



Universidade da Beira Interior
Faculdade de Artes e Letras
Departamento de Comunicação e Artes

DIDÁCTICA DO EXEMPLO
ARTICULAÇÕES ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Márcio dos Santos Pires

Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em **Ensino de Filosofia no**
Ensino Secundário

(2º Ciclo de estudos)

ORIENTADOR: Prof. Doutor José A. Domingues

Covilhã, Junho de 2011

Dedicatória:

Ao meu avô

Agradecimentos:

Os meus agradecimentos sinceros a todos os familiares e amigos, que me apoiaram, e que estiveram ao meu lado. Aos meus pais José e Maria Beatriz, aos meus irmãos e à Joana. À Susana, por me ter acompanhado.

Agradeço aos meus amigos e colegas de curso. Agradecimento muito especial ao Prof. Miguel Cardoso, da Escola Secundária do Fundão.

Agradeço ao Prof. Doutor José A. Domingues por ter aceite a tarefa de orientar este relatório e ter sido persistente comigo e me ter incentivado, desde a primeira hora.

Resumo

O presente relatório versa sobre a didáctica do exemplo. Com esta didáctica pretende-se estabelecer uma articulação entre a dimensão teórica da Filosofia e a sua dimensão prática. A estrutura do relatório compõe-se de duas partes, uma destinada a desenvolver o quadro teórico da didáctica do exemplo e outra o seu quadro pedagógico e metodológico.

No âmbito do quadro teórico coloca-se, em primeiro lugar, a questão de saber se a Filosofia tem ou não tem utilidade. Há quem afirme que a Filosofia não tem nenhuma utilidade. Há, porém, quem afirme que ela está presente no nosso dia-a-dia, mesmo nas tarefas mais básicas que realizamos. O saber da Filosofia não é experienciado como o da Biologia, o da Química, o da Sociologia, e de muitas outras ciências, cujo saber pode ser testado, comprovado, conhecendo-se bem a sua importância prática. A Filosofia, por seu turno, tem como objecto examinar princípios, criticar resultados. Este objecto juntará saber teórico e saber prático.

No âmbito do quadro teórico discute-se, também, um facto de ordem psicológica que tem consequências para a didáctica da Filosofia no Ensino Secundário, o facto de hoje em dia se tornar difícil captar a atenção dos alunos para determinadas temáticas. Muitas das temáticas abordadas no programa de Filosofia não são perceptíveis, nem entendíveis, imediatamente pelos alunos. No presente relatório, defende-se que é importante existir uma metodologia de ensino de Filosofia que faça por aproximar os alunos dos temas que estão a ser tratados e que os convide a fazerem uma reflexão. São estes os pressupostos da proposta metodológica do exemplo que o relatório elabora.

O exemplo clarifica na mente dos alunos a matéria que está a ser abordada. A criação de exemplos pode aproximar as noções, as ideias, os conceitos, à realidade. A criação de exemplos para os temas filosóficos pode servir para desbloquear a incompreensão do aluno e possibilitar à apreensão dos variados assuntos e problemas com que a Filosofia trabalha de forma mais eficaz.

No âmbito do quadro prático do relatório foi levada a cabo uma experiência pedagógica e didáctica em duas turmas do 10º ano (LH e CT1) da Escola Secundária C/3º Ciclo do Fundão, na disciplina de Filosofia, tendo-se planificado uma aula com exemplos e outra sem exemplos. Com base na prática desenvolvida e nos resultados obtidos, pode constatar-se que a didáctica do exemplo permite melhor compreensão das matérias leccionadas. De acordo com os testemunhos recolhidos, o recurso ao exemplo torna mais visível a questão prática da disciplina de Filosofia.

Palavras-chave:

Ensino da Filosofia; Exemplo; Teoria; Prática; Compreensão; Conhecimento;

Abstract

This research focuses on the example of didactics of teaching. With this we intended to establish a link between the theoretical dimension of philosophy and its practical dimension. The structure of the report consists of two parts: one to develop the theoretical framework of teaching and another with their teaching framework and methodology.

Within the theoretical framework we put in the first place, the question that the philosophy has no value. Some authors say that philosophy is of no value. But there are those who say that it is present in our day to day, even in the most basic tasks that we perform. The knowledge of philosophy is not experienced as the biology, the chemistry, the sociology, and many other sciences, whose knowledge can be tested, proven, knowing well its practical importance. Philosophy, in turn, has as its aim to examine principles, criticizing the results. This object will bring together theoretical knowledge and practical knowledge.

Within the theoretical framework it is argued, too, a fact that has psychological consequences for the teaching of philosophy in secondary school, the fact that today make it difficult to capture students' attention to certain themes. Many of the themes of philosophy in the program are not visible or understandable, the students immediately. In this research, we argue that there is an important method of teaching philosophy to do for the students to approach the issues being addressed and invite them to make a reflection. These are the assumptions of the methodological proposal of the example that produces this research. The example clarify in the minds of students that the matter is being addressed. The creation of examples can approach the notions, ideas, concepts, reality. The creation of examples to the philosophical issues can serve to unlock the student's misunderstanding and enable the seizure of the various issues and problems with that philosophy works more effectively.

Under the practical framework of the report was carried out a teaching experience and teaching two classes of 10th grade (LH and CT1) Secondary School C / 3 ° Cycle in Fundão, the discipline of philosophy, and it was planned a lesson with examples and one without examples. Based on the practice developed and the results obtained, it can be seen that the teaching of the sample allows better understanding of the subjects taught. According to the testimonials gathered, the example makes use of the more visible the practical matter of the discipline of philosophy.

Key words:

Philosophy Teaching ; Example; Theory; Practice; Understanding; Knowledge;

Índice

Introdução.....p.1

PARTE I - DIDÁCTICA DO EXEMPLO- QUADRO TEÓRICO

1 - Filosofia e conhecimento.....p.4

2 - Ensino da Filosofia e estádios psicológicos.....p.6

3 - Papel formativo da Filosofia.....p.8

4 - Conceito e exemplo.....p.22

5 - Teoria e prática.....p.33

PARTE II - DIDÁCTICA DO EXEMPLO - QUADRO PRÁTICO

Experiência pedagógica e didáctica do exemplo.....p.41

Conclusão.....p.56

Referências.....p.60

Anexos.....p.65

***“Declaro-me da linhagem desses
Que do escuro rumo ao claro aspiram”***

Goethe

Introdução

O presente relatório explora a hipótese de uma didáctica do exemplo no ensino da Filosofia no Ensino Secundário. O exemplo é um recurso metodológico do ensino da Filosofia e a sua principal relevância é a de permitir articular conteúdos teóricos e casos concretos da vida do aluno. O objectivo deste relatório é, por isso, e essencialmente, o de explorar a questão da utilização de exemplos para tornar mais compreensíveis e interessantes os conteúdos da Filosofia no ensino secundário.

A Filosofia é um conhecimento e, nessa medida, ganhará importância para o aluno do ensino secundário se, como conhecimento, resolver problemas e questões da vida real. A Filosofia terá utilidade pondo-se em prática a sua teoria. Isto é, a possibilidade de transferir conhecimentos teóricos para a vida das pessoas, de articular os dois campos, o mais abstracto e o mais concreto, é o horizonte do trabalho do docente nesta área. De facto, esta metodologia implica para o docente a dificuldade de permanentemente estabelecer nexos, participações, entre o inteligível e o sensível, duas áreas da inteligência da realidade nem sempre conciliáveis. Esta estratégia encerra um risco, que é, o de fazer cair o inteligível da teoria num caso concreto e com isso perder-se uma certa visão de apoio conceptual da vida. Por isso, a nossa ideia, a qual procuraremos expressar convenientemente, será a de expor a metodologia do exemplo no contexto de uma articulação em permanente de teoria e prática.

O aluno do ensino secundário no seu sentido comum começa por afirmar que a Filosofia não tem nenhuma prática. Como, por conseguinte, fazer-lhe ver que ele não tem razão? Como fazer-lhe ver que a Filosofia está presente no seu dia-a-dia, e presente, mesmo, nas tarefas mais básicas que realiza? A questão é, portanto, a de fazer ver, fazer aparecer, revelar, um saber que está actuante implicitamente. Esta é a principal questão do relatório: como fazer ver o que nos faz ver?

A afirmação do aluno é justificável porque ele não experimenta o conhecimento filosófico como experimenta o conhecimento da Biologia, da Química, da Matemática, e muitas outras ciências, das quais se esperam resultados do seu conhecimento. O facto de a Filosofia não ser uma disciplina com conteúdos experimentáveis significa, para o aluno, que está afastada da experiência e da prática. A definição de Filosofia que ele melhor conhece é a de que tem como objectivo o exame crítico dos princípios, é uma reflexão, e não procura o alargamento de conhecimentos. A juntar a este suposto, verifica-se, hoje em dia, que é mais difícil de captar a atenção dos alunos para as temáticas teóricas como as que são próprias do ensino da Filosofia, não sendo, muitas delas, perceptíveis e entendíveis sem a ajuda de mecanismos de visão - esquemas, PowerPoint, imagens, vídeos, histórias - que mostrem os assuntos e o que eles focam de um modo directo.

Segundo Ausubel (2008), “ a aprendizagem significativa no processo de ensino necessita de fazer algum sentido para o aluno, e nesse processo a informação deverá interagir

e ancorar-se nos conceitos relevantes já existentes”). Assim, a utilização do exemplo na didáctica da Filosofia permite que os alunos sintam uma maior motivação para aprender Filosofia, uma vez que, permite estabelecer relações muito próximas com a própria existência.

Sustenta Neves Vicente (1994, p.403): “ Não existe reflexão, nem trabalho filosófico sem conceptualização” propondo para a concretização da mesma uma “aproximação representativa”. Nesse sentido, há que fazer sobre as representações, exemplificações que favoreçam e levem o aluno a uma maior compreensão, levando esses exemplos a que os alunos se expressem, e até mesmo questionem os assuntos tratados, uma vez que os problemas que a Filosofia trata também a eles lhe dizem respeito. O exemplo pode ser, também, uma forma de integrar o próprio aluno, de o fazer despertar, de o fazer “ acordar “, de o fazer ver que os problemas que a Filosofia trata não são apenas problemas dela, mas também dele, e daí que não pode ficar indiferente, e tem de ser capaz não só de conceptualizar uma noção, mas também de problematizá-la, para que a possa, seguidamente, argumentar.

Os exemplos persuadem-nos, sendo estes apresentados como uma prova viva, que provam as nossas posições, permitindo sempre que possível, segundo Garver (1994, p.157) “ fazer conexões e associações mentais”. Essas representações mentais permitem-nos fazer apropriação das noções que, por sua vez, nos levam aos conceitos.

Em Filosofia devem dominar-se bem as noções, os conceitos, estas conduzem-nos ao entendimento da realidade. A Filosofia é uma actividade crítica e racional, é um estudo das características gerais e abstractas, englobando, para tal, pensamento e realidade, sendo esta como uma espécie de aplicação do conhecimento. É importante a união de pensamento e realidade. O pensamento precisa de ser comprovado. Comprovar é tornar evidente, mostrar. Tal como o funcionamento de uma máquina é importante para convencer os clientes de que esta é necessária, também em Filosofia é necessário provar por meio de argumentos as teses por nós defendidas. Neste sentido é um modo de provar, de dar a conhecer e de se expor que uma dada tese é aplicável. Ao filósofo cabe revelar, desvendar, colocar a nu, desconstruir o que aceitamos como certo, para seguidamente reconstruir de novo, para que o conhecimento seja alcançado por nós com clarividência.

Segundo Garver (Ibidem) “ ...apenas a razão persuade porque ela é evidente...”, sendo essa evidência quem ensina e quer fazer chegar determinada informação, mostrando segundo o mesmo autor uma “ ...maior claridade ética” (Ibidem).

Dar um exemplo, muitas das vezes ajuda-nos a entender aquilo que nos parece não perceptível, porque estamos continuamente imbuídos pelo “lado puramente formal e lógico”, como aponta Garver(Ibidem). Para sustentar esta ideia o autor refere que “ os exemplos provocam emoções e ilustrações ” ,realçando que os exemplos permitem-nos fazer associações e criar representações mentais, melhorando assim a nossa capacidade de absorção em termos compreensivos.

Considera, pois, que o exemplo consegue transmitir uma força persuasiva a qualquer discurso, seja qual for a sua natureza, já que a utilização de um mero exemplo pode fazer toda a diferença em qualquer discurso e em qualquer comunicação.

Um bom exemplo basta, às vezes, para arrumar e organizar o raciocínio.

No que toca à estrutura do relatório, este será constituído por duas partes: uma parte, que designamos quadro teórico da didáctica do exemplo, e uma segunda parte que designamos de quadro prático da didáctica do exemplo. No quadro teórico discorrer-se-á sobre o modo de como obtemos o conhecimento, apoiando-nos na indução no diálogo socrático. Seguidamente, tratar-se-á do papel que a Filosofia desempenha ao nível formativo, não apenas enquanto aplicada em contexto de ensino a alunos, mas também enquanto pessoas, enquanto cidadãos. Num quarto momento abordaremos a questão da noção de exemplo, importância do uso do exemplo, como este facilita não apenas a compreensão dos conceitos, mas como lhe dão força, isto é, como tomam visíveis as noções filosóficas, e se juntam a elas, uma vez que são, elas próprias, demonstrativas.

Num quinto ponto discriminaremos de um modo mais claro a nossa posição, isto é, a de que existe uma união estreita entre a teoria e a prática filosófica, e que toda a didáctica assenta num saber referencial.

No âmbito do quadro prático deste relatório apresenta-se a experiência pedagógica e didáctica que se fez no terreno a fim de perceber-se que, efectivamente, com a utilização dos exemplos os alunos atingem uma melhor compreensão, verificando-se que a articulação entre a teoria e a prática conduz os aprendentes a uma melhoria de resultados, uma vez que é importante que para eles existir uma transferência do teorizável para o praticável, isto é, para a sua aplicação em contexto de vida concreta.

PARTE I - Didáctica do exemplo - Quadro teórico

1 - Filosofia e conhecimento

O homem tem por natureza o desejo de conhecer, de perceber, isto é, tem a sede de buscar o ser das coisas, uma vez que o homem não poderá estar de costas voltadas para a compreensão de si mesmo nem para a compreensão do real.

Mas, antes de mais antes de mais, convém ter uma noção do que é o conhecimento: Conhecimento é a assimilação entre o pensar e o ser (“Veritas est adaequatio rei et intellectus”), ou seja, a verdade é adequação do conhecimento com a coisa.

No ensino de Filosofia torna-se imperante que exista uma articulação (adaequatio) entre o Pensar e o Ser, partindo da ideia de que a Filosofia “inclua também a vida” (Ortega y Gasset, 1994, p.63), permitindo a facilitação do incognoscível em cognoscível.

Conhecer, é pois, quando o nosso intelecto se assemelha à coisa; conheço algo quando o meu pensar coincide efectivamente com a coisa. Conhecer é um”... processo pelo qual a realidade se reflecte e se reproduz, sob a forma de representação dessa realidade, no pensamento humano” (Conde, 1989, p.12). Mas não só, conhecer não é apenas possuímos tal representação mental sobre o mundo, mas é, também, actuar no mundo, sendo essa actuação realizada a partir da representação que dele (mundo) fazemos.

Para além disso sustenta a autora, que temos de saber conciliar a relação sujeito - objecto, e todas as condicionantes psicológicas, lógicas, históricas e sociais. Ela defende a tese de que ”... a prática é essencial” (Ibidem).

Ela não querera afirmar que a prática se deverá elevar ao pensamento, mas que deve existir uma interacção entre a aparência do objecto e as suas funções.

Podemos dizer que existe um jogo entre “...duas constantes do fenómeno conhecimento: as ideias e a prática social.” (Ibidem).

Ora, ao lançar exemplos estou a fazer com que certa coisa se adeque ao meu pensamento, demonstrando o exemplo o meu intelecto, traduzindo a partir do particular o universal.

A prática docente transporta em ambiente de aula, uma componente de reprodução, isto é, estando o docente de Filosofia a apresentar algo, ele estará também a apresentar o mundo.

Neste mundo há coisas, factos indizíveis, isto é, que não podem ser expressos por palavras. Como tal, somente aquele que vê sabe propriamente do que está a tratar, já que o docente tem a visão do todo e das partes, permitindo ver as coisas sem enganos.

É da responsabilidade do docente ultrapassar as dificuldades do conhecimento, pôr a ver os alunos o que antes não viam, como se num quadro pintado confuso, o artista (que é o docente) vá dando dicas aos apreciadores desse quadro (alunos) para que eles entendam a mensagem que o pintor tenta transmitir. A Filosofia, como refere Ortega y Gasset (1994, p.83) tenta trazer para a superfície o que está soterrado, lembrando a ideia de Platão na *Alegoria da Caverna* de que é necessário colocar as coisas patentes, trazendo o aluno da escuridão para a claridade, do não saber ao saber, à maneira do diálogo socrático.

