípios conhecem-se somente por intuição e, pelo contrário, as conclusões distantes só o podem ser por dedução.

René Descartes, *Regras para a Direcção do Espírito*

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 37 | TURMA 11º A | DIA 12-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Entrega e correção do teste sumativo. Jogo filosófico: "à volta do conhecimento".				
Conteúdos: Clareza e distinção. Intuição e dedução. Tipos de ideias.				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Encarar a turma como espaço de decisão democrática coletiva;				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
- Encarar a turma como comunidade de diálogo, com base na liberdade, igualdade e respeito;				
- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público.				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Reconhecer a problematicidade da definição de conhecimento.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Entrega e correção do teste sumativo</u> Correção feita em grupos fomentando a aprendizagem inter-pares	45'		---	
<u>Jogo: à volta do conhecimento</u> - Os participantes dispõem-se em forma de U à frente do quadro; - Cada participante recebe, aleatoriamente, um autocolante amarelo com uma pergunta aplicável ao conceito de conhecimento (ex.: traz felicidade?); - Cada participante coloca o autocolante numa de três colunas – sim-não-talvez – conforme a resposta que perspetiva para o autocolante que recebeu; - O facilitador faz uma análise dos resultados;	45'	---	---	Participação no diálogo e clareza e pertinência da ideias expostas.

<p>- Cada par de participantes recebe um autocolante laranja e opta por retirar uma das perguntas do diálogo;</p> <p>- Com base nas perguntas restantes, tem lugar o diálogo filosófico, de que se pode fazer um mapa de ideias no quadro.</p>				
--	--	--	--	--

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 38 | TURMA 11º A | DIA 13-02-2015

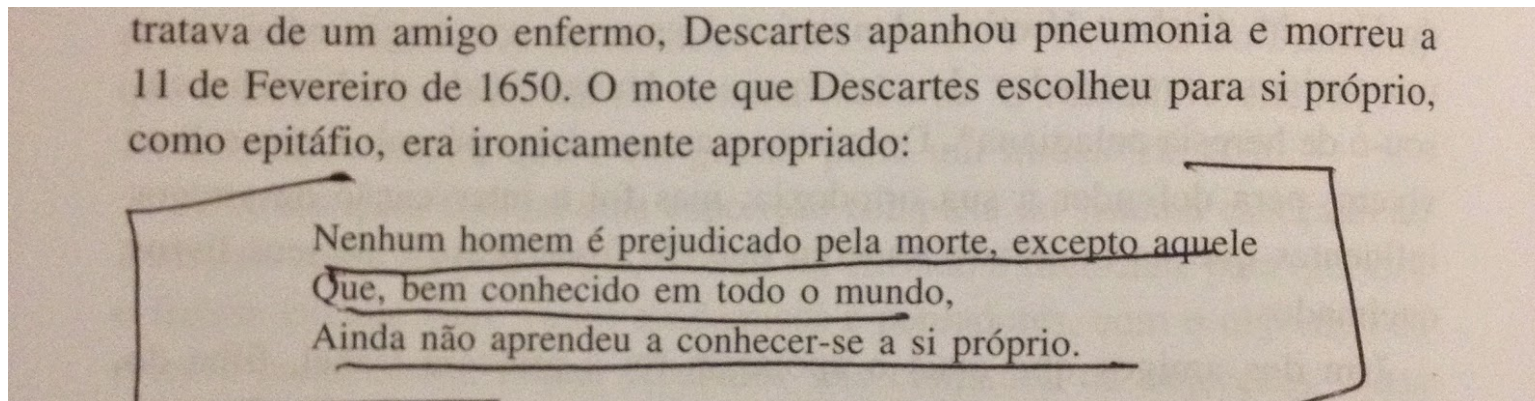
Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Continuação do estudo da proposta de Descartes: Deus e racionalismo.				
Conteúdos:				
Deus como garante do conhecimento. Provas da existência de Deus. A proposta de Descartes enquanto proposta racionalista.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas.				
- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público.				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender o papel de Deus na proposta de Descartes a as provas que este apresenta a favor da existência do mesmo;				
- Caracterizar o racionalismo a partir da proposta de Descartes.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Laboratório/trabalho de grupo</u> Divisão da turma em cinco grupos. Dois dos grupos começam já a investigar as críticas a Descartes. Os restantes três investigam as seguintes perguntas, havendo no final da aula a exposição de resultados. De acordo com Descartes, quem garante a verdade das ideias claras e distintas? Texto 10 da página 159 do manual. Como procura Descartes demonstrar a existência de Deus? Segundo e terceiro parágrafos da página 159 do	1h30			Dinâmicas de cooperação intra-grupais e pertinência das exposições orais

manual. O que é o racionalismo? Página 152 do manual.				
---	--	--	--	--

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 39 | TURMA 11º A | DIA 19-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Finalização do estudo da proposta de Descartes: críticas a tal proposta.				
Conteúdos:				
Críticas a Descartes: a neurobiologia da racionalidade (Damásio); a origem social da linguagem (Kenny); o círculo cartesiano (Arnauld); dogmatismo; limitação da razão teórica (Kant),				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho em grupo com diversos colegas;				
- Exercitar a capacidade de comunicação oral em público;				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender as críticas a Descartes.				
- Reconhecer a ligação entre os conteúdos filosóficos e problemáticas atuais no domínio científico;				
- Exercitar a escrita crítica e reflexiva.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação oral</u> Recapitulação do caminho percorrido no estudo de Descartes	30'			
<u>Laboratório/Trabalho de grupo</u> Exploração dos conteúdos da aula, por grupo, e exposição de resultados no final (cinco grupos – uma crítica por grupo)	50'	<i>Nova História da Filosofia Ocidental, Anthony Kenny</i> <i>Crítica da Razão Pura, Immanuel Kant</i> <i>Manual</i> <i>Exame Nacional 2013 – Porto</i>		

		Editora <i>O Erro de Descartes</i> , António Damásio		
<u>Pensamento para casa</u> É fácil, para cada um de nós, conhecer-se a si próprio? Porquê? (a partir de texto em anexo)	10'			



Anthony Kenny, *Nova História da Filosofia Ocidental*

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 41 | TURMA 11º A | DIA 26-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Finalização da aula anterior. Início do estudo da proposta de David Hume: naturalismo e percepções da mente.				
Conteúdos:				
David Hume: naturalismo e classificação das percepções da mente: impressões e ideias. Precedência das impressões.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Compreender o ponto de partida naturalista de David Hume;				
- Distinguir as diversas percepções da mente de acordo com a classificação de David Hume;				
- Compreender a precedência das impressões face às ideias.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
Exposição por parte de alunos e leção Finalização e recapitulação da aula anterior, nomeadamente dos pensamentos para casa.	45'			Intervenções orais
Leitura e análise conjunta de textos O naturalismo de David Hume. Classificação das percepções da mente.	45'	David Hume, <i>Investigação sobre o Entendimento Humano</i> Manual, págs. 166-167		

mente humana é impulsionada nas suas operações? Os astrónomos, durante muito tempo, contentaram-se com provar, a partir dos fenómenos, os verdadeiros movimentos, a ordem e a grandeza dos corpos celestes, até que, por fim, surgiu um filósofo que (*) parece, a partir do mais afortunado raciocínio, ter também determinado as leis e as forças pelas quais são governadas e dirigidas as revoluções dos planetas. Algo de semelhante foi levado a cabo em relação a outras partes da natureza. E não há motivo para desesperar de igual êxito nas nossas inquirições acerca das potências e economia mentais, se forem efetuadas com igual capacidade e cautela. É provável que uma operação e princípio da mente dependa de outra, a qual, por seu turno, se resolve numa mais geral e universal; e ser-nos-á difícil deter-

(*) Hume alude, aqui, à obra e ao pensamento de Newton na física e na astronomia, de cuja ciência ele quis expor os fundamentos filosóficos dentro de uma teoria da natureza humana de acento psicologista. (N. T.)

PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 42 | TURMA 11º A | DIA 27-02-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Continuação do estudo da proposta de Hume: questões de facto e relações de ideias; causalidade, conjunção e costume.				
Conteúdos:				
David Hume: questões de facto e relações de ideias. Causalidade, conjunção e costume.				
Objetivos				
No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:				
- Adquirir hábitos de trabalho com diversos colegas;				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
No âmbito filosófico:				
- Distinguir entre as questões de facto e as relações de ideias				
- Compreender a perspetiva de Hume acerca da causalidade, da conjunção e do costume.				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação</u> Finalização e recapitulação da aula anterior.	30'			
<u>Jogo: Quiz sobre a classificação das perceções da mente</u> Jogo em formato de perguntas e respostas, de competição entre grupos.	30'			Correção das respostas
<u>Uma Banda Desenhada sobre David Hume</u> Objetos do conhecimento: relações de ideias e questões de facto. Causalidade, conjunção e costume. <i>Acabar em casa</i>	30'	Manual	Ficha em anexo	Dinâmicas de cooperação intra-grupal e conteúdos das Bandas Desenhadas produzidas

11º A | FILOSOFIA | 27/02/2015

DAVID HUME DIALOGA COM UM ALEGRE JOVEM ACERCA DE:

Objetos do conhecimento: relações de ideias e questões de facto.

Causalidade, conjunção e costume.

(Págs. 169-171 do manual)

Numerar e agrafar as folhas

Podem inserir mais balões de fala ou pensamento



PLANIFICAÇÃO DA AULA Nº 43 | TURMA 11º A | DIA 05-03-2015

Unidade e sub-unidade didática:				
II – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica. 1- Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva. 1.2- Análise comparativa de duas teorias explicativas do conhecimento				
Sumário: Conclusão do estudo da proposta de Hume. Revisões para o teste.				
Conteúdos: O ceticismo mitigado de Hume				
Objetivos				
<i>No âmbito das atitudes, competências e processos transversais:</i>				
- Encarar a turma como espaço de decisão democrática coletiva;				
- Exercitar a leitura e interpretação de texto.				
<i>No âmbito filosófico:</i>				
- Compreender o ceticismo mitigado de David Hume				
Plano de aula				
Estratégias/atividades	Tempo	Texto	Material	Avaliação
<u>Lecionação após escolha coletiva</u> Revisões para teste sumativo antes ou depois de análise de texto, conforme escolha dos alunos.	1h			
<u>Leitura e análise conjunta de texto</u>	30'	Em anexo		Pertinência das intervenções orais

Há, de facto, um ceticismo mais *mitigado* ou uma filosofia *académica* que podem ser duradoiros e úteis e que, em parte, talvez sejam o resultado deste pirronismo, ou ceticismo *excessivo*, quando as suas dúvidas vulgares são, em certa medida, corrigidas pelo sentido comum e pela reflexão. Os homens, na sua maioria, são naturalmente inclinados a ser afirmativos e dogmáticos nas opiniões; ao verem os objetos apenas de um lado e sem terem nenhuma ideia de qualquer argumento que sirva de contrapeso, atiram-se precipitadamente aos princípios para que se sentem inclinados, e são sem indulgência para com os que alimentam sentimentos contrários. Hesitar ou oscilar torna perplexo o seu entendimento, reprime a sua paixão e suspende a sua ação. Estão, pois, impacientes até se subtraírem a um estado que lhes é tão incómodo, e pensam que nunca dele se poderão afastar suficientemente pela violência das suas afirmações e pela obstinação da sua crença. Mas, se estes argumentadores dogmáticos pudessem tornar-se conscientes das estranhas enfermidades do entendimento humano, mesmo no seu mais perfeito estado e quando mais rigoroso e circunspecto é nas suas determinações, uma tal reflexão inspirar-lhes-ia naturalmente maior modéstia e reserva e atenuaria a opinião simplória deles mesmos e o seu preconceito contra os antagonistas. O iletrado

“Ontem irritei-me com a/o
minha/meu namorada/o e
insultei-o.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“O/a meu/minha namorado/a
estava triste e dei-lhe um beijo e
um abraço para o/a animar.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Na verdade, só procuro a minha felicidade; não me importo se magoo os outros.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Estava chateado/a e empurrei
a/o minha/meu namorada/o.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“O que eu quero é que haja respeito e felicidade no mundo. Por mim, as pessoas podem ter a orientação sexual que quiserem.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“A minha felicidade não é mais importante que a do/a meu/minha namorado/a.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Uso sempre preservativo nas minhas relações sexuais.Tenho o dever de me proteger a mim e aos outros.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Não respeito os homossexuais.
Acho que não têm lugar numa
sociedade civilizada.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Não quero que os meus filhos se casem com alguém de outra etnia, faz-me confusão.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Confio na sorte e por isso não uso preservativo.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Não me importo se engravidou a minha parceira – o problema é dela, não é meu.”

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Acho que se planejar antes de ter filhos, vou conseguir preparar-me melhor para essa responsabilidade.

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

“Converso com o meu/minha namorado/a acerca dos problemas da nossa relação”.

	Sim	Não	Talvez
É ético?			
Critério			

ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO SEXUAL
FILOSOFIA
TURMAS 11º A / 11º B

PROFESSORES ESTAGIÁRIOS JOANA MARTINS E DAVID ERLICH
PROFESSORA ORIENTADORA MARIA EMÍLIA SANTOS

<p>Designação da atividade Ética e sexualidade</p>
<p>Data/hora: 11º A: 18-20/03/2015, 8.20-9.50 11º B: 07/04/2015, 8.20-9.50</p>
<p>Finalidades da Lei nº 60/2009 prosseguidas A Lei nº 60/2009, que estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar, define, no artigo 2º, um conjunto de finalidades para tal educação sexual. Destas, a presente atividade foca-se especificamente nas seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none">- “Respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais”;- “A valorização de uma sexualidade responsável e informada”;- “A eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual “
<p>Conteúdos referidos na Portaria 196-A/2010 abordados A portaria 196-A/2010, que regulamenta a Lei nº 60/2009, explicita, por ciclo de escolaridade, um conjunto de conteúdos a abordar nas atividades de Educação Sexual. Considerando a vocação programática da disciplina de Filosofia no Ensino Secundário, as atividades aqui descritas focar-se-ão nos conteúdos: “Compreensão ética da sexualidade humana”; “Compreensão da sexualidade como uma das componentes mais sensíveis da pessoa, no contexto de um projeto de vida que integre valores e uma dimensão ética”.</p>
<p>Descrição da atividade</p> <ul style="list-style-type: none">- A turma está sentada disposta em U, de frente para o quadro;- O professor distribui folhas A4 com descrições de comportamento afetivo, relacional e sexual, por pares;- O quadro está dividido da seguinte maneira: “É ético? – Sim; Não; Talvez – Critério”- Cada par afixa a folha no quadro, assinalando a sua opção quanto à pergunta acima descrita e enunciando o <i>critério ético</i> utilizado;- A partir dos resultados da afixação, dá-se início a um diálogo participado e livre, em que o professor assume uma função de facilitador, traçando um mapa de ideias no quadro.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

3.º teste sumativo de Filosofia | 28.01.2015

10.º Ano | Turma D | Professor: Maria Emília Palma Santos

Duração da prova: 90 minutos.

Este teste é constituído por 4 páginas e termina na palavra FIM

GRUPO I

Das alternativas apresentadas, seleciona a única opção correta.

1. Uma ação é um ato humano...

- A) Voluntário, intencional, consciente e com um objetivo.
- B) Voluntário, intencional, inconsciente e com um objetivo.
- C) Involuntário, intencional, consciente e com um objetivo.
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.