A questão que se coloca é: como poderemos sair dessa minoridade para a maioria, se a Filosofia é uma disciplina teórica? Uma vez que a teoria é um sistema de conceitos sobre a realidade, pensamento, poder-se-á, depois sim confrontá-la? É neste jogo que a Filosofia desce à caverna e simultaneamente sobe, procurando salvar, resgatar desta forma ,o docente de Filosofia os seus alunos, tentando espelhar-lhes a realidade, realidade essa que eles nunca viveram.

Todos sabemos, que ao discorrerem sobre algo que não se viveu, torna-se mais difícil, para quem nos escuta, de entender o que está a ser efectivamente tratado. Se ao teorizar algo, eu o fizer acompanhar com aspectos das vivências, estou a fazer com que as frases sejam postas à prova, subjugando essas frases com o conhecimento verdadeiro da realidade vivida. Porém, tenta-se trazer essas mesmas frases que compõem as teorias filosóficas à memória de cada um, não pelos meros sentimentos, mas pela Razão, já que, se queremos tornar algo evidente, esta evidência não pode ser construída só pela via sentimental, uma vez que os sentimentos enganam-nos. A evidência é contrária aos sentimentos: enquanto a primeira tira o ser da confusão, do engano, o segundo coloca esse ser na eterna cegueira, confundindo e deturpando os seus juízos. Além do mais, a verdade filosófica implica como regra não aceitar nada como verdadeiro, sem que antes seja provado e comprovado. Para que essa verdade filosófica seja provada, essa verdade, ou antes, teoria, tem que ser subjugada ao crivo da Razão, distinguindo assim a Filosofia verdades de ilusões.

2- Ensino da Filosofia e estados psicológicos

Importa referir o estado psico-social dos alunos que iniciam a actividade filosófica. Para Piaget (1898- 1980) é entre os sete e os quinze anos que os alunos tentam organizar e estruturar o seu pensamento. A criança começa aí a ver de certa forma o mundo com mais realismo, isto é, ela começa a distinguir o sonho da realidade. Progressivamente, sob a acção de certas operações ou acções.

Nas operações concretas (sete - doze anos) o aluno já consegue ter a noção de espaço, tempo, peso, operações numéricas, começando a interiorizar algumas regras de comportamento sociais e morais, criando valores básicos como a amizade, o companheirismo e até mesmo a partilha com os seus pares. Progressivamente, a criança neste estágio começa a colocar-se no ponto de vista do outro e a criar linguagem. Ora, é nesta linguagem que o exemplo pode intervir uma vez que o ensino da Filosofia também passa pela questão da comunicação e o exemplo pode ser considerado uma boa forma de comunicação pois leva-nos com maior eficiência a criar as regras, normas, valores e atitudes com as quais a Filosofia se debruça.

Passando assim para o seguinte estágio a que Piaget designa de operações formais (12-16 anos). Aqui a criança começa a fazer raciocínios abstractos, não precisando de estar em contacto com a realidade, deixando o domínio concreto para passar às representações abstractas, isto é, a criança passa a raciocinar com hipóteses verbais, sendo o real entendido como um caso particular do possível. A criança nesta fase enfrenta dúvidas existenciais, colocando, de certa forma tudo em dúvida, com as quais só a Filosofia se preocupa em responder. Daí que possamos dizer que a Filosofia é útil, uma vez que sendo uma disciplina do abstracto, ajuda os alunos a estruturar de uma maneira correcta o seu raciocínio, ajudando assim a distinguir o certo do errado, o bem do mal, ajuda-o ainda a fazer ponderações e escolhas na sua vida, sabendo de forma prévia que essas escolhas poderão trazer-lhe consequências boas ou más que determinam e marcam o curso de vida, quer da sua vida, quer da vida dos outros.

É nesta mudança, nesta passagem das operações concretas para as operações formais, que mais uma vez o exemplo actua, uma vez que cria certos modos de representação, sendo que nesta passagem há de certo modo um ir e um voltar, isto é, um sair de si mesmo para seguidamente existir um retorno, um regresso.

Pois bem, quando falamos da actividade cognoscitiva, isto é, do conhecer, estamos a referir-nos a uma operação mental “ que vai desde a consciência de um problema à obtenção de uma solução” (Ortega y Gasset, 1994, p.59), tendo a Filosofia que primeiramente consciencializar para seguidamente avançar com uma hipotética solução. É essa consciencialização que qualquer docente de Filosofia tenta fazer chegar à mente do aluno, e uma das melhores formas de o fazer é confrontando o aluno com um problema, criando para tal um exemplo em que ele tente reflectir, para que progressivamente chegue à sua resposta. E só existem

problemas se houver a consciência do problema, isto é, interrogando-nos a si mesmo porque razão acontece o acontecimento X ou Y?

Quando desconhecemos alguma coisa perguntamos imediatamente «o que é?», mesmo tendo-a na nossa visualização nós não a conseguimos abarcar no seu todo, sendo algo mais no seu ser do que nos está presente. É como se essas coisas que estamos a ver nos escapassem.

Tal como se deu a entender, o conhecimento “...é uma assimilação entre o pensar e o ser.” (Ortega y Gasset, 1994, p.64). Ora bem, aquilo que faz com que seja conhecimento é a relação que existe entre aquilo que pensamos e aquilo que é, isto é, a realidade, podendo ser o conhecimento como um tomar de consciência por parte da minha mente, fazendo-a coincidir com a estrutura do mundo. Para se conhecer o intelecto tem de alguma forma de se assemelhar à coisa, ao objecto. Pois bem, o exemplo faz essa assemelhação, essa parecença entre a mente e o objecto, sendo o exemplo facilitador dessa ligação, funcionando como uma espécie de intermediário dessa ligação. Vivendo a Filosofia de transparência, esta poderá ser conseguida através do exemplo, pois este tem a prepotência de clarificar, o que por vezes em Filosofia está menos explícito e menos claro, desofuscando o sentido que está por detrás dos conceitos, tornando para o prático o que escondem essas definições desses mesmos conceitos. O exemplo transfigura para o modo simples o que é indizível, podendo de alguma forma o teorizável ser praticável, isto é, no sentido de que este se torne de um caso particular para o geral.

Para existir algo tem de ser primeiramente pensado. Santo Agostinho referia que “Nada maior o qual pode ser pensado”, referindo-se a Deus, comprovando assim a sua posição relativamente à sua existência. Deste modo, pensar e ser co-existem obrigatoriamente, fazendo ,por isso, o exemplo essa mediação entre Pensar e Ser. A Filosofia faz esse trajecto, sendo uma actividade que nos faz ver com outros olhos, isto é, coloca-nos a reler a realidade, mastigando-a ponto por ponto, conceito a conceito, termo a termo, colocando tudo em dúvida, exigindo que através de argumentos sustentemos as nossas posições, ensinando-nos assim a ver de uma forma mais clara e distinta, uma vez que os homens vão conhecendo por patamares, não apenas como Piaget refere por degraus, mas também porque o fazem do modo mais fácil para o mais complexo, isto é, de uma forma gradual.

A aprendizagem da Filosofia, para além dessa forma gradual tem de fazer algum sentido para o aluno, e para que esse sentido se faça chegar a ele (aluno), a informação que se tenta transmitir terá que apoiar-se nos conceitos já existentes do aluno, sendo a formação dos conceitos fundamentais numa idade menor, pois a formação dos conceitos vai ser de certo modo a base para todo o processo de conhecimento numa primeira fase, daí que a Filosofia seja uma disciplina teórica que se preocupa com a formação dos conceitos.

É com esse tomar de consciencialização que a Filosofia trabalha, procurando deste modo “Um enorme apetite de transparência e uma resoluta vontade de meio-dia.” (Ortega y Gasset, 1994, p.84).

3 - Papel formativo da Filosofia

Com o que até aqui se disse pode questionar-se a natureza da Filosofia.

Será que a referência não poderá ser entendida como mera ficção, já que pretende atingir o real e dar força ao discurso, baseando-se nesse mesmo real?

A Filosofia tratando-se de uma disciplina que se preocupa com a Ética, a Moral, os Direitos, os Valores, a Democracia, entre outros, debruça-se com questões que orientam a nossa vida levantando questões tais como: Como devo viver? Como devo agir? Como distinguir uma boa acção de uma má acção? O que é a Moralidade? Quais os critérios Morais?

Nesse sentido, cabe à Filosofia levar-nos a reflectir, fazer-nos questionar sobre a nossa própria conduta, elaborando teorias que vão desde questões Éticas, Políticas, Religiosas e Culturais. No fundo, a Filosofia ensina-nos a viver juntos, isto é, a nossa vida é um estar constante de relações, estando nós permanentemente em contacto uns com os outros; E o que é o ensino senão esta constante troca de relações, em que existem trocas de conhecimentos, saberes e até experiências?

André Comte - Sponville (2000, pp.456-457) explicita de um modo claro essa ideia: “Para que pode servir a Filosofia?

Para viver juntos da melhor maneira: no debate racional, sem o qual não existe democracia, na amizade sem a qual não existe felicidade, finalmente na aceitação, sem a qual não existe serenidade. Trata-se de conquistar a paz (pax, ataraxia) e a philia, consigo próprio e com o outro, com a cidade.

A Filosofia numa fase inicial convida-nos a pensar com os diversos autores, e numa fase avançada a pensar por nós mesmos, pensando aquilo que fazemos, porque o fazemos e o que queremos ser como seres que coabitamos na sociedade, estando nós sujeitos a regras, valores e princípios que são estipulados pela sociedade. Atente-se na expressão “ todos iguais todos diferentes”, ou seja nós na condição de homens somos iguais mas temos ideias, valores, usos e costumes distintos, e como tal temos que saber respeitar os outros que são diferentes, diferentes não como homens mas diferentes nos seus ideais.

Isto não quer dizer que fiquemos de mãos cruzadas, pois existem questões que a todos nos indignam e às quais não podemos ficar indiferentes (excisões femininas, da liberalização do Aborto, Eutanásia). A Filosofia tem o poder de estruturar o nosso raciocínio, raciocínio esse que tem de se basear numa boa argumentação, uma vez que esta salvaguarda as nossas posições.

A Filosofia é definida como amor à sabedoria, ao conhecimento e tem como “...propósito radical trazer para a superfície, declarar, descobrir o oculto ou velado...” (Ortega y Gasset, 1994, p.84). Como tal, a Filosofia procura a evidência, sendo esta conseguida através dos nossos juízos, juízos estes que terão de passar pelo crivo da Filosofia, uma vez que” Só se pode provar aquilo de que, com razão se pode duvidar - mas o que não tolera a dúvida, não

necessita nem permite a prova” (Ortega y Gasset, 1994, p.105), daí que se coloque a dúvida hiperbólica de René Descartes. Não admite esta disciplina outras verdades que não sejam aquelas que ela própria produz.

Logo, urge que a Filosofia tenha a fome e a sede de clarificar. O exemplo tem exactamente tal propósito dentro desta, permitindo facilitar a compreensão e a aprendizagem desta disciplina teórica, não negando a realidade do mundo, mas sim manifestá-la, revelá-la (aletheia) afastando todas as suposições que do real se profetiza.

Trabalhando os filósofos com noções, termos, conceitos, argumentos e raciocínios, estes convêm estar límpidos, claros, bem entendíveis e prontos a serem utilizados para que assim façamos ver com olhos de ver que o que nós idealizamos deles correspondem à realidade. É essa a força que o exemplo traz aos alunos de Filosofia, isto é, o exemplo é capaz de colocar o aluno em correspondência com a realidade, daí que daríamos apoio à ideia de Shopenhauer (1819, p.7) de que “ o mundo é a minha representação”. É para essa representação que o exemplo nos consegue transportar - transporta para uma representação mental, isto é, projecta-nos na nossa ideia, na nossa mente aquilo que a realidade é. Dar um exemplo não é ver mas sim dar a ver, proporcionar ao outro aquilo que este ainda não percebeu, o que ainda está obscuro. Ora esta disciplina não encontra a resposta nas outras, no exterior, ao contrário de outras disciplinas, esta volta-se para dentro de si mesma.” Ver não é sair dentro de si, mas encontrar em si a imagem deste teatro, pedaço da imagem Universo.” (Ortega y Gasset, p.123).

Parece existir uma espécie de introspecção em que se presta um esclarecimento do mundo que se nos apresenta. É esse esclarecimento que a Filosofia presta, como também é ao esclarecimento que o exemplo se presta a fazer no ensino da leccionação da Filosofia, chamando o exemplo e a própria Filosofia a atenção para os vários problemas e questões que nos afectam, pois só chamando a atenção para essas realidades é que se poderão moldar, alterar ideias, pensamentos, hábitos e atitudes.

O exemplo dá-nos visão, visão essa que nos convoca ao carácter ilusório do conhecimento, uma vez que não podemos saber totalmente o que são as coisas, podendo referir-se que a realidade não é apenas o que aparenta ser, sendo algo mais, algo que está escondido, que necessita de ser desvendado. Como referimos anteriormente a Filosofia é por muitos encarada como uma actividade, uma busca, e sustenta Ortega y Gasset (1994,p.130) “ Buscar é antecipar uma realidade ainda inexistente, preparar o seu aparecimento, a sua apresentação” . “A actividade filosófica reside em se afastar do objecto pesquisado o véu, a fumaça que encobre os nossos olhos de enxergar o objecto como realmente ele é.” (Robson Stigar, 2010, p.29).

Qualquer docente de Filosofia tem que ter em conta que o seu trabalho didáctico tem de estar provido de um trabalho de apresentação, isto é, que apele à formação de visualizações e de representações, criações mentais as quais se assemelhem o máximo possível com a realidade, tentando o docente ir buscar exemplos, experiências e imagens

significativas que vão ao encontro dos assuntos que este tenta incutir nos seus aprendizes de filósofos.

O filósofo tem o incansável desejo de sabedoria, de conhecer “...os mistérios da Physis e do cosmos, desvelar a essência da natureza das coisas e factos que dizem respeito à sociedade...” (Ibidem), vendo este que é através da educação que se pode alcançar a justiça (Areté), considerando que é na educação que está o caminho para o conhecimento. Reforçando esta ideia sustenta o autor” Segundo Platão o papel da Filosofia é contribuir para a elevação da alma humana, proporcionando ao homem o esclarecimento da verdadeira sabedoria. Assim, o homem alcançaria a intenção, o acto, a ideia de uma educação, cultura para a virtude.” (Ibidem).

A Filosofia torna-se imprescindível, quer na formação, quer no desenvolvimento pessoal dos jovens do ensino secundário, já que nesta etapa os jovens sentem necessidade de encontrar respostas às constantes questões permanentes sobre a realidade, uma vez que hoje deparamo-nos com intensas dificuldades de “...fazer face à gestão dos fluxos permanentes de informação...” (Brandão, 2005, pp.15-20).

Em qualquer escola e sociedade em geral a ideia que está subjacente é preparar o homem e a mulher do futuro, e tentar dar-lhes uma formação cada vez mais integral; O ensino da Filosofia responde exactamente a este ideal de educação, uma vez que a Filosofia está preocupada com a formação integral dos jovens, proporcionando-lhes desde logo uma estruturação do seu raciocínio, desde os ensinamentos dos modos de comportamento até ao assumir de posições, posições essas que terão de ser fundamentadas. A disciplina filosófica, torna-se uma espécie de orientadora, orientadora não apenas do próprio futuro, mas ela é vista como acompanhante das constantes transformações e evoluções que a própria sociedade.

Nessa linha refere José Luís Brandão (Ibidem) que a Filosofia é como “...guardiã ou tutora dos saberes ou da verdade, mas com lugar de exame das nossas referências pessoais e culturais, que permitem o desenvolvimento pessoal ao longo da vida”. Sendo o homem possuidor de tais referências estas necessitam de constante actualização, passando pelo crivo e pela peneira da própria razão, uma vez que “ Também a nível individual, social, político, económico, religioso, cultural as referências perderam a rigidez que outrora conferiam segurança...” (Ibidem). É de salientar que qualquer conhecimento é passível de ser questionável, sendo que é através da razão que são aprováveis ou refutáveis.

Torna-se pois imperante que as nossas ideias estejam bem claras, bem definidas uma vez que é com elas que o processo educativo progride, não apenas como um processo intelectual, mas também sendo a própria educação um processo global, visando com isso o desenvolvimento de todas as faculdades do indivíduo.

É com o propósito de descobrir o sentido das suas próprias vivências, de despertar os alunos para a sua própria liberdade, descobrindo-se a si mesmos como ao próprio mundo que os rodeia que a Filosofia prepara os alunos para “...o exercício de uma cidadania livre e responsável...” (Ibidem).