2. Subitamente, João ouviu um barulho estridente e insuportável a entrar pela janela do quarto.

Em relação a João, a situação descrita configura:

- A) Uma ação, pois João ouviu o barulho de modo voluntário e intencional.
- B) Uma ação, uma vez que João estava consciente e isso basta para que se verifique uma ação.
- C) Um acontecimento, já que qualquer evento que envolva sons consiste num acontecimento.
- D) Um acontecimento, uma vez que nos referimos à condição, em que João se encontrou, de sofrer os efeitos de elementos externos.

3. Na rede conceptual da ação, o sujeito que leva a cabo a mesma designa-se por...

- A) Cognoscente.
- B) Indivíduo.
- C) Agente.
- D) Espírito.

4. Mesmo quando dormirmos, o nosso corpo continua a funcionar: suamos, respiramos, digerimos, e o próprio cérebro nunca deixa de processar informações. Estes tipos de conduta consistem...

- A) Em ações (agir), uma vez que, mesmo que não estejamos conscientes das mesmas, elas têm uma finalidade.
- B) Em meros atos (fazer), porque, sendo levados a cabo pelo nosso organismo, não registam, contudo, vontade, intencionalidade e consciência.
- C) Em ações, já que toda a conduta do ser humano se constitui como ação.
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.

5. Antes de agir, Abílio pensou muito. Refletiu sobre as consequências daquilo que estava prestes a levar a cabo, lembrou-se dos motivos que o levaram até aquele ponto da sua vida, tentou imaginar as reações dos amigos. Finalmente, depois de muito refletir, concretizou a sua ação.

A situação acima descrita retrata um processo de...

- A) Deliberação;
- B) Decisão;
- C) Deliberação e decisão;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.

6. **Um tique nervoso, em relação a quem dele padece, consiste num/a**
A) Mero ato/fazer;
B) Ação/agir;
C) Acontecimento;
D) Nenhuma das alíneas anteriores.
7. **Uma ação implica necessariamente uma...**
A) Indecisão;
B) Intenção;
C) Discordância;
D) Nenhuma das alíneas anteriores.
8. **José decidiu inscrever-se num torneio de jogos de consola organizado pela associação de estudantes e fê-lo no primeiro intervalo da manhã.**
Em relação a José, a situação acima descrita configura um/a...
A) Acontecimento;
B) Mero ato/fazer;
C) Ação/agir;
D) Nenhuma das alíneas anteriores.
9. **Um sonâmbulo, durante um episódio de sonambulismo, ligou o rádio com música muito alta.**
A situação acima descrita configura um/a...
A) Ação/agir, sendo o sonâmbulo um agente;
B) Ação/agir, uma vez que o sonâmbulo estava inconsciente;
C) Ação/agir, uma vez que se tratou de uma conduta involuntária;
D) Nenhuma das alíneas anteriores.
10. **Todas as ações são atos humanos; mas nem todos os atos humanos são ações.**
Esta proposição é...
A) Falsa, porque todos os atos humanos são voluntários e, por isso, são ações;
B) Falsa, porque todos os atos humanos são causados no organismo e, por isso, são ações;
C) Verdadeira, porque apenas os atos humanos intencionais, voluntários e conscientes são ações;
D) Nenhuma das alíneas anteriores.

GRUPO II

1. Considera o seguinte texto:

“O Direito e a moralidade proíbem o assassinato. Só que o Direito faz isso estabelecendo que, se um homem cometer assassinato, então outro homem, designado pela ordem jurídica, aplicará contra o assassino certa medida de coerção prescrita pela ordem jurídica. A moralidade limita-se a exigir: não matarás. E, se um assassino é relegado moralmente ao ostracismo pelos seus pares, e se vários indivíduos evitam o assassinato não tanto porque desejam evitar a punição do Direito, mas a desaprovação moral dos seus pares, permanece ainda uma grande diferença.”

Hans Kelsen, *Teoria Geral do Direito e do Estado*

1.1. **A partir do texto, indica** se a norma que proíbe o assassinato pertence à ordem jurídica, à ordem moral ou a ambas.

1.2. **A partir do texto, distingue** a ordem jurídica da ordem moral.

2. Considera o seguinte texto:

“Ao contrário de outros seres, vivos ou inanimados, nós, seres humanos, podemos *inventar e escolher* em parte a nossa forma de vida. Podemos optar pelo que nos parece bom frente ao que nos parece mau. (...) Assim, parece prudente estarmos bem atentos ao que fazemos e procurar adquirir um certo saber viver que nos permita acertar. Esse saber viver (...) é aquilo a que se chama ética”.

Fernando Savater, *Ética para um Jovem*

- 2.1. **Esclarece** o sentido que o **texto** dá ao termo “ética”.
- 2.2. **Justifica** a importância ética da reflexão.

GRUPO III

1. Considera a seguinte notícia:

Sociedade- 19/09/2012

Lidl desiste de queixa contra sem-abrigo que roubou seis chocolates

O julgamento de um sem-abrigo acusado de furtar seis chocolates num supermercado Lidl, no Porto, que estava marcado para hoje, não chegou a começar porque o supermercado desistiu da queixa «em cima da hora», disse o advogado do arguido.

Os chocolates furtados, avaliados em 14,34 euros, foram recuperados pelo segurança do supermercado mas, ainda assim, o lidl manteve a queixa até hoje, data marcada para início do julgamento, ignorando «vários apelos» para que desistisse, disse o advogado, considerando que o recuo do supermercado se ficou a dever à cobertura que os órgãos de comunicação social deram ao caso.

O sem-abrigo acusado neste processo está actualmente em paradeiro desconhecido, pelo que não compareceu em tribunal. Vivia na rua do Campo Alegre em 17 de maio de 2010, altura em que se apropriou, no supermercado Lidl da Rua de Agramonte, de seis embalagens de chocolates, entretanto recuperadas pelo segurança do estabelecimento.

Agência Lusa/Sol

- 1.1. **Descreve, sucintamente**, a ação que deu origem à notícia e as respetivas consequências.
- 1.2. **Enuncia** uma questão filosófica de foro ético.
- 1.3. **Os deveres morais são absolutos ou dependem da situação concreta em que se encontra o agente?**

Desenvolve uma reflexão pessoal acerca desta questão, evidenciando a **tua perspetiva e defendendo-a**, nomeadamente, através de apresentação de **argumentos e exemplos**.

FIM

COTAÇÕES

Grupo	I										II				III			Total
Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1.1	1.2	2.1	2.2	1.1	1.2	1.3	
Cotação	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	15	20	20	20	20	20	35	200

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

3.º teste sumativo de Filosofia | 30.01.2015

11.º Ano | Turma A | **VERSÃO A** | Professor: Maria Emília Palma Santos

Duração da prova: 90 minutos.

Este teste é constituído por 2 páginas e termina na palavra FIM

GRUPO I

Para cada uma das afirmações, indica a falácia informal respetiva.

1. **“A minha vizinha é antipática por isso não acredito em nada do que ela diz.”**
 - A) Falácia contra a pessoa/*ad hominem*
 - B) Falácia do boneco de palha/espantalho
 - C) Falácia do apelo a ignorância
 - D) Falácia da derrapagem/bola de neve

2. **“Desde há uns meses, é proibido por lei maltratar animais domésticos. Qualquer dia vamos ser presos por matar uma mosca.”**
 - A) Falácia contra a pessoa/*ad hominem*
 - B) Falácia da derrapagem/bola de neve
 - C) Falácia do falso dilema
 - D) Falácia da petição de princípio

3. **“Ou és a favor da ciência, ou és a favor da religião.”**
 - A) Falácia do boneco de palha/espantalho
 - B) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*
 - C) Falácia do falso dilema
 - D) Falácia do apelo à ignorância

4. **“O rato de laboratório teve uma paragem cardíaca logo a seguir a termos ligado o rádio com uma sinfonia de Beethoven, o que nos permite concluir que as sinfonias de Beethoven reduzem ou suprimem a frequência cardíaca dos ratos.”**
 - A) Falácia do falso dilema
 - B) Falácia contra a pessoa/*ad hominem*
 - C) Falácia da petição de princípio
 - D) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*

5. **“Ainda ninguém conseguiu provar que não existe um planeta com extraterrestres muito parecidos aos humanos. Logo, é certo que, em algum planeta, haverá extraterrestres parecidos aos seres humanos”.**
 - A) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*
 - B) Falácia do falso dilema
 - C) Falácia do apelo à ignorância/*ad ignorantiam*
 - D) Falácia do boneco de palha/espantalho

6. **“Eu digo sempre a verdade quando falo e nós estamos a dialogar. Por isso, acredita em mim quando conversamos, pois é óbvio que não estou a mentir.”.**
 - A) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*
 - B) Falácia do falso dilema
 - C) Falácia da derrapagem/bola de neve
 - D) Falácia da petição de princípio

7. “O meu adversário político afirma que devíamos alargar o acesso ao ensino superior mas eu discordo de que qualquer pessoa sem mérito entre na faculdade”.
- A) Falácia do falso dilema
 B) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*
 C) Falácia do apelo à ignorância/*ad ignorantiam*
 D) Falácia do boneco de palha/espantalho
8. “A seguir ao tornado passar, eu ganhei a lotaria nacional. Agora só estou à espera do próximo tornado para ganhar o euromilhões.”
- A) Falácia da petição de princípio
 B) Falácia da derrapagem/bola de neve
 C) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*
 D) Falácia do boneco de palha/espantalho
9. “Aquele cientista tem ar de maluco, não acredito em nenhum dos seus estudos”.
- A) Falácia contra a pessoa/*ad hominem*
 B) Falácia do falso dilema
 C) Falácia da petição de princípio
 D) Falácia do boneco de palha/espantalho
- 10 “Ou defendes os direitos dos animais ou os direitos humanos. Não podes defender os dois ao mesmo tempo.”
- A) Falácia *post hoc, ergo propter hoc*
 B) Falácia do falso dilema
 C) Falácia do apelo à ignorância/*ad ignorantiam*
 D) Falácia do boneco de palha/espantalho

GRUPO II

1. Para cada uma das situações descritas seguidamente, **indica** o tipo de conhecimento verificado.
- 1.1- “Maradona é um exímio conhecedor do futebol. Ele jogava muito bem e ainda hoje demonstra grande perícia.”
- 1.2- “Conheço muito bem o arquipélago dos Açores, já lá passei férias duas vezes com a minha família.”
- 1.3- “Conheço muito bem o arquipélago dos Açores, liderei uma equipa científica que fez um estudo geológico de todas as ilhas”.
- 1.4- “Enquanto agente imobiliário, conheço bem aquela casa. Nunca lá estive, mas sei exatamente as suas medidas, a história da sua construção e os materiais dos acabamentos”.
- 1.5- “Eu sei andar muito bem de bicicleta, apesar não te conseguir explicar muito bem como é que se faz.”

2. Considera o seguinte texto:

“Sócrates – Pois, se a verdade é para cada um o que opina através da percepção e ninguém pode julgar a experiência de outro melhor que ele, nem ninguém será melhor a examinar a opinião de um outro, se é correcta ou falsa; e, se o que muitos dizem é que cada um, sozinho, terá as suas próprias opiniões, todas correctas e verdadeiras, então, meu amigo, como é que Protágoras é sábio, a ponto de também ser considerado mestre de outros, justamente, com um grande salário, enquanto nós somos muito ignorantes e devemos ser seus alunos, se cada um é a medida da sua própria sabedoria?”

Platão, *Teeteto*

2.1 – Neste excerto, Sócrates considera coerente atribuir-se igual valor de verdade a todas as opiniões? **Justifica** a tua resposta.

3- Considera o seguinte texto:

“Podemos falar da justificação mas não podemos falar da verdade, não há nada a dizer sobre ela. (...) O adjectivo “verdadeiro” é apenas a palavra que aplicamos às crenças que já justificámos”.

3.1- Podemos alcançar a verdade ou temos de nos conformar em chegar apenas a modos de justificação de maior ou menor confiabilidade? Partindo da **leitura do texto** e abordando a **definição tradicional de conhecimento**, elabora um texto com a tua **reflexão pessoal** acerca desta questão, **evidenciando e defendendo** a tua perspetiva e apresentando **argumentos e exemplos**.

GRUPO III

1- Considera o seguinte texto:

“Para examinar a verdade é necessário, uma vez na vida, colocar todas as coisas em dúvida, tanto quanto se puder.”

René Descartes, *Princípios da Filosofia*

- 1.1- **Quais** as duas principais características da dúvida cartesiana?
- 1.2- **Indica e explica** um dos argumentos cartesianos a favor da pertinência da dúvida.
- 1.3- **Indica** o princípio indubitável aceite por Descartes enquanto resultado positivo da dúvida.
- 1.4- “Podemos dizer que Descartes defendia um dualismo antropológico”. **Indica** se esta frase é verdadeira ou falsa, **justificando**.

FIM

COTAÇÕES

Grupo	I										II							III				Total
Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	3	1.1	1.2	1.3	1.4	
Cotação	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20	30	20	15	20	20	200

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

4.º teste sumativo de Filosofia | VERSÃO A | 18.03.2015

10.º Ano | Turma D | Professor: Maria Emília Palma Santos

Duração da prova: 90 minutos.

Este teste é constituído por 4 páginas e termina na palavra FIM

GRUPO I

Das alternativas apresentadas, seleciona a única opção correta.

1. **A ética de Kant é deontológica e a ética de Stuart Mill é consequencialista.**

Esta proposição é...

- A) Verdadeira, pois Kant foca-se na felicidade e S. Mill no cumprimento do dever;
- B) Verdadeira, pois tanto a ética de Kant como a de S. Mill se baseiam na procura da felicidade;
- C) Falsa, pois tanto a ética de Kant como a de S. Mill se focam nos motivos da ação;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.

2. **Das seguintes proposições, seleciona a única que descreve corretamente as propostas éticas de Kant e Stuart Mill:**

- A) O cumprimento do dever moral como motivo da ação é central para a teoria ética de Kant, tal como a felicidade como consequência da ação é central para a teoria ética de S. Mill;
- B) O cumprimento do dever moral como motivo da ação é central para a teoria ética de S. Mill, tal como a felicidade como consequência da ação é central para a teoria ética de Kant;
- C) O cumprimento do dever moral como motivo da ação é central para as teorias éticas de S. Mill e Kant;
- D) A felicidade como consequência da ação é central para as teorias éticas de S. Mill e Kant.

3. **Qual das seguintes proposições retrata corretamente o enquadramento filosófico das propostas éticas de Kant e Stuart Mill?**

- A) Kant procurava fundamentar os princípios filosóficos na experiência e S. Mill procurava fundamentá-los na razão pura;
- B) S. Mill procurava fundamentar os princípios filosóficos na experiência e Kant procurava fundamentá-los na razão pura;
- C) Apesar de divergirem nas suas propostas éticas, Kant e S. Mill concordavam em que os princípios filosóficos deviam ser extraídos da experiência;
- D) Apesar de divergirem nas suas propostas éticas, Kant e S. Mill concordavam em que os princípios filosóficos deviam resultar de uma análise da razão pura.

4. **O princípio ético fundamental, nas propostas de Kant e Stuart Mill, é, respetivamente, ...**

- A) O princípio da maior felicidade (Kant) e o imperativo categórico (Mill);
- B) O imperativo hipotético (Kant) e o princípio da maior quantidade de prazer (Mill);
- C) O imperativo categórico (Kant) e o princípio da maior felicidade (Mill);
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.