Podemos pois sintetizar que a Filosofia é mobilizadora, no sentido em que é difundido por ela a realidade que nos rodeia e também tudo aquilo que pensamos, queremos e decidimos. Educar não apenas educar em liberdade mas também educar para a própria liberdade. A Filosofia forma, neste sentido, e constrói a consciência dos direitos e dos deveres da cidadania, apoiando-se numa fundamentação sólida denotando-se a formação e, construção da consciencialização dos direitos e dos deveres enquanto cidadãos, apoiando-se numa fundamentação sólida.

Deste modo, a Filosofia é de extrema importância uma vez que abre espaço para a formação e desenvolvimento da pessoa enquanto pessoa, dando especial atenção à reflexão dos aspectos éticos, sociais, culturais, políticos, religiosos, ambientais, humanos e outros que tanto nos preocupam enquanto cidadãos.

Mary Warnock (1994) sustenta que “ Se um dia a Filosofia esteve associada à abstracção, à reflexão puramente teórica e até mesmo ao devaneio, hoje, dadas as transformações ocorridas na área durante os últimos 40 anos, ela tornou-se uma disciplina participante, que pode intervir objectivamente na solução de questões sociais, sejam elas morais, legais ou epistemológicas”, o que demonstra que a Filosofia não é meramente teórica, fazendo a dialéctica entre a teoria e a prática, uma vez que a Filosofia ganhará interesse se a conseguirmos aplicar, servindo esta para a vida. Assim, parece existir um engajamento, já que à Filosofia é reconhecido um papel não apenas teórico mas também prático e até intervencionista.

À Filosofia são reconhecidos três objectivos no actual programa de Filosofia do Ensino Secundário:

- 1- **Conceptualizar:** Isto é, tenta-se definir e elaborar conceitos, através de noções vagas, ou seja, elaborar noções abstractas a partir de casos concretos.
- 2- **Problematizar:** Colocar todas as evidências do senso comum. Trata-se de analisar as diversas posições em confronto, podendo-se formar posições mais sustentadas.
- 3- **Argumentar:** Exposição das razões que explicam a nossa posição, podendo ser a favor ou contra. O discurso procura-se que seja coerente e bem fundamentado.

Segundo Paul T. Sagal (1996) “... o pensamento não é apenas a conversa interior. O pensamento é o tipo de processo que acompanha a conversa, processos como a conceptualização, o raciocínio e coisas desse género.”

Podemos pois ver que mesmo qualquer conversa é acompanhada, isto é, necessita de um pensamento, dando Sagal importância aos processos de conceptualização e ao raciocínio.

Isto porque quando estamos a pensar somos levados, mesmo quase sem nos dar-mos conta, por imagens mentais. O nosso pensamento como que é transferido, teleguiado, para essas imagens:

Phil: Em primeiro lugar deixa-me notar que, mesmo quando me observo a pensar, existem com certeza mais coisas para além de uma espécie de conversa, como é o caso da capacidade de formar imagens mentais: posso pensar no último dia em que fui pescar e «ver» o lago onde estive. Ao mesmo tempo, tenho uma espécie de conversa interior sobre o lago. Mas acabaste de afirmar que o pensamento não é apenas isto. Afirmas que existe o que algumas pessoas chamam «os processos mentais superiores». Deixa-me perguntar-te o seguinte: alguma vez te observaste a conceptualizar?

Texto retirado de *Mente, Homem e Máquina*, de Paul T. Sagal (tradução de Desidério Murcho, Gradiva, 1996)

Mas como sabemos que fazemos conceptualizações, se nem sequer nos damos conta delas (isto é, que as fazemos)?

Paul T. Sagal vai resolver esta questão sustentando que jamais poderíamos usar conceitos se não os formássemos, se não os conceptualizássemos? Conceptualizar é a elaboração de conceitos.

Quando usamos o conceito de cadeira estamos a conceptualizar essa mesma cadeira, visualizando-a, mesmo estando esta ausente é representada na nossa mente como sendo de madeira, e tendo quatro suportes. Ao produzirmos um juízo sobre cadeiras, estamos a usar o conceito de cadeiras.

Em qualquer ensino, e sabendo nós da especificidade da Filosofia, procura-se a clareza. O mesmo autor sustenta: **Se há uma coisa que um jogador de xadrez como eu aprecia é a clareza.**”O que podemos daqui constatar é que um bom jogador de xadrez, tal como um bom filósofo, tem de ter a clareza suficiente, usando o seu juízo para que, no meio do tabuleiro confuso da vida possa decidir de um modo certo qual a sua melhor jogada.

Como é óbvio, não é possível pensarmos sem linguagem, como também não é possível existir linguagem sem pensamento. Parece existir entre pensamento e linguagem um círculo vicioso.

Phil: É verdade que o ideal seria começar com uma definição. Mas há diferentes tipos de definições. Os filósofos ocupam-se com definições desde o tempo de Sócrates. Sócrates costumava fazer perguntas ambiciosas, como «o que é a justiça?», «o que é a virtude?», «o que é o conhecimento?» Será que nos podemos limitar a consultar o dicionário para responder a Sócrates, ou para resolver o nosso problema? Definições lexicais ou de dicionário não oferecem em geral a clarificação que procuramos. O dicionário oferece-nos provavelmente qualquer coisa mais ou menos semelhante a uma lista de sinónimos. Mas esses sinónimos precisariam igualmente de ser definidos. É claro que não podemos continuar a definir eternamente. Mas é verdade que precisamos de

chegar a algo mais inteligível do que o ponto de partida. Que desejamos nós de uma definição de pensamento?

(Ibidem)

Poderemos constatar a importância da noção de transferência em Mary Warnock, uma vez que o conhecimento apenas ganha e adquire relevância transferindo-o para a vida, fazendo-o ressaltar meras definições teóricas e aplicá-las, não bastando ao filósofo debitar definições, conceitos, conceptualizar, mas terá que ter a assertividade de problematizar as suas posições bem como saber argumentá-las, mas argumentá-las bem, fazendo perceber-se como todo o seu pensamento, conhecimento e raciocínio se estrutura e se arruma. Deverá o filósofo tal como o caçador, não apenas levantar a lebre, mas também saber caçá-la no terreno.

Paul T.Sagal (1996) sustenta essa mesma posição “Se usarmos termos como «conceptualizar» e «raciocinar», temos de garantir que esses termos estão ligados a critérios observacionais ou verificáveis. Sempre que possível, é preferível referir coisas concretas, como falar, manter uma conversa ou realizar cálculos” verificando uma certa correspondência entre o pensamento com a vida (realidade), podendo ser esta relação verificável, podendo desta forma a Filosofia ser usada para estruturar a própria vida dos indivíduos.

Para além de conceptualizar, ao filósofo cabe problematizar e argumentar, sendo uma espécie de “...um jogo para um número ilimitado de participantes”(Mary Warnock, 1994, p.12).

É perante uma problemática que urge necessidade de conceptualizar, cabendo ao professor de Filosofia “sugerir modos gerais de se olhar para um problema...” (Ibidem), desenvolvendo-se assim um modo de pensar que é característico da própria Filosofia, aplicando-se as suas teorias a questões imediatas, isto é, a casos particulares. Nesse sentido o homem apenas é homem porque está em constante relação, relação essa que às vezes se quebra, necessitando de ser orientada por normas e leis morais que são impostas por nós, sob a forma de imperativos categóricos, ou ao invés, por leis da própria sociedade, sendo estas leis necessárias e úteis já que, tal como Hobbes afirma no *Leviatã* que o homem é mau por natureza, necessitando dessas leis para orientar os homens de modo a permitir-lhes que vivam em sociedade, garantindo inclusive a sua própria sobrevivência.

Por seu turno, Locke tem uma visão mais otimista do homem, considerando-o com mais e melhores capacidades racionais, sendo estes capazes de pensar e até de fazerem abstrações.

Começa-se, a redesenhar os direitos dos cidadãos, visando-se atingir o direito à liberdade e à igualdade, bem como o direito à diferença, não esquecendo deste modo os importantes contributos de Thomas Hobbes (1588-1679) e John Locke (1733-1704), Rousseau (1712-1778), Carl Marx (1818-1883) e John Rawls (1938-2004), tentando estes sempre

salvaguardar os direitos humanos, sendo aprovada a Declaração Universal dos direitos Humanos em 10 de Dezembro de 1948.

Deste modo, não é por acaso que a “ONU e outras organizações internacionais têm vindo a codificar a definição de crimes contra a paz e a humanidade, e crimes de guerra, já que de certa forma tentam-se estabelecer consensos cada vez mais alargados...” (Alves, Aredes e Carvalho, 2002, p.148).

À Filosofia cabe, não apenas formar os jovens nos seus aspectos específicos e na sua personalidade, mas também mostrar-lhes que todos temos a nossa quota-parte de responsabilidades pelos males que acontecem ao outro, mas também somos responsáveis pelas gerações vindouras.

Apoiando-se em Rosseau, Branco (1994, p.33) sublinha que “...a educação tem um alcance cívico fundamental... criando assim valores e comportamentos benéficos para a sociedade.”

O homem não deverá ter uma atitude passiva, mas sim activa, deverá sair do seu recanto, reconhecendo assim que os efeitos das nossas escolhas e acções repercutir-se-ão na vida das gerações vindouras, sendo deste modo os cidadãos responsáveis pelo tipo de sociedades que constrói ou destrói.

Formar os cidadãos, desenvolver neles atitudes de veneração, respeito, de escuta e de abertura será também um dos propósitos da Filosofia, fazendo com que as acções realizadas sejam reflectidas e pensadas, já que estas trazem sempre consequências, devendo ter em conta que por vezes as decisões de ordem pessoal devem “...garantir a prioridade das normas socialmente válidas de justiça e co-responsabilidade para os problemas comuns da humanidade”.(K.-O.Apel - In *Éthica*, III/4 (1996), pp.17-18).

Deste modo, o ensino filosófico é possibilitador não apenas de cooperação, tentando chamar o sentido do dever, da responsabilidade, da solidariedade, da cidadania, desenvolvendo o carácter e a moralidade dos cidadãos.

Importa referir que o conhecimento, para que seja útil tem de alguma forma de nos levar à acção. Tal como defende Augusto Comte (1798) acerca do conhecimento “...o sentido do saber é o prever, e o sentido do prever é tornar possível a acção”. Logo a acção é que define a verdade do conhecimento.

De que vale pois, qualquer conhecimento se dele não se retira nada que seja praticável?

De que me vale ter a noção de Bem, se de certo modo não o pratico?

A Filosofia tem de sair de dentro do seu casulo, podendo ser esta uma actividade, provocando assim não apenas uma crise positiva de mentalidades, mas sobretudo, provocando alterações nas acções dos indivíduos.

É deste conhecimento que o filósofo se sustenta, uma vez que a Filosofia é a disciplina do intelecto, exigindo-se dela mesma a claridade, daí que Ortega y Gasset (1994, p.14) afirme que “...a claridade é a gentileza do filósofo...”.

É esta clareza que se pretende transmitir ao aluno de Filosofia, utilizando um certo rigor metódico, emitindo esse conhecimento de uma forma que seja perceptível, isto é, o docente de Filosofia deve saber descer ao mesmo nível dos alunos e conduzir estes a apropriarem-se das suas verdades, conhecendo-as. E que verdades estarão mais próximas do homem que não a sua própria vida, ou mesmo o seu próprio ser?

Ao transmitir conhecimentos na mesma linguagem que os alunos, o docente chegará à fala de uma maneira mais próxima e a utilização de exemplos conhecíveis por estes facilita o entendimento da mensagem que está a ser transmitida. O docente de Filosofia está a trazer-me algo ausente à minha presença, e ser algo presente é, de alguma maneira, tê-lo já em mim, ou pelo menos, pensá-lo, o que significa que, apenas posso conhecer tudo o que se assemelha ao meu pensamento.

Segundo Colli (1975, p.15) o docente de Filosofia, como uma espécie de sábio “...é quem projecta luz na obscuridade, que desata os nós, que manifesta o oculto, que precisa o incerto”. Exemplificar é fazer ver por outra forma o que está (in)visível, isto é, é tornar perceptível o imperceptível, é formar na consciência de um invisível a visualização de uma pintura, o quadro, quadro esse o quadro da sua vida.

Tal como um surdo - mudo não ouve, e arranjam-se técnicas e métodos para se chegar à fala com este, também, quem ensina Filosofia arranja de certa forma técnicas e métodos para chegar aos seus alunos.

Ortega y Gasset (1994, p.123) invoca justamente a necessidade de formação de tais imagens, sustentando ele que “Ver não é sair de si, mas encontrar em si a imagem deste teatro, pedaço da imagem universo”.

Necessita-se dessa imagem conceptual para que o docente de Filosofia se faça entender, já que ele tem o dom da palavra, transmite a sua sabedoria na sua maioria das vezes por palavras, podendo estas, muitas das vezes tornarem-se num enigma, sendo indizíveis, na medida em que para quem as escuta não lhes dizem nada, não provocando, elas, qualquer efeito ou reacções no aluno.

De acordo com Colli (1974, p.49) a “ palavra é heterogénea em relação a tudo o que é entendido por que fala pois é necessariamente obscura”, o que exige por parte do docente uma capacidade de transparência, desmistificando essa obscuridade que teima em persistir.

Nesse sentido, ao explicar algo, para que o outro me compreenda de uma forma nítida, sem desvios, é necessário construir uma tabela de correspondências, onde a cada ideia corresponde de certa forma a sua representação, isto é, formo na consciência dos indivíduos uma imagem. É através dessa imagem, desse modo de visualização que o homem se orienta, provocando assim mudanças que o conduzam a outras verdades, outras formas de vida, outras formas de viver e pensar.

Mas, essas outras formas de pensar, não significam que o homem seja diferente, isto é, que deixe de raciocinar, simplesmente que este é um ser racional, pensando apenas de maneira diferente da nossa, admitindo assim, como tal que nós podemos entendê-lo. É esse entendimento que o exemplo faculta no ensino da Filosofia, tentando chamar à mente dos

alunos visualizações, de certa forma já experienciadas por estes, no sentido de os colocar na “corrida” do alcance do saber. Sendo a Filosofia a constante busca de “...tudo quanto há...” (Ortega y Gasset, 1994, p.47), dá-nos a perceber que a Filosofia tem como objecto de estudo o todo.

Tal como referimos anteriormente, a Filosofia é uma actividade, pois esta é tudo e encontra-se constantemente no “perenemente buscado” (Idem, p.48), sublinhando ainda o mesmo autor as palavras de Aristóteles, definindo este último a Filosofia como “...a ciência que se busca...” (Ibidem).

Ao darmos exemplos em Filosofia estamos pois a dar uma estrutura racional, partindo assim de casos particulares para uma regra geral, tendendo pois os exemplos a gerar emoções e abarcando questões éticas, revelando o exemplo o carácter e até mesmo intencionalidade uma vez que, quando damos um exemplo estamos a precisar o assunto, dando forma e corpo ao nosso raciocínio.

Muitas das vezes o exemplo é não só utilizado num discurso filosófico, como um argumento, e outras, como forma de tornar o discurso evidente e ciente. Além disso, os exemplos tornam possíveis aos ouvintes de um discurso filosófico que estes possam entender e compreender sem que estes possuam um curso de retórica, estando assim inseridos, embora que de uma forma indirecta no ethos, pathos e logos em que os argumentos apresentados se sustentam.

Ao filósofo cabe desvendar, desocultar, fazer a hermenêutica (interpretação), tendo que descodificar nas entrelinhas, sendo o exemplo algo que o ajuda a desvendar os conceitos que estão subjacentes, já que a Filosofia é vista como uma espécie de viagem, tal como refere Ortega y Gasset (1994, p.47) “...o filósofo...embarca para o desconhecido...”. É desse desconhecido que a didáctica da Filosofia parte, tentando chegar ao conhecido, ao saber firme e absoluto.

À Filosofia compete-lhe adoptar uma posição não meramente teórica, tentando resolver os problemas, o que muitas vezes não é fácil, mas já é óptimo levantá-los, despertando desde logo a curiosidade e o espanto, conduzindo-nos assim à verdade; Mas esta verdade filosófica, ao contrário das outras ciências, é uma verdade inexacta, sendo considerada “uma verdade mais verdadeira” (Ortega y Gasset, 1994, p.54).