5. **No que concerne à problemática da exceção à regra moral, podemos dizer que...**

- A) Nem Kant nem S. Mill admitiam que uma regra moral pudesse ter exceções válidas moralmente;
- B) Tanto Kant como S. Mill admitiam que uma regra moral pudesse ter exceções válidas moralmente;

- C) Kant não admitia exceções às regras verdadeiramente morais, enquanto que, de acordo com S. Mill, não havia regras morais absolutas;
- D) S. Mill não admitia exceções às regras verdadeiramente morais, enquanto que, de acordo com Kant, não havia regras morais absolutas.
6. **A distinção entre *ação em conformidade com o dever* e *ação por dever* é fulcral...**
- A) Nas propostas éticas de Kant e de Stuart Mill;
- B) Na proposta ética de Kant;
- C) Na proposta ética de Stuart Mill;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.
7. **Considerando o contexto histórico, é interessante que Kant, nos seus escritos, tenha criticado diretamente aquilo que Stuart Mill propusera.**
Esta proposição é...
- A) Verdadeira, pois Kant discordou do que Stuart Mill havia escrito;
- B) Falsa, pois Kant e Stuart Mill concordaram nas suas teorias éticas;
- C) Falsa, pois Stuart Mill nasceu cerca de dois anos após o falecimento de Kant;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.
8. **Ao defender que as ações são moralmente certas quando tendem a promover a felicidade, o filósofo aparenta ignorar o problema da crueldade, pois, deste modo, a maldade sem consequências parece sair impune.**
O filósofo acima referido é...
- A) Kant, criticado assim por ter defendido uma ética consequencialista;
- B) Stuart Mill, criticado assim por ter defendido uma ética consequencialista;
- C) Stuart Mill, criticado assim por ter defendido uma ética deontológica;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.
9. **A distinção entre *prazeres superiores* e *prazeres inferiores* é fulcral no pensamento ético de...**
- A) Immanuel Kant e Stuart Mill;
- B) Immanuel Kant;
- C) Stuart Mill;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.
10. **Uma vez que o filósofo propõe como critério da moralidade a felicidade global promovida pela ação, a sua teoria ética pode ser criticada por, aparentemente, não excluir que se possa usar o sofrimento de um indivíduo como meio para a felicidade de outros.**
O filósofo acima referido é...
- A) Stuart Mill, criticado assim por ter defendido uma ética deontológica;
- B) Kant, criticado assim por ter defendido uma ética consequencialista;
- C) Stuart Mill, criticado assim por ter defendido uma ética consequencialista;
- D) Nenhuma das alíneas anteriores.

GRUPO II

1. Considera o seguinte texto:

“A eleição de Stuart Mill para a Câmara dos Comuns, em 1865, representa o seu sucesso político mais assinalável. (...) Mill foi bastante aplaudido pela sua defesa dos direitos das mulheres e das classes trabalhadoras.”

Pedro Galvão, “Introdução”, em Stuart Mill, *Utilitarismo*, Porto Editora, Porto, 2005, pág. 11

- 1.1. **Explica** o princípio ético fundamental do pensamento de Stuart Mill e **justifica a sua conexão** com a defesa dos direitos das mulheres.

2. Considera o seguinte texto:

A moralidade utilitarista reconhece nos seres humanos o poder de sacrificarem o seu próprio maior bem pelo bem de outros. Só se recusa a admitir que o próprio sacrifício seja um bem. Para ela, um sacrifício que não aumenta nem tende a aumentar o total de felicidade é um desperdício.

Stuart Mill, *Utilitarismo*, Porto Editora, Porto, 2005, pág. 57

- 2.1. **Explica, a partir do texto**, de que modo o utilitarismo rejeita que o próprio sacrifício seja um bem em si próprio.
- 2.2. O utilitarismo de Stuart Mill foca-se na unicamente na promoção da felicidade do próprio agente? **Justifica** a tua resposta, **com base no texto**.
- 2.3. **Define** a felicidade, **de acordo** com a perspetiva de **Stuart Mill**.

3 Considera o seguinte texto:

Os seres humanos têm faculdades mais elevadas do que os apetites animais e, quando se tornam conscientes delas, não vêem como felicidade nada que não inclua a sua gratificação. É melhor ser um ser humano insatisfeito do que um porco satisfeito:

Stuart Mill, *Utilitarismo*, Porto Editora, Porto, 2005, pág. 49

- 3.1 **Explica, a partir do texto**, a distinção que Stuart Mill traça entre prazeres superiores e prazeres inferiores.

GRUPO III

1. Considera a seguinte notícia:

Sem-abrigo salva homem da morte

José Fernandes estava a almoçar debaixo de uma ponte quando viu vítima na água

Sem-abrigo e com trabalho esporádico, José Fernandes almoçava na tarde de quarta-feira no local onde costuma pernoitar, debaixo de uma ponte em Monforte de Lemos, na Galiza, Espanha. Foi então que viu um homem nas águas de um rio e não hesitou em atirar-se. O português, de 42 anos, portuense em Espanha há cerca de dois anos, contou ao Correio da Manhã que se limitou a agir "pois estava em causa uma vida".

(...) A vítima resgatada foi transportada para o hospital de Lugo, cidade a 40 quilómetros de Monforte, onde se mantém internado e livre de perigo.

http://www.sabado.pt/ultima_hora/detalhe/sem_abrigo_salva_homem_da_morte.html

- 1.1- Assumindo que o sem-abrigo José Fernandes disse a verdade acerca do motivo da sua ação, podemos considerar que agiu de acordo com o imperativo categórico? **Justifica** a tua resposta.
- 1.2- Se o sem-abrigo José Fernandes tivesse salvo o homem apenas para depois lhe poder exigir contrapartidas financeiras, estaríamos perante uma *ação por dever* ou uma *ação conforme ao dever*? **Justifica** a tua resposta.

1.3- “Imaginemos que, a seguir a salvar a vítima de se afogar, o sem-abrigo se depara com um ladrão que, precisamente, está à procura do homem que quase se afogou. O sem-abrigo José Fernandes não poderá «consultar» a ética kantiana para decidir se mente ao ladrão para salvaguardar a integridade da vítima ou se diz a verdade ao ladrão e descura, enfim, o bem-estar do homem que acabou de salvar”.

Indica a crítica à ética de Kant que está presente neste excerto.

2. Considera o seguinte texto:

“Muda, que quando a gente muda o mundo muda com a gente
 A gente muda o mundo na mudança da mente
 E quando a mente muda a gente anda pra frente”

Excerto da letra de “Até quando”, Gabriel o Pensador

2.1- **Agir de acordo com o imperativo categórico ajuda-nos a mudar o mundo?**

Elabora um **texto** onde apresentes a **tua perspetiva** acerca desta questão, com um **fio condutor claro**, apresentando **argumentos** e **exemplos** que suportem a tua tese e evidenciando uma **relação com o excerto** apresentado.

FIM

COTAÇÕES

Grupo	I										II					III				Total
Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1.1	2.1	2.2	2.3	3.1	1.1	1.2	1.3	2	
Cotação	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20	10	15	15	15	20	15	10	30	200

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

4.º teste sumativo de Filosofia | 06.03.2015

11.º Ano | Turma A | **VERSÃO A** | Professor: Maria Emília Palma Santos

Duração da prova: 90 minutos.

Este teste é constituído por 3 páginas e termina na palavra FIM

GRUPO I

Para cada uma das questões de escolha múltipla, seleciona a única opção correta.

1. **Qual das seguintes proposições retrata corretamente a diferença entre as propostas de Descartes e Hume quanto ao papel de Deus no conhecimento?**
 - A) Enquanto na proposta cartesiana Deus é o garante do conhecimento, para David Hume o divino consiste num génio maligno que atraiçoa as nossas impressões.
 - B) Enquanto na proposta cartesiana Deus é o garante do conhecimento, na proposta de David Hume Deus não desempenha um papel relevante em termos epistemológicos.
 - C) Enquanto na proposta cartesiana Deus não desempenha um papel relevante, na proposta de David Hume Deus é considerado o garante do conhecimento.
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.

2. **Tanto Descartes como Hume defendiam a existência de ideias inatas; contudo, enquanto que, para Descartes, as ideias inatas eram as mais importantes, para Hume as ideias mais relevantes eram as adventícias.**

Esta proposição é...