A Filosofia apenas admite como verdadeiro aquilo que ela própria conduz e produz, colocando tudo em dúvida, indo ela própria até à exaustão. Refere o mesmo autor que “A Filosofia não se pode ler, é preciso deslê-la, quero dizer, repensar cada frase, e isto exige parti-la nos vocábulos que a formam, agarrar em cada um deles, e, em vez de nos contentarmos com olhar a sua amena superfície, atirar-nos de cabeça para dentro dele, sumir-nos nele...” (Idem, p.56); daí que não seja muito fácil o seu entendimento, uma vez que nem todos conseguem fazer essa desleitura, ficando-se apenas pela superfície do conhecimento, se é que se pode considerar conhecimento, uma vez que não se está a ir à raiz das coisas.

É por não se saber descer à raiz das coisas, que muitos dos alunos não percorrem o caminho que a Filosofia convida a percorrer.

Sustentamos, que o exemplo possa ajudar a alterar estes aspectos anteriormente referidos, uma vez que ao darmos exemplos estamos a trilhar, a indicar possíveis indicações para que o aluno, assim, possa percorrer esse caminho por si sem se perder; se bem que é também essa a função do docente de Filosofia, isto é trilhar caminhos, dar indicações para que os alunos concluam o seu trajecto de uma forma positiva, interessando à Filosofia a totalidade do Universo.

Ao fazermos uma viagem para um destino que não conhecemos, necessitamos antes de visualizar qual o caminho a tomar, quais os sítios por onde passamos, tal como todos os iniciados em Filosofia necessitam de pré-visualizar o seu caminho, ajudando assim o exemplo a criar uma espécie de mapa, ou se quisermos, pontos de referência que nos ajudam na aprendizagem da Filosofia.

Toda a actividade docente exige em sala de aula, uma componente de reprodução, reprodução essa, do existente, mas, também do novo. Essa exigência deve-se ao facto de que nem todas as crianças aprendem ao mesmo ritmo, e do mesmo modo que a restante turma, verificando-se a necessidade de novas propostas de ensino. Nesse sentido, o docente para realizar a sua tarefa, a de ensinar, é desafiado a encontrar novas formas de fazê-lo. Deste modo, já Vigotsky (2003, p.9) defendia que a actividade humana tem de criar novas imagens e novas acções, que é o que pretende o docente de Filosofia fazer, provocando imagens que conduzam os alunos às acções.

Cada docente, ao se encontrar perante alunos com diversas capacidades, quer cognitivas quer motoras, “...precisa lançar mão de suas experiências, de seus conhecimentos teóricos, dos recursos materiais que dispõe para criar novas formas de intervenção pedagógica” (Zibetti, 2010). Isso significa, que o docente tem de utilizar todos os meios e instrumentos que tiver ao seu dispor, e ao seu alcance, para se fazer chegar aos seus alunos, sem colocar nada de parte, usando todos os métodos que possam superar todos os obstáculos, com vista a alcançar uma educação de qualidade para todos. Sem discussão, que ao docente cabe adoptar uma postura dialógica, tentando sempre criar sentido, não apenas ao que é escrito, mas também criar sentido ao que é falado.

Bassarrewan (2010, p.494) tem a mesma posição de Silva (2004) sobre o conhecimento, afirmando que “...conhecer significa perceber mais as forças e as relações existentes no mundo da natureza e do mundo dos homens...”, daí, que possamos afirmar que, tem de efectivamente existir uma relação entre o mundo real (realidade) e aquilo que é dito sobre ele, havendo um movimento do mundo à palavra, e da palavra ao mundo.

Tal relação só é conseguida ser apreendida, se, o docente conseguir criar uma associação entre a linguagem, o pensamento e a realidade (Bassarrewan, 2010, p.494). Segundo Gelamo (2010, p.530) “ensinar é transmitir as verdadeiras representações sobre aquilo que os filósofos disseram, e, aprender é compreender adequadamente aquilo que foi explicado...” cabendo depois ao aluno fazer uma correlação entre a explicação e entre aquilo

que se encontra nas respectivas obras filosóficas, com a realidade que lhe é apresentada, e, na qual ele próprio está inserido.

O ensino de Filosofia não poderá, portanto, reduzir-se a meras explicações, não se agarrando os seus alunos a meras acumulações de conhecimentos e fórmulas filosóficas, mas sim, sair desse conhecimento técnico em vista a um conhecimento filosófico prático, relevando-se ele mesmo criador de mundaneidade.

Ensinar Filosofia, é, não apenas transmitir conhecimentos, mas também formar o espírito dos alunos, conduzindo-os em ordem à Razão.

O docente é um mediador entre o filósofo (texto filosófico) e o aluno”...objectivando romper a barreira que, supostamente, existe entre aquilo que o aluno leu nos livros de Filosofia e as falhas de compreensão que ele possa ter tido em sua leitura” (Idem, p.531).

Segundo o autor, pretende-se que aluno de Filosofia compreenda e aprenda o que é fundamental e necessário aprender, e saiba ultrapassar as aporias que a actividade filosófica lhe apresenta, esperando-se que o aluno “...adquirira a representação adequada dos significados produzidos e que consiga relacioná-los aos significantes consolidados pelo verdadeiro pensamento filosófico” (Ibidem).

Cada vez mais o processo educativo se apresenta como um universo de significações e representações. Essas mesmas representações traduzem em certa medida o modo como nos relacionamos com o mundo, assim como nos influenciam nas nossas opções que tomamos no nosso quotidiano.

Segundo Vala (2004, p.457) “os indivíduos não se limitam a receber e a processar informação, são também construtores de significados e teorizam a realidade social”. É disso que vive todo o processo de ensino e aprendizagem, necessitando de representações.

Jodelet (1989,p.31) apresenta quatro características das representações:

1- Elas são sempre representações de qualquer coisa

A representação não é mero reflexo do objecto, comporta isso sim, uma elevada carga simbólica, já que se afigura como o resultado do confronto da actividade mental de um sujeito e das relações que mantém com o objecto.

2- Tem como objecto uma relação de simbolização e interpretação

O processo de representação confere significado ao objecto e essas significações resultam de uma actividade que faz da representação uma construção e expressão do próprio sujeito.

3- É uma forma de saber

A representação apresenta-se como uma modelação lida do próprio objecto, ou inferida de diversos suportes linguísticos, comportamentais ou materiais.

4- É uma forma de saber prático

Uma vez que a representação resulta da experiência e desenvolve-se dentro de certos condicionalismos.

Deste modo, concordamos com Carrola (2008, pp.12-13) quando diz que “A representação surge com a função específica de agir no mundo, compreender e dominar o meio ambiente, social material e ideológico”, já que as representações permitem dar forma aos conteúdos didácticos, sendo estas, de certa maneira, orientadoras de comportamentos. As representações são mediadoras entre a percepção e o conceito, apresentando-se como razões que validam as ideias que temos das coisas, “dando significado aos mais diversos aspectos da condição humana” (Idem, p.19).

Todas as representações têm como função, a de atribuir sentido ou a organização do real, tal como não pode deixar de ser, o ensino da Filosofia carece desse sentido para que possa ter significado, e para que possa estruturar e organizar o real por ela abordado. Através das representações consegue a Filosofia dar essa tal apreensão, potenciando de forma dinâmica e global o conhecimento efectivo, conjugando-se as dimensões afectivas, cognitivas e sociais do ser humano. Não sendo a realidade clara, nem legível, uma vez que, ao fazemos as relações entre conceitos, revestimos a realidade a uma função imaginativa, representativa e figurativa, na medida em que a cada palavra, fazemos corresponder uma imagem, permitindo assim a materialização de conceitos e palavras.

Carrola (2008, p.21) refere mesmo que é “pela expressão em imagens e metáforas que o abstracto se torna em concreto, e os conceitos adquirem vida própria, tornando-se realidades”.

De salientar a importância da representação na Filosofia, uma vez que esta trabalha muito com conceitos e teorias, por vezes complexas, tornando-se estas mais fáceis de entender se as figurarmos em imagens e metáforas.

Ao comunicar ou argumentar algo o aluno activa a representação que tem sobre determinado assunto, levando o aluno a apreender o que lhe era desconhecido, mediante processos em que o conceito e a imagem se objectivam. Deste modo, o docente utilizando as representações, exprime de forma hábil e clarificada o seu pensamento, mantendo o interesse dos alunos, uma vez que consegue que os alunos de alguma forma se identifiquem com os assuntos abordados, fazendo chegar os alunos a uma resolução eficaz perante os problemas filosóficos, aumentando e fortificando a relação pedagógica.

As representações favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento das funções mentais, nomeadamente, a consciencialização e a formação de conceitos, conceitos esses que segundo Piaget e Vygotsky deverão ser construídos. Iguamente desejável, e é neste ponto que o autor se aproxima do pensamento Freiriano, e também do nosso na medida em que reivindica uma pedagogia “...em que a construção do conhecimento tem de estar articulada com um projecto de vida (Macedo, Vasconcelos, Evans, Lacenda e Vaz Pinto, 2001, p.61) por parte do educando - é que o docente parta da experiência do aluno e das suas

vivências, uma vez que o desenvolvimento só é possível, partindo do processo histórico em que o indivíduo está inserido...” (Carrola, 2008, p.98).

Todos sabemos que a indução é partir do particular para o geral, isto é, de alguns casos observados particulares afirmamos o universal. Através de uma amostra construímos uma teoria geral, fazendo assim generalizações.

Para André Lalande (s/d) a indução é uma “operação mental que consiste em remontar de um certo número de proposições dadas, geralmente singulares ou especiais, a que chamaremos indutoras, a uma proposição ou a um pequeno número de proposições mais gerais, chamadas induzidas, tais que implicam todas as outras proposições indutoras”(Lalande, s/d, pp.658-659).

Mas a indução aparece desvalorizada em relação à dedução, já que a primeira é de certo modo de fácil crítica, não permitindo uma construção sólida do conhecimento.

Mas se a indução é de fácil abano porque é que Sócrates a utilizou? Pois bem Sócrates parte então de uma definição imperfeita, tentando aperfeiçoá-la, confrontando essa definição com o objecto, de maneira a conseguirmos uma ideia generalizada da coisa ou objecto definido.

Não é por acaso que Platão em *Apologia de Sócrates* sustenta que “O conhecimento começa por ser um saber prático sobre a produção de certos objectos”, (Platão, 1993, p.13) visando o conhecimento do bem.

Se por um lado a definição é construída pela indução, ela terá segundo Sócrates que passar pelo crivo da dedução, uma vez que a dedução avalia as afirmações, aumentando assim o grau de conhecimento. Deste modo, a indução de Sócrates conduz-nos à dedução, considerando-se que as ideias não se constroem de um modo separado, mas sim de um modo entrelaçado.

É a partir da dialéctica que o indivíduo é conduzido à noção de universal, utilizando Sócrates o diálogo, para que através da Ironia conseguisse confundir o adversário, fazendo-o reconhecer a sua ignorância, ou utilizando a Maiêutica, isto é, processo de dar a luz ideias, partindo de casos particulares para que se formassem por indução os conceitos e definições gerais dos objectos em questão.

De sublinhar esta noção de Maiêutica no ensino, já que tal como uma parteira que ajuda a dar à luz, também o docente de Filosofia terá que ajudar os seus alunos a dar à luz ideias.

Vejamos:

ÊUTIFRON, APOLOGIA DE SÓCRATES, CRÍTON

Sócrates: *O que é a Piedade?*
Qui est la piété?

Êutifron: *O que eu agora faço...*
Ce que je fais maintenant...

Platão

No pequeno excerto atrás apresentado podemos ver exactamente o modo de discorrer de Sócrates, pegando em perguntas teóricas, dando Êutifron uma resposta prática e exemplificativa, dando a ideia aos que o escutam que também vejam, isto é que olhem para ele, para o que ele faz, como se ele próprio dissesse: Queres saber o que é a Piedade? Então olha para mim, é o que eu faço agora, é o que eu pratico; eu mesmo sou o exemplo; segue-me e pratica também.

O saber filosófico é buscado através da relação Razão - Acção. De acordo com Sócrates (Platão, 1993, p.44) a acção é conduzida pela razão (porque a alguém a conduz), bem como a acção leva à própria razão. Todo o esforço filosófico socrático pretende criar uma construção. Assim, tal como um arquitecto pretende construir uma casa sólida e resistente, também o docente de Filosofia pretende construir um conhecimento sólido aos seus alunos, direccionando-os, para que também eles realizem e produzam as suas obras.

Tal como um agricultor semeia as suas terras, também o docente de Filosofia tenta semear para depois colher, sendo o alimento ou o produto final as boas acções dos homens.

Considera-se que se os jovens forem instruídos e ensinados podem alterar os seus modos de comportamento, ajudando a actividade filosófica a ultrapassar esta crise de valores que na actualidade a nossa sociedade se encontra mergulhada.

E que é o ensinamento da Filosofia, senão ir ao encontro, senão mostrar o caminho para que se ultrapassem tais conflitos e crises de valores?

4 - Conceito e exemplo

Ao filósofo exige-se uma constante abertura discursiva, textual, relacional, hermenêutica, fazendo a interligação do mundo das abstrações ao mundo das realidades. Estando presentes num mundo demasiado complexo, até mesmo no discurso é necessário à Filosofia encontrar mecanismos para que se consiga uma conceptualização mais concreta, permitindo uma representação da nossa relação com o mundo, de modo a que seja perceptível. Nessa direcção Cossutta (1989, p.85) introduz a noção de referência, sendo esta capaz de unir “...um termo um significante, e um sentido à coisa, propriedade, acontecimento permite que o universo filosófico, tenha em vista o universo exterior”. O que se propõe defender é que a Filosofia terá de ocupar-se com idealidades, isto é, operacionalizar conceptualmente, interagindo o ser da coisa, objecto ou fenómeno com a sua aparência.

Conceptualizar, na medida em que elabora conceitos, criando o possível e o real ao mesmo tempo, ou seja, a referência enuncia o real a partir do possível, dando-se a partir de referências a efectivação do sentido, reencaminhando o ser para a evidência. Para além da evidência, urge ao ensino Filosófico construir realidades mundanas, criando o real através das referências e representações.

Para se compreender um fenómeno, é necessário fazer-se a sua decomposição do mesmo, na sua acção e no conhecimento filosófico, permitindo afastar-se o mundo das aparências da sua essência, uma vez que a totalidade concreta encontra-se ocultada pelas falsidades aparentes dos fenómenos.

Segundo Kosik (1995) para conseguirmos atingir o concreto só será possível através da mediação do abstracto, pois a estruturação conceptual deverá ser relacionada com o real.

Como refere Cossutta (1989, p.87) “ Ao lado dos objectos mostrados de forma clara (esta maçã na janela), o filósofo pode construir referências a entidades abstractas (Bondade, Beleza...)”, o que mostra que existe um constante necessidade de ilustração.

Ao definirmos qualquer objecto estamos logo a representar esse mesmo objecto mentalmente, procurando encontrar uma equivalência do mental ao real. O ensino filosófico pede-nos exactamente que façamos essa mesma equivalência, primeiro entre conceito e pensamento, e, seguidamente entre esse pensamento e a realidade.

Cossutta (1989, p.88) distingue “...universo denotativo ideal (denotar é mostrar e/ou significar) de universo denotativo concreto, sendo o primeiro constituído pela construção do conceito, e o segundo através de casos particulares, exemplos ou passagens descritivas, e compreende o conjunto dos elementos certificados no campo perceptivo...”. Enquanto a denotação ideal formula conceitos, a denotação concreta ou ontológica preocupar-se-á em formular casos particulares que nos dão uma percepção do real. Para o autor “O filósofo pode, quer evocar uma particularidade da existência, para ilustrar directamente a forma abstracta (o objecto percebido - esta maçã) ” (Idem, p.88), demonstrando que os objectos

podem ser melhor conhecidos se ligados a particularidades que contém a nossa vida, fazendo assim uma familiarização do sujeito com o objecto. É através das impressões e das ideias que formamos conceitos, conduzindo-nos por sua vez estes à sua compreensão, visando os conceitos “...rectificar as distorções e ilusões do senso - comum, substituindo-o por um modelo de inteligibilidade do mundo.” (Idem, p.89).

Hegel revela essa inteligibilidade uma vez que os conceitos “... só têm apoio e diferenciação mediante o todo do movimento.”, Isto é, os conceitos apenas ganham corpo e forma se forem equiparados com a realidade..”, tornando-se o puro pensar como pura coisa” (Hegel, 2001, pp.86-87).

Assim, poderemos referir que através do particular conseguimos universalizar, chegando à imagem, elucidando-nos numa primeira fase, para que as memorizemos, e seguidamente nos dê uma reorientação, numa primeira abordagem mental, para depois se materializar.

EXEMPLO:

Substantivo Masculino Exemplo [i'zêplu]:

1) O que ilustra

Dar um exemplo do emprego de uma palavra.
Donner un exemple d'utilization d'un mot.

2) Modelo a seguir

Seguir o exemplo dos pais.
Suivre l'exemple des parents.