 - A) Verdadeira, uma vez que o empirismo e o racionalismo concordam na existência de ideias inatas;
 - B) Verdadeira, pois Descartes defendia um racionalismo radical e Hume um racionalismo mitigado;
 - C) Falsa, uma vez que nem Descartes nem Hume defendiam a existência de ideias inatas;
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.

3. **No que concerne ao conhecimento, as expressões *a priori* e *a posteriori*...**
 - A) Remetem, respetivamente, para um conhecimento independente da experiência e um conhecimento dependente da experiência;
 - B) Aplicam-se, respetivamente, a David Hume e René Descartes;
 - C) Significam, respetivamente, independência e dependência do conhecimento face a Deus;
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.

4. **Qual a diferença entre a proposta de Descartes e a proposta de Hume no que concerne aos limites do conhecimento?**
 - A) Para Descartes, o conhecimento alcança verdades necessárias enquanto que, para Hume, o conhecimento, nas questões de facto, é contingente.
 - B) Para Descartes, nas questões de facto, o conhecimento é contingente, enquanto que, para Hume, o conhecimento alcança verdades necessárias.
 - C) Descartes impõe limites cétricos ao conhecimento enquanto que, de acordo com Hume, o conhecimento não tem limites.
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.

5. **Quais as principais operações do entendimento, para Hume e Descartes?**
 - A) Descartes privilegiava a intuição e a dedução e Hume a indução.
 - B) Descartes privilegiava a intuição e a indução e Hume a dedução.
 - C) Descartes privilegiava a indução e Hume a intuição e a dedução.
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.

6. **Qual a origem do conhecimento, de acordo com as perspectivas de Hume e Descartes?**
- A) Para ambos os autores, a razão é a única fonte de conhecimento seguro.
 - B) Para ambos os autores, a experiência sensível é a única fonte de conhecimento seguro.
 - C) A origem do conhecimento reside, na perspectiva de Hume, na razão, e, na perspectiva de Descartes, na experiência sensível.
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.
7. **Qual o posicionamento de Hume e Descartes perante o ceticismo?**
- A) Descartes contrariou o ceticismo e Hume assumiu um ceticismo mitigado;
 - B) Descartes assumiu uma dúvida radical em prol do ceticismo e Hume contrariou qualquer tipo de ceticismo;
 - C) Hume adoptou um ceticismo mitigado com o qual Descartes concordou;
 - D) Ambos rejeitaram qualquer tipo de ceticismo.
8. **O costume assume um lugar de relevo na teoria do conhecimento de...**
- A) ... David Hume e René Descartes;
 - B) René Descartes;
 - C) David Hume;
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.
9. **O critério da clareza e distinção assume um lugar de relevo na teoria do conhecimento de...**
- A) David Hume;
 - B) René Descartes;
 - C) David Hume e René Descartes;
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.
10. **Ao apontar a origem de todas as ideias nas impressões, o filósofo pode ser criticado pelo seu reducionismo.**
O filósofo referido nesta proposição é...
- A) René Descartes;
 - B) David Hume, criticado assim por ser um filósofo empirista;
 - C) David Hume, criticado assim por ser um filósofo racionalista;
 - D) Nenhuma das alíneas anteriores.

GRUPO II

1. Considera o seguinte texto:

“Se alguém me diz que uma pessoa está apaixonada, eu facilmente compreendo o que quer dizer, e formo uma justa conceção da sua situação, mas nunca posso confundir esta conceção com as desordens e as agitações da paixão. Quando refletimos acerca dos nossos sentimentos e estados de ânimo passados, o nosso pensamento é um espelho fiel, e copia os seus objetos com verdade; mas as cores que emprega são indistintas e baças em comparação com aquelas de que estavam revestidas as nossas perceções originais. (...) Podemos, pois, dividir aqui todas as perceções da mente em duas classes ou tipos, que se distinguem pelos seus diferentes graus de força e vivacidade: (...) as ideias e as impressões”.

David Hume, *Investigação Sobre o Entendimento Humano*

- 1.1- **Indica** o tipo de perceções da mente que, de acordo com Hume, tem um maior grau de força e vivacidade.
- 1.2- **A partir do texto, explica** em que situação a paixão se configura como ideia.
- 1.3- **Indica**, de acordo com a classificação de Hume, os tipos de ideias, dando **um exemplo para cada um deles**.
- 1.4- Em relação ao termo “vermelho”, **enuncia um exemplo** em que tal termo se constitua como **impressão externa** e **outro exemplo** em que se constitua como **ideia**.

- 2- Considera o seguinte texto:

“O costume, pois, é o grande guia da vida humana. Unicamente este princípio nos torna útil a experiência e nos faz esperar, para o futuro, uma série de eventos semelhantes àqueles que apareceram no passado. Sem influência do costume seríamos plenamente ignorantes em todas as questões de facto para além do que está imediatamente presente à memória ou aos sentidos”.

David Hume, *Investigação Sobre o Entendimento Humano*

2.1- **Elucida, a partir do texto**, a importância que o autor atribui ao costume.

2.2- De acordo com Hume, é possível alcançar certezas absolutas no conhecimento de questões de facto?

Justifica a tua resposta.

GRUPO III

1- De acordo com a perspectiva de **Descartes**, a cada ideia da coluna A **faz corresponder** o tipo de ideia respetivo, de entre os listados na coluna B.

A	B
1.1- Deus	I) Ideias inatas
1.2- cavalo	II) Ideias adventícias
1.3- sereia	III) Ideias factícias
1.4- perfeição	
1.5- telhado	
1.6- triângulo	

2- **Indica** o ato do entendimento mediante o qual, segundo Descartes, conhecemos as ideias inatas.

3- **A partir do seguinte texto, explica** a reflexão de Descartes que o faz chegar à clareza e distinção como critérios da verdade.

consiste essa certeza. E tendo notado que em *penso, logo existo* nada há que me garanta que digo a verdade, exceto que vejo muito claramente que para pensar é preciso existir, julguei que podia tomar por regra geral que as coisas que concebemos muito clara e distintamente são todas verdadeiras, haven-

René Descartes, *Discurso do Método*

4- Considera o seguinte texto:

“«Penso logo existo» é um dos erros de Descartes. Uma das ideias fundamentais do meu livro é que o pensamento não é a origem do ser. Pelo contrário, é a existência biológica que permite o pensamento, através, entre várias coisas, da possibilidade do sentir antes da possibilidade do pensar.”

António Damásio, em entrevista ao Diário de Notícias, 23/05/1995

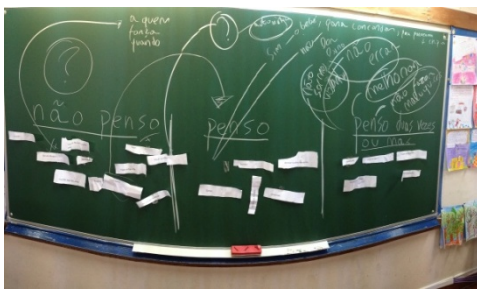
4.1- **Concordas com a crítica que Damásio dirige a Descartes? Porquê?**

Elabora um **texto** no qual exponhas a **tua perspectiva**, com um **fio condutor claro**, apresentando **argumentos** e **exemplos** de suporte à tua tese e **relacionando-a com o excerto** apresentado.