3) Introduz uma explicação

Vou explicar. Por exemplo.
Laissez moi vous expliquer.

The Free Dictionary

Citando a definição de Exemplo de *The Free Dictionary* (on-line), o Exemplo é o que **ilustra.**

Ilustrar significa criar imagens. Pois bem poderá criar-se imagens no ensino na Filosofia? Ao ensinarmos um conteúdo filosófico como os Valores, A Ética, a Moral, a Religião, ou a Estética, tentamos sempre incutir nos alunos que reflectam sobre estes temas, não havendo melhor forma de consciencializar nestes do que dar um exemplo, pois estes dão uma ilustração, dando aos alunos uma certa visualização mental daquilo que se está a tratar, criando na mente do aluno imagens, ainda que elementares, que o ajudarão na sua compreensão. Tal como o velho ditado refere” Uma imagem vale mais do que mil palavras”,

os exemplos dão ao aluno de Filosofia uma aproximação daquilo que se pretende com o assunto que a Filosofia aborda.

Assim, como docentes do ensino de Filosofia compete-nos ajudar os alunos a formar e criar essas mesmas imagens.

Mas o que se entende por imagens?

IMAGEM:

Substantivo Feminino Imagem (imagens [ima'zẽj] pl) [i'mazẽj]:

1) Desenho ou fotografia
Um livro cheio de imagens.
Un livre plein d`images.

2) Reflexo no espelho
Ver a sua imagem no espelho
Voir votre image dans le miroir.

3) Representação no ecrã
Imagem televisiva.
Image de télévision.

4) Parecença
Ele é a imagem do pai.
Il est l`image de son père.

5) Comparação
Uma imagem poética.
Une image poétique.

The Free Dictionary

As imagens na didáctica potenciam a mesma, uma vez que ao criarmos imagens podemos fazer parecenças, e o que é a Filosofia senão a disciplina que trata de todas as coisas, isto é que a Filosofia é o “...conhecimento do Universo” (Ortega y Gasset, 1994,p.47). Ao recorrermos aos exemplos, e ao darmos imagens fazemos comparações, isto é, representamos a Filosofia para a vida, não sendo esta Filosofia transportada para a vida mas sendo esta mesma uma Filosofia útil da vida. No fundo, procura-se através da imagem uma apresentação, que em si mesma é difícil de entender. E de que vive o próprio ensino senão de apresentações que seguidamente terão que ser trabalhadas pelos alunos?

O docente de Filosofia é, pois, visto como um bailarino que faz a sua apresentação em palco, exigindo-se deste que crie da melhor forma, no fundo, que apresente e represente a sua própria visão acerca da própria Filosofia.

Assim, é importante que o docente tente criar e recriar imagens, uma vez que criar imagens é criar uma visualização, sendo esta visualização que leva ao conhecimento, ou não fosse a própria Filosofia a ciência do conhecimento.

Deste modo, o Exemplo implica modos de visualização, sendo que esta visualização nos conduz à construção do conhecimento.

Seguidamente apresentaremos alguns argumentos a favor do exemplo:

O exemplo manda e ensina

Todos sabemos a força que possui o exemplo; embora ele não seja a resposta efectiva para um problema filosófico, poderá de certa forma conduzir-nos a ela.

Segundo Manuel Bernardes em *Luz e Calor* “**Não há modo de mandar, ou ensinar mais forte, e suave, do que o exemplo: persuade sem retórica, impele sem violência, reduz sem porfia, convence sem debate, todas as dúvidas desata, e corta caladamente todas as desculpas. Pelo contrário, fazer uma coisa, e mandar, ou aconselhar outra, é querer endireitar a sombra da vara torcida.**”

Podemos não apenas mandar através do exemplo, uma vez que ele consegue calar o outro, fechando-lhe todas as possibilidades de discussão, atando de pés e mãos quem nos tenta derrubar nas nossas posições, mas também ele ensina-nos o modo como havemos de dirigir as nossas acções.

O exemplo é eficaz

O exemplo é eficaz, uma vez que ele consegue de certa forma causar um enorme impacto, dando uma certa orientação daquilo que a Filosofia pretende transmitir.

Gustave de Le Bon na sua obra *Opiniões e Crenças* considera que “**O exemplo é uma forma poderosa de sugestão, mas, para agir realmente, cumpre que ele cause impressão. Na educação, um único exemplo que impressione é mais eficaz do que fracos exemplos muito tempo repetidos. Tive ensejo de verificar esse princípio ao domar cavalos indóceis. Uma impressão forte, embora única, tal como certa aplicação muito dolorosa da espora, atua muito mais rapidamente do que fracas acções freqüentemente repetidas.**”

Assim, o exemplo convoca-nos para que conduza-nos as nossas acções segundo uma boa vontade, isto é, que consigamos realizar acções que se tornem universalizáveis, tal como defende Kant na sua máxima “**Age segundo tal que possas tornar as tuas acções numa máxima universal**”(Kant).

Gustave Le Bon utiliza o facto de já ter domado cavalos, comparando o docente a um domador de cavalos, realçando que por vezes no ensino têm de se tomar medidas um tanto ríspidas mas que são eficazes, levando a aluno a ter recordações ou lembranças, conseguindo

ir buscar o conhecimento por que passou, levando-o a saber reagir de certo modo a determinada situação.

Popper (1995, p.32) sustenta que “ O que é necessário é fazermo-nos entender, e a definição não é por certo o melhor meio para a conseguir”, o que revela essa tal ineficácia por parte de meras definições de conceitos que atravessam o pensamento filosófico, levando o docente de Filosofia a trilhar por outros caminhos.

Para o mesmo autor as definições não possibilitam a compreensão, até porque de certa forma ao serem apresentadas definições parece existir uma certa formalidade, e até um certo distanciamento não apenas entre docente e aluno, mas também entre estes e a própria coisa que está ser definida. Parece existir um contra-senso, pois o que se pretende no ensino é que se consiga uma aproximação entre todos os intervenientes, e não um afastamento; apenas conhecemos algo ou alguém quando estamos em relação com essa coisa ou esse alguém.

O exemplo aproxima-nos ao ponto de existir um engajamento (cumplicidade) entre aquilo que se apresenta para se conhecer e a pessoa que o quer conhecer.

O exemplo conduz -nos à sabedoria

Epicteeto sustenta que é possível ao homem chegar à sabedoria pelo exemplo.

Nunca digas que és filósofo - e coíbe-te o mais possível de falar por máximas a pessoas vulgares. Pratica antes o que prescrevem as máximas. Por exemplo: não digas num festim como se deve comer, mas antes come como se deve comer. Que te lembres, em boa hora, como agia Sócrates: sempre fugindo da ostentação, acontecia que, quando pessoas o procuravam para serem conhecidas de filósofos, ele próprio tecia o elogio dos recém-chegados, e aos filósofos os apresentava, tal era o seu desejo de que não dessem por ele.

Se, entre pessoas vulgares, a conversa incidir sobre esta ou aquela máxima, mantém-te em silêncio sempre que possas. Pois, caso contrário, um grande risco podes correr: vomitar de súbito o que ainda não digeriste. E se alguém te disser «Tu nada sabes», e caso não te sintas ofendido por tal despropósito, que saibas começas a ser filósofo. Porque não é restituindo aos pastores a erva comida que as ovelhas lhes provam aquilo que ingeriram. Uma só coisa é verdadeira: uma vez que as ovelhas digeriram o pasto, elas oferecem ao exterior unicamente a lã e o leite. Assim, pois, não ostentes opiniões, através de máximas, entre pessoas vulgares: melhor será que lhes mostres, pelo silêncio, a sapiência que ao longo do tempo foste digerindo.

Deverá o docente de ter em conta os níveis dos seus alunos, moderar a sua linguagem de acordo com as capacidades de quem o escuta, para que se possa tornar perceptível.

Em *Manual*, Epicteto defende a ideia de que não devemos teorizar muito as coisas e assuntos, mas sim torná-las praticáveis; é mais eu aprender a ver fazer, vendo como se faz, do que se me derem um manual; é também isso com que se deve preocupar o docente de fazer ver, de fazer “mastiguar” aos poucos a matéria aos seus alunos, para que eles a consigam digerir os mais diversificados assuntos de forma sapiente.

Os exemplos possibilitam a uma aprendizagem, na medida em que são uma espécie de guias que nos encaminham para a Virtude, sendo esse o grande desejo da Filosofia, o de tornar o homem virtuoso e bom.

Assim, os exemplos conseguem chamar o aluno a uma consciência selectiva, a partir da vivificação da memória, conduzindo-nos a uma atitude face ao mundo.

O exemplo cristaliza

Na medida em que se pretende uma aprendizagem sólida e eficaz, o exemplo ao ser utilizado na didáctica da Filosofia cristaliza o saber, uma vez que torna a conceptualização mais homogénea, dirigindo o saber do aluno para uma purificação do conhecimento, permitindo-lhe sair das operações concretas para as operações formais. Além disso, é implantado no aluno o processo de abstracção, ajudando os mesmos a formularem conceitos, reconhecendo as características comuns dos objectos ou coisas.

De acordo com Abbagnano (2007, pp.4-6) “o homem cria por abstracção” sendo a abstracção presente em qualquer processo cognitivo. Também Aristóteles defendia que todo o conhecimento deveria ser descrito através da abstracção.

O exemplo representa o real e confirma-o

Como já foi referido a conceptualização admite ao conhecimento filosófico fazer abstracções, mas também permite estruturar e representar esse mesmo real através das intervenções dos exemplos, uma vez que “...permitem uma intrusão “confirmativa” deste real, mesmo sabendo que esta presença do mundo, do ser ou do real só é acessível graças à função conceptual (o que coloca, de novo, o problema da circularidade ontológica no seio das doutrinas filosóficas)” (Cossutta, 1989, p.90).

Estas representações sendo modos de ilustração vão ao encontro da própria natureza do objecto, na medida em que a referência é predicativa e enunciativa, conferindo atributo e relação entre o que se enuncia e aquilo que é.

Espinosa em *Ética* sustenta que “o caso particular não explicita apenas o substrato ontológico do conceito, mas ilustra a tese...” (Cossutta, 1989, p.91).

Nesta medida, o exemplo remete-nos para um real incontestável, fazendo uma espécie de inclusão universal, dando-nos presença efectiva do mundo, encontrando no próprio discurso filosófico a ligação da idealidade à realidade, uma vez que concretiza essa mesma realidade.

O exemplo constrói factos e modos de apresentação

O exemplo para além de ter uma função descritiva, é também um modo de apresentação, fazendo estes a construções de factos.

Como se costuma dizer “contra factos não há argumentos”, tentando a própria Filosofia entre a ficção e a realidade construir constatações e evidências. (Veja-se por exemplo a *Alegoria da Caverna*, Platão).

Em jeito de remate, “ A função referencial garante pois, uma dupla abordagem ontológica das doutrinas filosóficas: a primeira (quase referencial), afirmando o particular indefinido, cria de facto a universalidade do referido, a segunda (inter-relacional), afirmando a singularidade, assegura que o discurso filosófico possa agir sobre o real.”(Cossutta, 1989, pp.96).

É possível defender a dificuldade, ou mesmo incompatibilidade, do exemplo com e na Filosofia, devido à especificidade desta disciplina, levando mesmo à ruptura entre o que é do domínio do saber teórico e tudo o que é do domínio prático, tudo o que foi acumulado como conhecimento e o que é experienciado. Na perspectiva de Descartes o ensino da Filosofia deverá assentar em certezas, em unidade de pensamento, utilizando critérios de verdade que conduzam a ideias claras e distintas, levando-nos ao uso da razão. Parece existir um problema na relação entre conhecimento através da transmissão/ compreensão e conhecimento adquirido através da experiência, pois esta última levar-nos-á a incertezas, a confusões e erros, já que é impura, ligada ao tempo, a ódios e paixões.

Mas o facto é que essa tensão entre conhecimento filosófico e experiência foi mal entendida, dando-se uma desvalorização da experiência, estando muitas das vezes a sua análise subjugada à relação que o aluno criou com o mundo e na forma como é mediado pelo modelo criado a partir da perspectiva de determinado filósofo, como se essa experiência do mundo se desenhasse ...na experiência do filósofo e não na experiência do aluno.

Será, se não óbvio, pelo menos entendível que a experiência alarga-nos o conhecimento; Walter Benjamin na sua parábola do vinhateiro refere que “..ao experiencarmos alguma coisa abrimos uma ferida em nosso corpo/pensamento..” (Gelamo, 2010, pp.536).

De acordo com Colli (1994, p.68) demonstrar tal como refere Aristóteles, “significa encontrar um meio, ou seja um conceito, um universal, tal que se possa unir a cada um dos dois termos...”, termos esses que o docente tenta unir serão a teoria e a prática.

Qualquer ensino, exige que se tratem os assuntos quer teoricamente, quer praticamente, isto é, o ensino exige uma explicação quer teórica, quer prática.

Nesse sentido, demonstrar é transferir as ideias para uma forma de uso, verificando-se que nessa transferência, prova-se de maneira incontestável o que foi teorizável.

Daí que na actividade filosófica seja importante conceptualizar, como também problematizar e argumentar, destacando-se essa capacidade de tornar prático o teórico, exigindo-se do iniciado de Filosofia, uma espécie de cumprimento, de desdobramento entre aquilo que se diz e aquilo que se faz; existe um deslocamento entre o dizível e o fazível, em que um complementa o outro.

Também nos alerta Alberto Caeiro em *Guardador de Rebanhos* “ Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la/ E comer um fruto é saber-lhe o sentido”.

Tal como em outra actividade, também esta de ensinar Filosofia é imprescindível dominar conhecimentos teóricos, sendo estes aplicáveis na prática; tal como um bom mecânico tem de ter conhecimentos sobre a arte de resolver problemas automóveis e de seguidamente resolver tais problemas em acção, também um bom professor de filosofia terá de fazer ver nos seus alunos que é importante articular aspectos tóricos e práticos, não podendo viver um seu o outro, existindo uma complementaridade.

Savater (1993) em *Ética para um Jovem* refere que tal como um professor de ginástica tem de fazer exercícios para que os seus alunos, vendo-os fazer os possam executar por eles, também um bom aprendiz de Filosofia deverá exercitar a sua mente, para que mais tarde possa fazer Filosofia de uma forma autónoma.

De salientar que é fundamental fazer esta iniciação na Filosofia pois quem não fizer essa iniciação”...quando chegar ao Hades, há-de jazer na lama, enquanto os que se purificaram e se iniciaram nesses mistérios viverão nesse lugar, com os deuses.” (Colli, 1975, p.49).

Daí que o uso do exemplo não apenas sirva como meio para se atingir um fim, mas ele mesmo chama a atenção para esta necessidade de filosofar, comparando Ortega y Gasset os iniciados da própria Filosofia a uma mulher que se enamora por um homem não porque se desenamorou por um outro, mas porque aquele conseguiu chamar a sua atenção.

É esta atenção, este ressaltar à vista que o ensino através da exemplificação consegue transmitir ao aluno, tendo o exemplo este poder de dar a conhecer, dando ênfase, transferindo a força da pura teoria para a força da pura realidade, como se as figuras visíveis traduzissem conceitos, e por sua vez como se as coisas imateriais (as ideias) - são transformadas em coisas materiais - figuras visíveis.

Ao provarmos como verdadeiro aquilo que é dizível, através da demonstração estamos não apenas a transformar o conhecimento mais sólido e seguro, como possibilitando uma alternativa de unificação da bagagem teórica com a prática, prática essa que poderá ser o fio condutor para formar uma razão construtiva, desofuscando-lhes a sua compreensão e a racionalidade para uma boa aprendizagem por parte dos alunos que se iniciam na actividade filosófica.

É necessário corrigir o ponto de partida da Filosofia, na medida em que existe pensamento sim, mas este articulado com o mundo: eu sou para o mundo, e o mundo é para mim; Não há um “eu” sem mundo.

Conheço realmente quando as coisas me estão próximas, me interessam de alguma forma, me provocam algo, me espicaçam, sendo que o exemplo tem essa capacidade de despertar, de provocar interesse, não deixando o aluno de Filosofia ficar indiferente, pois é essa passividade que não deixa o outro ter a posse do conhecimento.

E a Filosofia é uma constante actividade, é um constante caminhar, transcendendo-se os conceitos para o terreno.

Realçando que os alunos chegam à Filosofia com “ a cabeça feita” pelo lado negativo, será necessário motivá-los, e criar-lhes instrumentos e mecanismos, assemelhando-lhe, assim problemáticas que lhes toquem, que lhes digam respeito.

Para que tal possa acontecer, os alunos têm de conceptualizar um referente, tomar uma referência; e tomar uma referência, na sua mais natural destas idades, é tomar algo ou alguém como marcante, como um guia, como uma espécie de rótulos, permitindo estes rótulos tomar consciência de um significado dos assuntos.

Apoiando-nos em Raposo (2010,p.6), na sua tese *A Aula de Filosofia como Laboratório Conceptual* “...a aula deve acontecer não como mera transmissão hermética de conteúdos estrangeiros, mas antes, como condição de possibilidade da experiência.”

Vemos assim em Raposo (2010) a preocupação de fazer com que os alunos de Filosofia não fiquem aquém desta, e a melhor maneira de o fazer é aumentar a importância do filosofar, não “havendo filosofar separado do viver concreto...” (Ibidem).

Mas, não existe filosofar sem conceitos, e estes não são mais do que aquilo que a nossa mente consegue formar dentro de si mesma, podendo ser uma ideia geral, ou mesmo uma representação, uma simbolizarão.

É esse estar em lugar de, esse pensar qualquer coisa que Filosofia convoca, reportando os alunos para um significado. Também será esse significado que o ensino de Filosofia tentará remeter, possibilitando dar um ganho, sendo este ganho esse modo de aproximação aos objectos.

Assim, o referente, neste caso, o exemplo, seja ele dado através de imagens, filmes, vídeos, PowerPoint, Banda Desenhada ou meros jogos, potenciam esse tomar de significado, o que abre o leque de raciocínios, concepções aos alunos, permitindo-os de certo modo fazer comparações, apropriando-se e construindo, aos poucos do saber e informações, sendo estas carregadas e providas de significado. Conseguindo deste modo esse despertar de significado dos conceitos, e de, aproximar o aluno ao interesse filosófico, já que é a partir daqui que o aluno começa a entender a visão ontológica e existencial da Filosofia.

Mas esse entendimento só começa a ser percebido porque há uma usabilidade da Filosofia, uma vez que este teorizar da Filosofar está a reportar-se, a abrir caminho para uma práxis, para um fazer que não fica imóvel, mas que procura actuar nos sujeitos, sendo uma actividade, já que ela é construtora do ser, mas também construtora do próprio sentido deste não só de si, mas também de si com a própria relação com as coisas.

A Filosofia não é, nem poderá ser um mero exercício de pensamento, dando-se o seu ensino na “...tarefa ágil e ousada que, partindo dos dados cognitivos e vivenciais dos alunos,

consiga descobrir, atingir o que o próprio pensamento tem de não - pensado mas pensável.” (Raposo, 2010, p.10).

É nessa efectivação que se dá e se constroem os conceitos, havendo uma relação entre um significado e um significante, em que o aluno busca o sentido das coisas que o tocam, que lhe causam de algum modo uma vontade de aproximação.

Como refere Anabela Gradim (1994, p.4) João de São Tomás (1589-1644) em *Cursus Philosophicus Thomisticus* “ o homem conhece por conceitos significativos, que são expressos por sons significativos, e em geral todos os instrumentos de que usamos para conhecer e falar são signos”.

Então o significado é “ a representação psíquica da coisa “(Barthes, *Elementos de Semiológica*). Assim o significado da palavra gato, não é, o animal gato, mas sim a sua imagem, isto é, a capacidade que o conceito nos consegue despertar. Também o ensino de Filosofia carece de criação de significados, em que o significado necessita do significante. Importa pois criar nos alunos de Filosofia um significado, isto é, uma ideia, um conceito, estando sempre estas ideias dependentes dum significante, isto é do lado material. Na combinação de significante e significado, surge o signo, isto é aquilo que está em vez de outra coisa, no lugar de outra coisa.

O ensino de Filosofia não pode progredir sem este jogo de significante - significado, uma vez que é nele que se “...dá a homogeneização da palavra...” (Raposo, 2010, p.11)

A apreensão da Filosofia, coaduna-se, neste espelhar entre significante e significado, havendo uma interiorização desses mesmos conceitos, coadjuvando-os à experiência. “ O próprio Hegel deixou escrito que «os pensamentos verdadeiros e a penetração científica apenas se podem ganhar pelo trabalho do conceito» ” (Duarte, 1982, p.83).

Só assim é que haverá condições para se dar a aprendizagem, uma vez que o signo é produzido através desse significante mais esse significado, sendo entendido o signo como um indício, uma marca um símbolo.

É essa simbolização (exemplificação) que o docente de Filosofia tentará transmitir através dos meios da imagem, de sons, de textos filosóficos, cartoons para que faça passar a mensagem, uma vez que o significante poderá traduzir-se em formas gráficas e ou acústicas.

Importa referir que a Filosofia não pode ser ensinável, sendo mera acumulação de informação, mas sim, uma actividade racional, que implica necessariamente uma criação de pensamento autónomo, assumindo a simbolização um papel preponderante para que os alunos aprendam a pensar por si mesmos, estando nessas simbolizações o “arranque “ para que se dê não a Filosofia mas o Filosofar.

É nas simbolizações, que os alunos entendem os conceitos, e segundo Deleuze “o filósofo é o amigo do conceito, é conceito em potência...”(Deleuze & Guattari, 1992, p.23). Conceptualizar algo é, já por si começar a ver, e as simbolizações, nas suas variadas formas aproximam os alunos, criando-lhes uma “imagem do pensamento” (Idem, p.37), fazendo assim chegar os alunos à Filosofia.

É a partir dessas imagens que surgem nos alunos novos modos de pensamento, novas visões, dos problemas que lhe estão subjacentes, o que quer dizer que “ A criação de conceitos faz com que a Filosofia se torne verdadeiramente experimental, na medida em que o seu ensino não pode prescindir do acontecimento.” (Raposo, 2010, p.17).

Cada conceito talha o acontecimento, uma vez que os conceitos têm como pretensão representar o mundo, reportam-nos para os acontecimentos. Os conceitos não poderão aparecer sozinhos aos alunos sob pena de serem por eles trocados ou mal compreendidos; Duarte (1982, p.87) percebe a dificuldade que é necessária para que o “ «trabalho do conceito» se (possa) depurar a si mesmo, enriquecer, desmontar, restaurar, etc.;

Os conceitos em Filosofia deveram ser acompanhados de uma representatividade, sendo esta simbolização representativa de problematizações concretas.

De certa forma os conceitos pedem uma configuração, dando-lhe assim, sentido e clareza.

Daí que a Filosofia não poderá ser entendida como mera disciplina em que se aplicam conceitos teóricos, mas sim a ajudar a formular novos conceitos, e a resolver novos problemas, ou pelo menos, a encará-los noutras perspectivas.

“ Daí a Filosofia não poder ser uma teoria, pois levar-nos-ia a considerá-la como produto terminado, para o qual se encontrou uma qualquer solução que está disponível para ser utilizada e reutilizada artificialmente em aulas. Ao contrário, a Filosofia é uma arte que viaja por entre o impensado, desestabilizando as retóricas vazias de sentido, a reprodução mecânica, o automatismo, provocando intercessões. “ (Raposo, 2010, p.21)

Deste modo, compreender a Filosofia, não pode consistir num mero estado mental (teórico) mas exige uma usabilidade, dado que a toda a compreensão, é também ela vivência.

Vamos aludir ao exemplo algumas funções que este tomar.

Cossutta (1989, pp.102-103) revê assim algumas dessas funções, interessando-nos a nós claro está a função didáctica.

Deste modo, o uso do caso particular pode ser utilizado e caracterizado da seguinte forma:

Função didáctica:

- Assegura a modificação do ponto de vista inicial do leitor, facilitando a sua compreensão;

Função ontológica:

- Assegura “...uma espécie de base empírica, que permite trazer para o discurso a presença correlativa do mundo testemunhando, assim a sua ligação com o real”. (Cossutta, 1989, pp.103).
- “O mundo não é só designado como é tornado imediatamente presente na ordem do discurso.” (Cossutta, 1989, p.103)

Função heurística:

- Constitui “o suporte descritivo mediante o qual a conceptualidade se vai edificar;
- Constitui “Transparência do ser no discurso.” (Cossutta, 1989, p.103), procurando sempre a generalização.

Função de validação:

- A Filosofia tendendo para a verdade necessita de ser validada através de demonstrações e evidências factuais;
- Validam enquanto apresentam um facto indiscutível;
- Permitem partilha das experiências entre autor e leitor;
- Possuem um papel argumentativo, na medida em que defendem posições filosóficas;

Como terminámos de verificar os exemplos têm variadas funções, permitem não apenas facilitar a compreensão mas também permitem afirmar várias doutrinas ontológicas, validando posições factuais.

Mas o exemplo não se opõe aos conceitos, muito pelo contrário, ambos interagem no processo de ensino e aprendizagem da Filosofia.

“...o caso particular, não se opõe ao conceito, mas é um dos elementos constitutivos da função conceptual, visto que esta deve, precisamente assegurar a transformação permanente do abstracto no concreto, e vice-versa” (Cossutta, 1989, p.104).

5 - Teoria e prática

Aos poucos esta noção de práxis foi-se alargando, abarcando todas as interacções do homem, tornando-se a própria realidade formadora, existindo uma complementaridade entre os dois campos que antes pareciam bem distantes.

Podemos desde já elucidar as principais posições entre a teoria e a prática:

“ Identidade de teoria e práxis, tese especialmente defendida pelo idealismo Gentiliano, separação entre teoria e práxis, entendidas como entidades alheias uma à outra, circularidade entre teoria e prática, primado da teoria sobre a prática, e inversamente, primado da prática sobre a teoria” (Brito, 2005, p.65).

Daqui podemos deduzir várias posições, embora a que nos irá interessar mais, é a da identidade. Mas convém para chegar lá, discorrermos sobre tais posições, na medida em que nos poderão dar uma visão do porquê da nossa tese.

De uma forma geral a teoria é concebida como visão contemplativa do ser humano produtora de conhecimento, enquanto a prática é concebida por nós como acção que resulta da nossa vontade, resultando no trabalho e na produção de obras.

Brito (2005) e referindo Gentile defende a identidade entre teoria e práxis, entendendo o pensamento como acto puro.

Justifica tal ideia uma vez que “pensar é conhecer, é *ipso facto* vontade” (Idem, pp.65-66).

De certa forma, o autor admite que o pensar se possa confundir com o agir, ou num agir, isto é, tudo o que é agir é pensar, e tudo o que é pensar é agir. Como é lógico agimos porque pensamos em agir, em fazer algo, agimos porque a nossa mente o ordenou, e pensamos com o intuito de colocar aquilo que pensamos em prática.

Mas isto coloca-nos numa problemática: Então o cavar do cavador é ao mesmo tempo pensamento? Então o cavador quando cava não saberá que está a cavar? Essa consciência não será pensamento?

O idealismo assenta na tese entre pensamento e acção, existindo uma identidade entre o idealismo e a acção.

A práxis desempenha um papel fundamental na Filosofia Clássica, e como não pode deixar de ser no seu ensino, não apenas porque se pode aprender fazendo, como a práxis demonstra todo o universo do ser humano, já que “é pelas acções e pelos seus feitos que se conhecem os homens” (Cardoso & Figueiredo, 1987, p.9), uma vez que práxis era entendida na Filosofia Clássica como visando a “...produção de obras.” (Ibidem).

Costumava-se contrapor a teoria à práxis, estando estes dois termos em campos opostos do ser humano, o que na verdade não se verifica.

Mas, será que o materialismo dialéctico defende a unidade da teoria e da acção?

Notemos que se existem marxistas que afirmam a possibilidade de unidade entre uma teoria e prática, isto conduzia-nos a admitir que “..onde estivesse a teoria estaria a práxis, e onde estivesse a práxis estaria a teoria.” (Brito, 2005, p.67).

Porém, de acordo com o materialismo dialéctico a matéria é algo anterior ao pensamento, o que significa que “Pode haver matéria sem pensamento, embora não possa haver pensamento sem matéria” (Ibidem).

Nesta perspectiva somos forçados a admitir que é a matéria que dá origem ao pensamento, não admitindo o marxismo unidade entre teoria e práxis, visto que a teoria, segundo a visão marxista é posterior à práxis.

Também o pragmatismo defende um corte entre as ideias e a experiência.

Já John Austin (1989) prevê, de forma temporária, que é possível pensar a unidade entre teoria e prática, uma vez que as próprias palavras implicam um pensamento; pode admitir-se essa união pois “Falar é, portanto intervir no mundo, é já agir” (Flores, s/d, p.3).

Cardoso & Figueiredo (1987, p.9) citando K.Kosik em *Dialéctica do Concreto* considera mesmo que “ A praxis é a esfera do ser humano.” (Kosik, p.230-235). Kosik sustenta que a práxis coloca em evidência, sendo que na obra e na criação se manifesta a realidade

possibilitando-nos ter acesso à mesma. É essa mesma realidade que a disciplina de Filosofia tanto busca, tentando esta não ser mero simbolismo, mas também ela própria possuir importância ontológica.

O homem ao ser um ser-ontológico, e ao criar mundo necessita de compreender também ele, essa própria realidade que constrói na sua totalidade.

Para Kolsick “A práxis do homem não é actividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade.” (Kosik, *Dialéctica do Concreto*, pp.230-231).

Assim, e segundo a perspectiva de Kosick a teoria e a práxis não são controversas, existindo uma certa busca de “...unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e de objecto, do produto e da produtividade.” (Ibidem).

Na mesma linhagem já referia Lenine que “ Sem teoria revolucionária, não há movimento revolucionário”, (Lenine, 1947, p.26) também ele considerando a importância da teoria e prática, sendo este último o acto de realizar certas teorias.

Note-se que podemos muitas vezes ser apenas práticos, mas isso realiza-se apenas por rotina; por sua vez podemos ser teóricos mas o que se concebe é, muitas vezes irrealizável (Poltzer, 1974, p.19).

O ensino filosófico necessitando saber distinguir o ilusório do verdadeiro, recorre assim à validade dos argumentos, utilizando ele mesmo, métodos críticos em relação a estes procurando o próprio filósofo conduzir os seus aprendizes a que estabeleçam um quadro racional que dê sentido à realidade, mas sendo essa realidade sujeita à Razão.

A práxis é, assim tomada como um processo pelo qual uma teoria (lição, habilidade) é promulgada, fazendo um certo entrelaçamento de ideias com o próprio mundo.

Nesse sentido, é necessário que o docente de Filosofia saiba Saber-Fazer esse entrelaçamento, para que possa possibilitar uma ligação, e uma “..abertura do homem diante da realidade e do ser.”(K.Kosik, *Dialéctica do Concreto*, pp.234-235,cit.in Cardoso & Figueiredo, 1987, p.10).

Deste modo a teoria e a prática, enquanto construtoras de saber deverão estar a par, possuindo ambas a mesma importância, uma vez que ambas estruturam e fazem progredir o saber.

Ensinar Filosofia não é apenas transmitir conhecimentos, nem discursar pensamentos de filósofos, mas sim fazer aprender os alunos com maturidade, fazendo-os agir aos ensinamentos da vida, dar-lhes uma visão do mundo, para que eles mesmos consigam colocar em prática as teorias que aprenderam em sala de aula.

Toda a pedagogia está suspensa neste movimento circular entre teoria e prática, pois dependemos da teoria para enraizar e formar, e da prática para podermos actuar no dia-a-dia como educadores.

Na mesma linha Paulo Freire (1987) em *Pedagogia do oprimido* defende que a práxis é uma reflexão sobre o mundo a fim de transformá-lo, o que significa que através dela podemos atingir uma consciência crítica, sendo esta última indispensável a toda a actividade filosófica.

“ A palavra, é entendida aqui, como palavra e acção; não é um termo que assinala arbitrariamente um pensamento que, por sua vez discorre separado da existência. É significação produzida pela práxis ... palavra que diz e transforma o mundo” (Freire, 1987, p.11).

Referindo-se a práxis ao processo de colocar o conhecimento teórico em prática, esta sente a necessidade de um ciclo constante de conceituar os significados do que pode ser aprendido com a experiência, de modo a que se reestruture os modos operacionais de aprendizagem.

Estes modos operacionais deverão assentar não apenas na criação da realidade, mas também na mediação entre o espírito e a matéria, entre a cultura e a natureza, entre o homem e o cosmos, entre teoria e a acção.

Politzer (1974) defende que a Filosofia Materialista (explicação científica do universo) não é “...apenas aquela que joga com os prazeres materiais, ser materialista não impede de ter um ideal e de lutar para o fazer triunfar” (Idem, p.74).

Conhecemos as coisas na medida em que as criamos e reproduzimos espiritualmente e intelectualmente; criamos realidade para a entendermos, e, entendemo-la na medida em que a criamos.

De acordo com os idealistas o espírito cria a matéria, não existindo mundo fora do nosso pensamento, uma vez que segundo os idealistas são as nossas ideias que criam as coisas.