FIM

COTAÇÕES

Grupo	I										II						III						Total			
Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2	3	4	
Cotação											5	15	15	15	10	15	5	5	5	5	5	5	5	15	25	



APOIOS EM PEQUENO GRUPO

Data/hora	Turma	Nº participantes	Unidades abordadas
29 de outubro 16.00h	10º D	4	A ação humana – análise e compreensão do agir
26 de novembro de 2014 16.00h	10º D	6	A ação humana – análise e compreensão do agir; os valores – análise e compreensão da experiência valorativa
4 de dezembro de 2014 15h	11º A	1	Argumentação e lógica formal; argumentação e retórica
11 de dezembro de 2014 15.00h	10º D	13	A ação humana – análise e compreensão do agir; os valores – análise e compreensão da experiência valorativa
11 de dezembro de 2014 16.00h	11º A	2	Argumentação e lógica formal; argumentação e retórica
26 de janeiro de 2015 17.30h	10º D	11	A ação humana – análise e compreensão do agir; intenção ética e norma moral
28 de janeiro de 2015 14.00h	11º A	10	Argumentação e retórica; descrição e interpretação da atividade cognoscitiva
5 de março de 2015 14.00h	11º A	12	Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva
12 de março de 2015 14.0h	10º D	13	A necessidade de fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspectivas filosóficas

FILOSOFIA | ATIVIDADE DIA DOS AFETOS | 10º D

Designação da atividade JOGO FILOSÓFICO “O QUE É O AFETO?”
Data/hora: 11-02-2015
Turma: 10º D
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Promoção do diálogo, da capacidade de escuta e de expressão, do respeito pela palavra do outro;- Estímulo da reflexão e do pensamento crítico;- Fomento dos laços de união.
Descrição da atividade <ul style="list-style-type: none">- Os participantes dispõem-se em forma de U à frente do quadro;- Cada participante recebe, aleatoriamente, um autocolante amarelo com uma pergunta aplicável ao conceito de afeto (ex.: traz felicidade?);- Cada participante coloca o autocolante numa de três colunas – sim-não-talvez – conforme a resposta que perspectiva para o autocolante que recebeu;- O facilitador faz uma análise dos resultados;- Cada par de participantes recebe um autocolante laranja e opta por retirar uma das perguntas do diálogo;- Com base nas perguntas restantes, tem lugar o diálogo filosófico, de que se pode fazer um mapa de ideias no quadro.



A AVENTURA DAS PERGUNTAS

Filosofia para Crianças



Projeto de Filosofia para Crianças
para turma do 3º ano de escolaridade
na EB 1 Quinta Nova da Telha

Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Ensino de Filosofia
FCSH | UNL
David Erlich

Novembro 2014

Índice

O que é a Filosofia para Crianças | pág. 3

Calendarização das sessões | pág. 3

Planificação das sessões | pág. 4

Planos de discussão e auto-avaliação das sessões | pág. 9

O QUE É A FILOSOFIA PARA CRIANÇAS

A Filosofia para Crianças designa um conjunto de práticas pedagógicas que visam estimular as capacidades de raciocínio crítico e de verbalização do pensamento. Como assinala Dina Mendonça, “o objectivo pedagógico não é o de informar as crianças da existência dos filósofos, nem das suas ideias e obras, mas, antes, o de contribuir para o desenvolvimento e compreensão da linguagem e das capacidades críticas e criativas”¹.

Originalmente desenvolvida por Matthew Lipman e Ann Sharp, nos Estados Unidos da América, no final da década de sessenta, a Filosofia para Crianças parte de uma concepção filosófica que valoriza o diálogo e a comunidade como eixos fulcrais da atividade cognitiva². O objectivo das sessões de Filosofia para Crianças não consiste, pois, em alcançar uma resposta consensual ou conclusiva para as questões levantadas no decorrer das mesmas; consiste, ao invés, na promoção, através do próprio processo comunicativo, do raciocínio, da expressão, da escuta, do intercâmbio, da criatividade³.

Ann Sharp identifica seis tipos de competências que este programa pedagógico desenvolve, tanto nas crianças participantes como nos próprios facilitadores:

“competências de raciocínio (tais como a classificação e identificação de suposições); competências lógicas (tais como a identificação de contradições); competências de investigação (tais como a descrição, a explicação e a formulação de hipóteses e problemas); competências conceptuais (tentar identificar o que fica dentro e fora de conceitos como a justiça ou a verdade); competências de tradução (paráfrase do que outros dizem); competências sociais e interpessoais (tal como construir uma ideia em conjunto).”⁴

O grupo de participantes torna-se, assim, uma comunidade de pesquisa caracterizada “pela auto-correcção, o afeto e o compromisso”⁵, numa perspectiva que veicula, também, uma educação moral através da prática do diálogo que respeita a diversidade e a individualidade⁶.

Como assinala Karin Murris, a Filosofia para Crianças foca-se num “diálogo que gera reflexão comunitária, conversação filosófica e práticas democráticas”⁷, tendo crescido, no seio da disciplina, a convicção de que outras fontes narrativas e não só narrativas podem alcançar

¹ Dina Mendonça, *Brincar a Pensar? – Manual de Filosofia para Crianças*, Plátano, Lisboa, 2011, pág. 13.

² Cf. *ibidem*, pág. 15.

³ Cf. *ibidem*, pág. 17.

⁴ Ann Margaret Sharp, “Pedagogical Practice and Philosophy – The Case of Ethical Inquiry” em *Analytic Teaching*, vol. 7, nº 2, págs. 4-7, Fort Worth, Texas, 1986, pág. 4

⁵ *Ibidem*, pág. 4.

⁶ Cf. *Ibidem*, pág. 5.

⁷ Karin Murris, “The Philosophy for Children Curriculum, Narrativity and Higher-Order Thinking”, texto da conferência proferida na *Philosophy of Education Society of Great Britain Annual Conference*, Oxford, 2012, págs. 3-4. Disponível em <https://www.philosophy-of-education.org/uploads/papers2012/Murris.pdf>

tal fim, deixando de se encarar como obrigatória a adoção das novelas de Lipman que estiveram na origem desta corrente ⁸.

O papel do facilitador de sessões de Filosofia para Crianças é tão fulcral como deve ser subtil. Como nos diz Rita Pedro, o seu papel é promover uma “abertura reflexiva”, o que envolve a procura pela “singularidade da criança” e a delimitação de um espaço distinto do “sistema rígido de questões e respostas pré-concebidas, no qual assenta o ensino na sua concepção mais tradicional”. Se, por um lado, nas sessões de Filosofia para Crianças não se deve ficar pelo diálogo à volta do caso vivido particular, também não se deve, por outro, coartar esse cariz singularmente experienciado das problemáticas filosóficas: “é possível desencadear-se na criança uma reflexão, a partir dum relato dum situação concreta, sem se limitar a questões meramente subjectivas ou pessoais, mas antes numa aceção da vida” ⁹. Dina Mendonça, por sua vez, aponta algumas características práticas do facilitador: “não é o centro do diálogo”, “deve evitar emitir juízos moralizantes”, “deve perguntar «porquê?» e insistir com os porquês”, “deve procurar fazer perguntas que permitam explorar as implicações e consequências das posturas dos participantes”, “deve dar tempo suficiente para os participantes responderem, não se deixando incomodar com o silêncio” ¹⁰.

⁹ Rita Pedro, “Conversas à Tardinha”, 2012, em <http://www.buala.org/pt/a-ler/conversas-a-tardinha>

¹⁰ Dina Mendonça, *op. cit.*, págs. 23-24.

PLANIFICAÇÃO DAS SESSÕES

SESSÃO 1 – 3 DE NOVEMBRO DE 2014			
Tempo	Atividade	Descrição	Material
20 min 9h-9.20h	Apresentação	- O que é a Filosofia e o que vamos fazer nas sessões; - As regras do diálogo; - Apresentação de cada participante	- Sino (que marcará o início das sessões) - Bola colorida - Cartaz com um ponto de interrogação - Post-its - Canetas/lápis de cera/lápis de cor
20 min 9.20h-9.40h	O ponto de interrogação	- Pintura coletiva do ponto de interrogação	
20 min 9.40h-10.00h	História: “Liberdade”	- Leitura de história, elaboração de perguntas e seleção da pergunta para diálogo através de votação com braço no ar	
30 min 10.00h-10.30h	Diálogo	- Diálogo com base na pergunta selecionada e finalização da sessão com colocação de palavra em post-it, afixação do mesmo no ponto de interrogação e espreguiçar conjunto (este final será igual para todas as sessões)	

“Liberdade”, de Dina Mendonça

O Ruben e o Joaquim estavam à luta no recreio. A D. Ana foi lá separa-los e perguntar o que se passava. O Ruben disse:

- Foi ele. Porque estávamos a brincar ao futebol e ele levou a bola.