Já “os materialistas afirmam que existe uma determinada relação entre o Ser e o Pensamento, entre a Matéria e o Espírito (Idem, pp-60-61).

Kosik defende que toda a compreensão “ ...eclode na prática.” (Cardoso & Figueiredo, 1987,p.10) na medida em que “ O homem não é apenas parte da totalidade do mundo: sem o homem como parte da realidade e sem o seu conhecimento como parte da realidade, a realidade e o seu conhecimento não passam de mero fragmento.”(K.Kosik ,*Dialéctica do Concreto*,pp.234-235).

Politzer (1974, p.62) evoca que são as coisas que nos envolvem que nos dão os nossos pensamentos, e as nossas ideias são apenas o reflexo das coisas no cérebro.

Para os materialistas são as coisas que nos dão as ideias, já que as ideias não se formam do nada. Segundo eles é a matéria que produz o espírito, nunca podendo este ser constituído sem a matéria, o que demonstra a necessidade de articulação e jamais de afastamento entre ambos.

Politzer (1974) utilizando o exemplo do autocarro que está presente aos olhos dos idealistas, obriga a reconhecer a estes a sua existência, dando assim a reconhecer que “a prática fornece a prova de que, os idealistas, na vida, são materialistas (Idem, p.72).

Como podemos constatar a prática comprova o que foi teorizável, graças a si podemos saber e conhecer as coisas. É-nos possível ver se as nossas ideias correspondem à realidade, sendo essas ideias fundamentadas, e que as relações que estabelecemos entre essas ideias e nós são reais.

Normalmente, as pessoas têm a ideia de que a Filosofia concebe um mundo à parte, ou porque ela renúncia o próprio mundo ou porque “ Todas as suas propostas parecem irrealizáveis na prática...” (Duarte, 1982, p.14).

Mas o facto é que a Filosofia, vai justamente à oposta ideia apresentada; a começar pela própria divisão da palavra Filosofia, isto é philo- amor e shopia - sabedoria designando habilidade, arte e conhecimento, aplicando-se igualmente ao carpinteiro, ao poeta, ao político e até ao músico.

Como constatamos, a Filosofia é “ um saber de experiência feito que alia a teoria à prática...” (Idem, p.15).

A Filosofia, torna-se “num assunto sério” como dizia Hegel, tornando-se num “saber efectivamente real” (*Fenomenologia do Espírito «Prefácio»*).

Como já foi referido um dos fundamentos da Filosofia Materialista “...é a estreita ligação entre a teoria e a prática”(Politzer, 1974, p.109).

De acordo com o mesmo autor todo o materialista sabe concretizar e reconhecer em quaisquer situações onde está o ser e onde está o pensamento, já que através da realidade podemos chegar ao pensamento, e podemos aplicar o pensamento à realidade.

Com o materialismo dialéctico, a Filosofia adquire saber científico, tornando-se a ciência das relações entre o pensamento e a realidade.

Não é de estranhar que “em Filosofia uma teoria só é válida quando testada na prática social” (Duarte, 1982, p.23).

Como sabemos a Filosofia carece dessas mesmas aplicações para que seja percebida pelos iniciados, despertando os mesmos para que estejam sempre abertos para a realidade, conjugando a par aspectos teóricos que vão assimilando com aspectos práticos.

Toda a didáctica filosófica baseia-se em textos, definições, posições de filósofos, e o que o docente de Filosofia convida a fazer é que os alunos com ele saibam sair do texto, fazendo aparecer o mundo, a realidade, aplicando as fórmulas filosóficas à própria vivência dos alunos.

Não que o docente consiga dar toda a realidade, mas sim desperta o aluno a fazer descobertas, abrindo pequenas janelas. Já Souto Moura refere que “ as ideias arquitectónicas não são portas, são janelas”, o que demonstra que se convida o aluno a ver através dos textos filosóficos, através das posições e definições, para que depois este consiga ir muito para além dos textos, isto é, para que possa caminhar de pés bem assentes para enfrentar a própria realidade, sendo esta superior a qualquer imagem.

Politzer (1974) vai ao encontro dessa tal necessidade de emparelhar teoria e prática, diz ele:

“Não tendo o sentido das realidades, viver na lua e, praticamente fazer projectos, não tendo em nenhuma conta situações, realidades, é uma atitude idealista que concede a importância primeira aos belos projectos, sem ver se são realizáveis ou não”(Politzer, 1974,p.110).

Como verificamos o ensino da Filosofia jamais poderá “ser uma fábrica de sonhos ” pondo o homem na lua, muito pelo contrário, tenta desfazer tudo o que é duvidoso, o que não é claro e distinto.

A Filosofia deverá, orientar a vida mental dos alunos, bem como criar-lhes hábitos de expressão, reflexão e capacidade de abstracção, dando-lhes ao mesmo tempo uma escala fiável de valores e apreciações, guiando-os a altos ideais, tal como, a autonomia de raciocínio a tolerância, a paz, entre outros.

Assim Brito (2005, p.70) define que “ Há pois que admitir uma relação que conexe teoria e prática”. Deste modo ou a teoria condiciona a prática ou a prática condiciona teoria, assegurando-se tal teoria tal prática, ou ao invés tal prática tal teoria. Como já vimos, existe quem considere que no princípio era o verbo, e há quem considere que no princípio vem a acção. O importante, é que sendo num caso ou noutro estamos numa condição necessária, mas não suficiente.

Embora Brito (2005) considere a prática como o motor que move a teoria, ganhando assim a teoria um lugar, há uma necessidade indiscutível de articulação entre teoria e prática no ensino da Filosofia, uma vez que só assim se conseguem actos visíveis, compreensíveis, dando intencionalidade e directriz, ganhando as acções e teorizações consistência, aumentando por sua vez, a própria consciência dos alunos acerca do que teorizam e do que realizam.

Assim é por certo inconcebível não existir unidade entre teoria e prática filosófica, já que, e segundo Brito (2005, p.74) “ Não há pensamento que não pensando algo não esteja *ipso facto* a agir. A teoria pura, não é senão o esforço fracassado, de não se realizar nada quando se teoriza, e a pura práxis também não será senão a tentativa sempre fracassada da supressão do pensamento”.

MacIntosh (2004) concordando com Robert Boyle sustentava que “ A Filosofia, quando merece esse nome, não é senão Razão aperfeiçoada pelo estudo, pela aprendizagem e pelo uso das coisas”.

Teremos pois que aceitar que é através da sua cisão que se conseguirá atingir a plenitude da sabedoria, uma vez que”... a Razão é unidade de teoria e prática” (Brito, 2005, p.74).

No sentido de trazer reflexões pertinentes entre a teoria e a prática pedagógica em Filosofia, perguntamo-nos, como é que os saber é apropriado pelo aluno de Filosofia? Como é ele elaborado, reelaborado?

Como é que o professor de Filosofia consegue mediar o saber filosófico?

De acordo com Medeiros & Cabral (2006),” a formação, depende essencialmente, tanto das teorias, quanto das práticas desenvolvidas no quotidiano escolar, sendo portanto, necessária esta interacção para a construção dos saberes”.

Nesta medida, torna-se imperante para os alunos que construam um referencial consistente, isto é, o aluno necessita que lhe sejam dadas referências, no sentido que possa ir construindo o seu saber. Tem de ser inculcido no aluno de Filosofia uma orgânica, ou seja, um certo saber jogar entre o campo teórico e o prático e vice-versa, no intuito de este poder fazer uma transferência, transferência essa já sustentada, e quanto a nós bem por Warnock

(1996) quando refere que os assuntos da Filosofia têm eles de ser transportados, comparados, utilizados não na vida, mas para a vida.

É esta dinâmica, esta organicidade, que nos parece a nós uma condição fundamental para que haja uma construção do conhecimento efectivo do apropriar do conhecimento filosófico, e do seu uso, uso que muitos, porém não encontram, ou que, por teimosia não querem encontrar.

Nessa linha Kant em *Entorno ao tópico*, publicado em 1973 sustentou que “ a teoria que não responde às demandas da prática requer ser revista.” (Medeiros & Cabral, 2006, p.2)

Segundo Medeiros & Cabral (2006), Pimenta (2005), explica, que” toda a actividade docente é praxis” (Ibidem), já que todo o ensino” envolve o conhecimento do objecto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objecto para que a realidade seja transformada, enquanto realidade social” (Ibidem).

A acção, seja qualquer que esta possa ser, é assim considerada como um misto de teoria e prática, sendo a acção o resultado (síntese) entre ambas.

E o próprio ensino filosófico não foge a essa síntese, uma vez que tem como objectivo último, se assim o poderemos considerar, o de transformar a natureza dos jovens e da sociedade, com o intuito de mudar a sua atitude perante o mundo que habita.

Ao contrário do que afirmaram Marx e Engels, na obra *A ideologia Alemã*, (1989, p.14), a Filosofia não se limita a interpretar o mundo, mas transforma-o, intervindo de modo directo, uma vez que promove mudanças na própria realidade.

“...daí ressaltar a atitude de intervir no mundo, não reduzir a acção humana à pura contemplação”(Rocha, Campos, Nabhan, Assalin, Sabato, s/d, p.3)

Daí que possamos compreender Warnock (1996, p.169), quando ela refere que “...a Filosofia jamais poderá ser considerada uma colecção de questões gerais e interessantes ...”, tentando ela defender que a Filosofia tem a sua utilidade, não apenas pela sua atitude ambiciosa e atrevida de mudança, mas também porque ajuda claramente a “...capacitar as pessoas a expor princípios...é uma das principais tarefas da Filosofia.” (Warnock, 1996, p.173).

Medeiros & Cabral (2006), apoiando-se em Pimenta (2005), referem que” A actividade teórica por si só não leva à transformação da realidade; não se objectiva e não se materializa, não sendo pois práxis. Por outro lado a prática também não fala por si mesma, ou seja, teoria e prática são indissociáveis como práxis”.

Também Freire (1996) defende existir uma relação e inter-relação entre a teoria e a prática, sem a qual o ensino filosófico perderia todo o seu crédito e a sua força e esplendor, uma vez que as suas teorias tornar-se-iam mera conversa, e a prática, mero activismo, em que existiria um fazer mas sem sentido.

A teoria, como defende e bem, Giroux, na *Teoria Crítica e Resistência em Educação*, serve para manter a prática ao nosso alcance como forma de mediação.

Portanto a didáctica filosófica, enquanto acção transformadora que se lhe é exigida, dá-se tanto na teoria quanto na prática, uma vez que urge desenvolver nos seus aprendizes

uma consciencialização. Essa consciencialização dá-se quando compreendemos que existe efectivamente uma articulação entre o teorizável com a sua realidade, isto é, o fenómeno explicável com o seu ser, ou melhor, quando se verifica a existência de unidade teórica e prática, no sentido que possa existir aprendizagem.

Podemos dizer que a tríade professor, aluno e conhecimento faz-se mediante uma relação dialéctica, sendo esta necessária para a realização da práxis.

A construção dos saberes não se dão isoladamente, estes são partilhados por diversas perspectivas, transformando-se seguidamente, através da troca de experiências e através de reflexões colectivas, entre professores e alunos.

Morin resume bem esta relação teoria - prática, tendo a ideia de que “tudo se liga a tudo”, sendo no aprender que o aluno se transforma e edifica revelando-se claro está na sua prática, isto é, na sua maneira de estar, sentir, pensar avaliar e realizar.

PARTE II - Didáctica do exemplo -

Quadro prático

Experiência pedagógica e didáctica do exemplo

No seguimento do tema deste trabalho, e das temáticas inscritas no programa de Filosofia, decidimos fazer um estudo sobre uma didáctica do exemplo, isto é, uma didáctica do exemplo.

Estando eu a estagiar na Escola Secundária C/ 3º Ciclo do Fundão, e dando aulas de Filosofia ao 10º Ano resolvemos por em prática a investigação, na tentativa de testar se o pressuposto que desde sempre me acompanhou e motivou este estágio, isto é, de que os exemplos levam a uma melhor compreensão das temáticas Filosóficas no geral, e potenciam um melhor domínio a nível conceptual.

Caracterização das turmas:

Falar em conhecimento científico é falar em ciência, e esta significa “conhecimento, doutrina, erudição ou prática” (Arnal et Al.1992).

Segundo Almeida & Freire o conhecimento científico possui um “ carácter empírico, diferenciando este conhecimento das especulações ou abstracções”. Ao longo dos tempos foi acrescentado o carácter sistemático ou organizado de tal conhecimento.

Hoje em dia, e na perspectiva de Bravo (1985) poderemos definir a ciência com “ conjunto organizado de conhecimentos sobre a realidade e obtidos mediante o método científico”.

Poderemos mesmo referir que a ciência baseia-se, apenas e só no conhecimento em si, sendo um modo de conhecimento rigoroso, pretendendo otimizar e racionalizar a informação, para que consiga alcançar uma melhoria de compreensão, explicação, e controlo dos fenómenos.

Nesse sentido, começamos por fazer um levantamento, isto é, elaboramos um questionário aos alunos das turmas 10ºLH e 10ºCT1 da Escola Secundária C/ 3º Ciclo do Fundão a fim de estudarmos os dados mais particulares dos alunos, como a sua idade, o seu género, a profissão dos pais, se costumam estudar antes dos testes, e em que locais, entre outros. (Cf. Anexo I e II).

Conforme poderemos verificar na tabela (cf. Anexo II), e dos 47 dos alunos inquiridos, de ambas as turmas os alunos possuem uma idade compreendida entre os 15 e 16 anos, o que representa uma taxa de 97,8%.

Quanto à existência de rapazes e raparigas, constata-se que ambas as turmas são compostas maioritariamente por raparigas (17 raparigas), contra apenas 7 rapazes na turma 10º LH e apenas 6 rapazes no 10º CT1, sendo a taxa de raparigas que compõem a turma de 72,3%.

Verificamos que em ambas as turmas a idade é idêntica, assim como a composição de género, não sendo estas causas que poderão explicar a referida investigação.

Já quanto às habilitações que os pais possuem verificamos algumas diferenças, sendo que na turma 10ºLH os pais que possuem o 9º Ano ou menos escolaridade são 28 (pais e mães), contra apenas 19 da turma do 10ºCT1; Quanto aos pais que possuem o 12º Ano na turma 10ºLH são apenas 10, contra 18 na turma 10º CT1; Aqui podemos verificar que existe um grande desfasamento, possuindo os pais dos alunos da turma 10ºCT1 uma elevada taxa de habilitação profissional, o que poderá vir a ajudar a explicar os resultados que poderão vir a ser obtidos, bem como o nível de exigência que os pais poderão pedir aos seus filhos, nomeadamente na turma 10ºCT1. Quanto aos pais Licenciados ou com maiores qualificações apresenta-se o LH curiosamente, com 10 pais/mães, contra 9 pais/mães. De salvaguardar no presente inquérito que não fizemos a média de percentagens neste item, por razões que constatamos existirem pais já falecidos. Quanto às horas de estudo na turma 10º LH, 3 alunos responderam que estudam Filosofia menos de duas horas por semana, contra 4 alunos de 10 CT1 sendo esta resposta equiparada em termos de resultados.

Quanto a estudarem 2 a 3 horas por semana, houve uma ligeira distinção respondendo 10 alunos do LH, contra apenas 4 do CT1.

Quanto a estudarem mais de três horas por semana 15 alunos do 10ºCT1 contra apenas 11 da turma 10ºLH.

Em termos gerais, 17 % dos alunos do 10 CT1 estudam Filosofia 2 a 3 horas semanais, enquanto 41,6 % da turma 10ºLH estudam essas mesmas 2 a 3 horas.

65 % dos alunos do 10º CT1 estudam mais de 3 horas, contra 45,8% dos alunos do 10º LH.

Verificamos que a turma 10ºCT1 passa mais tempo a estudar Filosofia do que a turma do 10ºLH.

Quanto lhe foi perguntado aos alunos quanto tempo antes costumavam estudar antes nos testes o resultado obtido foi idêntico nas duas turmas sendo que 7 alunos de 10º CT1 responderam nas vésperas do teste (30.4% da turma), contra 9 alunos do 10ºCT1 (37.5% da turma). Já 15 dos alunos da turma 10º CT1 responderam que costumam repartir a matéria pelas semanas do período (65.2% a turma), bem como 15 dos alunos da turma do 10ºLH (62.5% da turma). Apenas um aluno dos 47 inquiridos admitiu não estudar, pertencendo este à turma 10º CT1. Costatamos neste item que os hábitos de estudo andam muito próximos em ambas as turmas. Quanto ao local de estudo na sua maioria responderam que o seu local de estudo é em casa, isto em ambas as turmas, sendo 15 alunos do 10ºCT1 (65.2% da turma) e 21 alunos do 10ºLH (87.5% da turma).

Podemos retirar que na sua maioria os alunos inquiridos estudam em casa.