O Joaquim respondeu:

- Eu já não queria brincar e a bola é minha. Eu posso deixar de ter vontade de jogar e sou livre para me ir embora.

O Ruben disse:

- Podes ser livre mas se estás a jogar um jogo e não queres mais tens de dizer.

O Joaquim respondeu de novo:

- Já disse que sou livre. Se me fui embora era porque não queria mais brincar.... E também sou livre de não vos dizer.

O Ruben disse:

- Tu nem sabes o que é ser livre. Ser livre é.... Tu também nem sabes o que é ser livre.... diz lá! O que é ser livre?

Na verdade, o Ruben também não sabia bem dizer o que era ser livre. Ele precisava de pensar para ter uma boa resposta. Mas não teve tempo porque tocou para ir para a sala.

SESSÃO 2 – 10 DE NOVEMBRO DE 2014		
Tempo	Atividade	Material
15 min 9.00h-9.15h	O jogo das certezas - explicação	- Sino (que marcará o início das sessões) - Cartaz com um ponto de interrogação - Post-its - Bolas vermelhas, amarelas e verdes - Recipientes de plástico
30 min 9.15h-9.45h	O jogo das certezas – diálogo em sub-grupos	
45 min 9.45h-10.30h	O jogo das certezas – diálogo	
Final da sessão: colocação de palavra em post-it e afixação no ponto de interrogação. Espreguiçar conjunto		

O jogo das certezas

Objetivo: Estimular a aproximação crítica à certeza das proposições, elucidando a comunidade acerca da sua problematicidade e procurando que a própria comunidade se aperceba dos critérios subjacentes à certeza.

Procedimento:

- Na disposição em roda, o facilitador explica o jogo e divide o grupo em sub-grupos;
- O facilitador distribui, por cada sub-grupo, cinco proposições (exemplos: “o ser humano é composto por um corpo e uma alma”; “a terra é redonda”; “a maior parte dos seres humanos nasce com dois pés e duas mãos”; “Portugal fica a oeste de Espanha”; “o tempo não tem fim”);
- O facilitador distribui pelos participantes canetas vermelhas, amarelas e verdes e explica o desafio: cada sub-grupo deve marcar cada uma das proposições que recebeu, da seguinte maneira: verde – a proposição é uma certeza agora e para sempre; amarelo: a proposição é uma certeza agora, não sabemos se será no futuro; vermelho: a proposição não é uma certeza;
- Junto ao quadro, a cada proposição corresponderá um recipiente de plástico, onde os sub-grupos devem depositar uma bola da cor correspondente àquela com que marcaram a proposição, o que permitirá, através da mancha visual, comparar os resultados facilmente;
- Novamente na disposição em roda, dialoga-se acerca dos resultados.

SESSÃO 3 – 17 DE NOVEMBRO DE 2014			
Tempo	Atividade	Descrição	Material
30 min 9.00h-9.30h	História: “Super-heróis”	- Leitura conjunta de história, elaboração de perguntas e seleção da pergunta para diálogo através de votação com braço no ar	- Sino (que marcará o início das sessões)
60 min 9.30h-10.30h	Diálogo	- Diálogo com base na pergunta selecionada e finalização da sessão com colocação de palavra em post-it, afixação do mesmo no ponto de interrogação e espreguiçar conjunto	- Cartaz com um ponto de interrogação - Post-its - Projetor

“Super Heróis”, de Dina Mendonça

A Marta e o Bruno estavam sentados nas escadas a olhar o vento. A Marta disse:

– Se eu fosse um super-herói era a Super Mulher e depois podia ajudar a minha mãe a carregar as compras.

O Bruno respondeu:

– Para isso não precisas de ser Super Mulher, só precisas de ser crescida.

A Marta ficou a pensar. Não teve tempo para contar o que estava a pensar porque o Bruno acrescentou:

– Eu queria ser o Batman porque o único poder que ele tem é de pensar bem e fazer invenções a pensar bem e ter pessoas a trabalhar para ele que pensam bem.

A Marta ficou espantada a olhar para ele mas depois voltou outra vez os olhos para o vento e disse:

–Para pensar bem não precisas de ser um super herói.... nem precisas de ser crescido.

SESSÃO 4 – 24 DE NOVEMBRO DE 2014		
Tempo	Atividade	Material
15 min 9.00h-9.15h	O jogo dos ingredientes para ser - explicação	- Sino (que marcará o início das sessões) - Cartaz com um ponto de interrogação
30 min 9.15h-9.45h	O jogo dos ingredientes para ser – diálogo em sub-grupos	- Post-its
30 min 9.45h-10.15h	O jogo dos ingredientes para ser – diálogo	- Quatro painéis - Cartões em branco - Imagens dos conceitos “a cozinhar”
Final da sessão: colocação de palavra em post-it e afixação no ponto de interrogação. Momento final das sessões: fotografia da turma junto ao cartaz. Espreguiçar conjunto.		

O jogo dos ingredientes para ser

Objetivo: Promover a elucidação da comunidade face à problematidade da conceptualização e ao processo genético da mesma assente na reunião de elementos necessários e conjuntamente suficientes.

Procedimento:

- O facilitador explica que estamos perante painéis onde temos de “cozinhar” o desenho (conceito) que nelas está afixado. Como num bom cozinhado, não podemos usar ingredientes a mais nem a menos. *Só os suficientes e necessários;*
- A comunidade é dividida em sub-grupos aleatoriamente pelo facilitador, devendo cada sub-grupo usar o seus cartões para escrever ingredientes (um cartão equivale a um ingrediente), para cada uma das painéis (exemplo: para a panela “cadeira”, um sub-grupo provavelmente escreveria num cartão a frase “ter uma parte onde nos podemos sentar”).
- Os sub-grupos colocam os seus “cartões-ingrediente” nas painéis e a comunidade volta a sentar-se em círculo;
- O facilitador destapa uma das painéis e lê os cartões, sendo a primeira tarefa da comunidade investigar se há ingredientes iguais ou semelhantes colocados pelos diferentes sub-grupos, devendo, em tal caso, os respetivos cartões ser agrafados. Dialoga-se, a seguir, sobre os resultados: afinal, o que é preciso para haver um livro/uma cadeira/um pensamento/uma casa ? (Repete-se o processo descrito nesta alínea para cada panela/conceito.)

PLANOS DE DISCUSSÃO E AUTO-AVALIAÇÃO DAS SESSÕES

Planos de discussão

O plano de discussão consiste numa série de perguntas relacionadas com a história filosófica contada na sessão. O facilitador deve ele mesmo refletir acerca da história e elaborar uma série de perguntas que a mesma lhe suscita. Este instrumento permite-lhe, caso seja necessário, introduzir algumas dessas questões no diálogo em sessão. O uso das perguntas não é obrigatório: a própria comunidade pode gerar as suas próprias perguntas, igualmente pertinentes. Contudo, ter um plano de discussão permite, caso seja necessário, despertar o diálogo.

Auto-avaliação das sessões

Após cada sessão, o facilitador fará um pequeno registo qualitativo da mesma, que lhe permita perceber o que correu bem e o que correu menos bem. Segue-se um exemplo de um registo qualitativo de uma sessão:

A comunidade ficou surpreendida com a não colocação dos nomes a seguir às perguntas. Assunto a refletir. Correu bem o método de seleção da pergunta. O diálogo fez um percurso coerente, claro. Procurei fazer pontos de situação e perguntei se em determinadas questões todos estavam de acordo, para podermos chegar a algumas descobertas em conjunto. Os participantes não queriam parar de dialogar quando chegámos ao fim, o que me pareceu positivo. Apaguei um conceito do quadro de modo talvez demasiado precipitado – devia ter submetido tal ato de modo mais claro à vontade da comunidade. Também senti que a dada altura não “agarrei” suficientemente o que a Nini disse, o que talvez tenha feito com que se retraísse no resto da sessão.