Quanto a preferências de avaliação de evidenciar que os alunos preferem não só os testes de avaliação, mas também os trabalhos de investigação, bem como outros instrumentos de avaliação, sendo que 13 alunos do 10º CT1 seleccionaram a referida resposta (56.5% da turma), e 17 alunos do 10º LH (70.8% da turma). Nota-se assim que os alunos preferem ser avaliados por mais do que um elemento de avaliação, considerando estes que vários

elementos avaliativos proporcionam-lhes mais hipóteses de obterem bons resultados na disciplina de Filosofia.

Quando questionados acerca das dificuldades da disciplina de Filosofia, na generalidade ambas as turmas inquiridas consideraram a Filosofia razoável quanto á sua exigência (11 alunos 10º CT1 e 18 alunos 10º LH). Apenas 13 alunos dos 47 inquiridos admitiram a dificuldade da Filosofia, correspondendo a 27.6% do total dos inquiridos.

Quanto a retenções apenas 1 aluno da turma 10ºCT1 ficou retido, representando uma taxa de 0.04% de retenções, e apenas 3 alunos são retidos em anos anteriores, sendo a taxa de retenções na turma 10º LH de 12.5%.

De um modo geral podemos classificar as 2 turmas como homogéneas, sendo apenas diferenciadas as questões das habilitações dos pais, encontrando-se na turma 10º CT1 pais com maiores competências habilitacionais em relação à turma do 10ºLH, bem como o tempo de estudo da turma 10º CT1 é relativamente superior.

Plano de Investigação:

“Os estudos Correlacionais pretendem responder a questões de pesquisa como: uma psicoterapia pode aumentar a sua auto estima?” Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.103)

Este tipo de estudo tem como objectivo avaliar a relação entre a compreensão e exemplos no contexto de sala de aula dois ou mais conceitos, categorias ou variáveis (em determinado contexto).

Pretendendo-se analisar se existe uma articulação entre a teoria e a prática no ensino da Filosofia, irá ser implementada a experiência que a seguir se descreve, a fim de se perceber se através da criação de exemplos os alunos de Filosofia melhoram a sua compreensão em termos e conceitos filosóficos.

Foi utilizado o plano Correlacional justificado este por Almeida & Freire (2003). Não foram controladas algumas variáveis parasitas, tais como o Q.I dos alunos, o horário em que foram realizadas as experiências bem como a diferença do número de alunos que responderam aos questionários devido há desistência de alguns alunos e à sua falta presencial no momento em que estes foram realizados.

Este tipo de estudo possibilita-nos correlacionar variáveis, apreciar interacção de variáveis e diferenciar grupos. (Almeida & Freire, 2003, p.20)

Objectivo do estudo:

O objectivo do estudo é averiguar se através da articulação entre a teoria e a prática no ensino da Filosofia, e nomeadamente através da criação de exemplos em aula, pode

promover-se uma melhor compreensão, a ampliação dos conhecimentos, relacionando, assim, os aspectos teóricos com a realidade efectiva do ser humano.

Identificação das hipóteses:

- Hipótese nula (H₀):

A aplicação de exemplos em sala de aula, não promove uma melhor compreensão dos alunos dos conteúdos de Filosofia, não conseguindo transferir esses mesmos conteúdos para a vida.

- Hipótese alternativa (H₁):

A aplicação de exemplos em sala de aula promove uma melhor compreensão dos alunos acerca dos conteúdos da Filosofia, uma vez que consegue transferir esses mesmos conteúdos para a vida.

A presente formulação de hipóteses indica que o sentido dos valores esperados é unidireccional, consequentemente estamos na presença de um teste Unicaudal.

Identificação das variáveis:

- Variável Independente (1):

Aplicação de exemplos em sala de aula (articulando a teoria e a prática).

-Variável Dependente (2)

Melhoria de compreensão e entendimento da Filosofia, sendo a mesma útil para a vida.

Classificação das Variáveis:

A variável 1, quanto ao seu estatuto, é uma variável independente (activa), pois é aquela que é manipulada pelo investigador. Quanto à sua natureza, a variável 1 é classificada de qualitativa, dicotómica e descontínua, pois descreve a metodologia utilizada pelo investigador.

A variável 2, de acordo com o seu estatuto, classifica-se como variável dependente, pois depende da variável independente.

Amostra:

Tendo em linha de conta a amplitude da população com que seria necessário trabalhar, e em face de disponibilidade e meios, optámos por uma amostra de conveniência. Assim, considerou-se a aplicação do estudo em 2 turmas do 10º Ano de Filosofia da Escola Secundária C/ 3º Ciclo do Fundão, respectivamente o 10ºLH, com 26 alunos inquiridos, e o 10ºCT1, com 20 alunos inquiridos, sendo esta amostra composta por 56 alunos, seleccionadas as referidas turmas de modo informal.

Procedimento:

Como referido, pretende-se verificar se a articulação entre a teoria e a prática no ensino de Filosofia permite melhorar a compreensão e a visão da mesma. Nesse sentido, foram seleccionadas duas turmas, 10º LH e 10º CT1. Realizou-se uma aula no 10º LH sobre a Experiência Estética com a ausência de quaisquer exemplos práticos, baseando-se esta apenas em mera teoria. Já na turma 10ºCT1 recorreu-se à utilização abundante de Exemplos, sendo abordado o mesmo tema. As aulas tiveram a duração de 90 minutos cada.

Realizar-se-á uma aula de 90 minutos, sendo esta repartida da seguinte modo: (Cf. Planificação - Anexo III)

TURMA 10º LH:

1º Momento: dada a mesma matéria, que no grupo experimental, mas sendo esta meramente teórica

2º Momento: Realização da mesma Actividade (síntese de matéria) sobre a aula dada.

3º Momento: Questionário sobre o que pensa a turma sobre a utilização do exemplo, bem como a importância de se articular em aula a teoria com a prática.

Realizar-se-á uma aula de 90 minutos, sendo esta repartida da seguinte modo: (Cf. Planificação - Anexo IV)

TURMA 10º CT1:

1º Momento: Aula dada pelo professor estagiário recorrendo aos exemplos

2º Momento: Realização de Actividade (breve síntese) sobre a aula dada

3º Momento: Questionário sobre o que pensam as turmas referidas sobre a utilização do exemplo, bem como a importância de se articular em aula a teoria com a prática.

Depois de dada a aula ao 10º LH foi-lhes pedido que fizessem uma síntese da aula dada. Para tal utilizamos uma actividade, sendo pedido aos alunos que considerassem o que aprenderam nessa mesma aula, tendo em atenção os conceitos de estética, juízos estéticos, objectividade e subjectividade estética, e finalmente a objectividade estética em Kant. (Cf. Anexo V).

Utilizou-se o estudo correlacional pois os estudos correlacionais medem o grau de relação entre duas ou mais variáveis....” (Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.105). No nosso estudo queremos verificar se as aulas de Filosofia dadas com exemplos potenciam uma melhor aprendizagem e desempenho.

As respostas das duas turmas foram avaliadas de acordo com os critérios estabelecidos previamente (Cf. critérios - Anexo VI).

Depois de definidos os critérios, passa-se ao nível da “predição dos valores ou fenómenos” (Almeida & Freire, 2003, p.25). Passaremos à apresentação dos resultados obtidos na turma 10º LH, baseados na realização da actividade (Cf. Anexos III e V), e corrigidos segundo critérios previamente estabelecidos (Cf. Anexo VI), sendo que esta foi realizada pelo total de 26 alunos (Cf. Anexo VII).

NOTAS DA ACTIVIDADE 10 LH (AULA DADA SEM EXEMPLOS)	
Alunos com 10 Pontos	4 Alunos
Alunos com 15 Pontos	3 Alunos
Alunos com 20 Pontos	2 Alunos
Alunos com 25 Pontos	2 Alunos
Alunos com 35 Pontos	4 Alunos
Alunos com 40 Pontos	2 Alunos
Alunos com 45 Pontos	3 Alunos
Alunos com 50 Pontos	2 Alunos
Alunos com 55 Pontos	3 Alunos
Alunos com 70 Pontos	1 Aluno
TOTAL	26 Alunos

NOTA:

A considerar quer a avaliação vai de 0 a 100 Pontos (Cf. Correção e grelha - Anexos VII e VIII).

No seguimento da aula dada ao 10º LH, sem a articulação teórico-prático, e com a ausência de exemplos, verificamos que 20 dos alunos não conseguiu atingir patamares positivos, o que representa 76,9 % da turma obteve classificação negativa, enquanto apenas 6

alunos dos 26 conseguiu atingir classificação positiva, o que significa que 23,1% da turma atingiu classificação positiva. (Cf. Anexos VII e VIII).

Deste modo, podemos verificar que os alunos não compreenderam a aula, levando-nos a admitir que as aulas de Filosofia sem exemplos não permitem aos alunos atingir o grau de percepção e visualização que a aula lhes exigia.

No mesmo molde de pergunta e utilizando os mesmos critérios de correcção (Cf. Anexo VI) realizada ao 10ºLH, foi dada aula ao 10º CT1, articulando a teoria e a prática, recorrendo constantemente à utilização de exemplos, obtendo-se os seguintes resultados: (Cf. Anexos IX e X)

NOTAS DA ACTIVIDADE 10º CT1 (AULA DADA COM EXEMPLOS)	
Alunos com 5 Pontos	1 Alunos
Alunos com 20 Pontos	1 Alunos
Alunos com 25 Pontos	1 Alunos
Alunos com 35 Pontos	2 Alunos
Alunos com 40 Pontos	2 Alunos
Alunos com 45 Pontos	2 Alunos
Alunos com 50Pontos	5 Alunos
Alunos com 55 Pontos	1 Alunos
Alunos com 60 Pontos	2 Alunos
Alunos com 65 Pontos	1 Alunos
Alunos com 70 Pontos	1 Alunos
Alunos com 95 Pontos	1 Alunos
TOTAL	20 Alunos

NOTA:

A considerar quer a avaliação vai de 0 a 100 Pontos. (Cf. Correcção e grelha Anexos IX e X)

No seguimento da aula dada ao 10º CT1, com a articulação teórico-prático, e recorrendo constantemente à utilização de exemplos, verificamos que apenas 9 dos alunos não conseguiu atingir patamares positivos, o que representa 45% da turma obteve classificação negativa, enquanto 11 alunos dos 20 conseguiu atingir classificação positiva, o que significa que 55% da turma atingiu classificação positiva. (Cf. Anexos IV, IX,X)

Deste modo, podemos verificar que os alunos compreenderam a aula, levando-nos a admitir que as aulas de Filosofia com exemplos permitem aos alunos atingir um maior grau de percepção e visualização que a aula lhes exigia.

Podemos referir que, com articulações entre a teoria e a prática o grau de classificações positivas aumentou significativamente, o que significa que mais de metade da turma obteve sucesso.

Confrontação de resultados

De acordo com Almeida e Freire (2003, p.22), “partindo das relações entre os fenómenos “ chegamos às seguintes “evidências para afirmar os factos” seguintes:

Na turma 10º LH, onde foi realizada uma aula sem articulação teórico-prática apenas 23,1% dos alunos conseguiram classificação positiva, contra os 55% de classificações positivas obtidas pela turma 10º CT1.

Embora, havendo variáveis parasitas, o facto é que a turma 10º CT1, e sendo a aula dada com articulações entre teoria e prática, conseguiu um resultado que mais que duplicou a turma do 10ºH (Cf. Anexos VII, VIII, IX, X).

Como tal, poderemos concluir que tais resultados, poderão ser explicados devido ao método utilizado, uma vez que existiu um aumento muito significativo da compreensão por parte dos alunos, tendo em conta os resultados obtidos, quer numa e noutra aula.

Isto leva-nos a concluir que a nossa hipótese 1 (H1) inicial foi comprovada, e é um facto que com a articulação da teoria e da prática, os alunos não só aumentam a sua compreensão, como conseguem melhores resultados ao nível da sua aprendizagem.

O nosso objectivo foi confirmado, com sucesso, embora não podendo nós admiti-lo como uma constante.

“Neste caso, determinou-se o sentido e a intensidade de uma relação entre fenómenos através da comparação...”(Almeida & Freire, pp.25-26).

De salvaguardar que foi utilizado o estudo Correlacional Qualitativo, pois “Nos estudos correlacionais qualitativos, o valor não está na capacidade de previsão e sim na possibilidade de entendimento...”(Sampieri, Collado & Lucio, 2006, p.105).

Apoiando-nos em Sampieri, Collato & Lucio (2006) decidiu-se fazer um questionário para medir a correlação quantitativa (Cf. Anexo XI).

Segundo os autores “No enfoque quantitativo, a correlação indica tendências (o que ocorre na maioria dos casos, e não em casos individuais).

Para sustentar a confirmação por nós enunciada, foi pedido aos alunos para preencherem o questionário quantitativo, sobre a opinião que eles têm acerca da forma do exemplo no ensino (Cf. Anexo XI).

Depois de termos analisado o questionário com o 10º LH, e sendo a turma composta por 26 alunos, verificou-se o seguinte:

Questão 1: Compreendo melhor se:

- O professor se limitar a teorizar a matéria - 0 Respostas
- O professor articular teoria e prática (aplicando a teoria à realidade sem exemplos - 0 Respostas
- O professor articular teoria e prática, apoiando-se em exemplos - 26 Respostas

Questão 2: O que é o exemplo para ti?

- Um guia - 2 respostas
- Um ótimo desbloqueador que leva à compreensão dos assuntos - 24 Respostas
- Mera Representação, não te ajudando à compreensão - 0 Respostas

Questão 3: Que tipos de exemplos preferes?

- Do dia-a-dia - 12 Respostas
- Visuais (Filmes, imagens, etc.) - 8 Respostas
- Esquemáticos - 6 Respostas

Questão 4: Achas que os exemplos criam visualização?

- Sim - 26 Respostas
- Não - 0 Respostas

Questão 5: Sentes que os exemplos te ajudam à compreensão da Filosofia. Se sim, justifica a tua resposta.

Sendo uma resposta livre os alunos na generalidade consideraram as seguintes respostas:

O Exemplo:

- Torna maior facilidade de compreensão das matérias, descomplexando-as - 23 Respostas
- Permite tornar visíveis os assuntos da Filosofia - 2 Respostas
- Torna as teorias filosóficas mais reais 1 Resposta

Questão 6: Se o professor de Filosofia articular a teoria com a prática com as tuas próprias vivências do dia-a-dia, estará ele a facultar a tua aprendizagem? Justifica a tua posição.

De considerar a resposta aberta, na sua generalidade os alunos responderam o seguinte:

- Sim, porque ajuda a perceber as teorias filosóficas - 14 Respostas
- Sim porque os exemplos criam algo relacionado connosco, lembrando-nos a teoria - 5 Respostas
- Sim, pois os exemplos são simplificativos - 4 Respostas
- Sim, pois as aulas meramente teóricas são secantes, complexas e irreais - 2 Respostas

Verificação de Resultados do Questionário Quantitativo:

Turma 10ºLH

Na Questão 1 Verifica-se pois que os alunos defendem com uma taxa de 100% que a sua compreensão aumenta se os professores articularem a teoria com a prática, apoiando-se em exemplos.

Na questão 2 constatamos que os alunos de Filosofia do 10º LH vêem os exemplos como um desbloqueador que leva à compreensão da mesma (24 alunos), e 2 alunos consideram os exemplos como um guia que orienta a sua análise dos assuntos filosóficos.

Já quanto à preferência de exemplos, as opiniões divergem, obtendo 12 Respostas os exemplos do dia a - dia, 8 Respostas atribuídas aos exemplos visuais, seguindo-se por último com 6 Respostas os exemplos esquemáticos, notando - se uma preferência pelos exemplos do dia - a - dia.

Relativamente à questão 4, 100% dos alunos consideram sem quaisquer dúvidas que os exemplos criados pelos professores criam e potenciam-lhes uma visualização das matérias abordados pela Filosofia.

Quanto à questão 5 e sendo uma resposta mais livre, todos os 26 alunos admitiram que os exemplos os ajudam na compreensão, adiantando algumas justificações nas quais: 23

alunos consideram que os exemplos descomplexam as matérias, 2 admitem que os exemplos e a sua articulação teórico-prática, enunciando uma maior visibilidade, e 1 aluno considera que através da criação de exemplos consegue-se tornar as teorias filosóficas mais reais, mais próximas da realidade.

Finalmente, na questão 6, na sua maioria os alunos consideram que os professores devem articular a teoria e a prática, dando exemplos que possam ir de encontro com as próprias vivências e realidades do aluno. Quanto à justificação da importância desta articulação 14 alunos responderam que tal articulação faculta a percepção de das teorias, Já 5 alunos consideram que essa articulação permite-lhes criar algo relacionado connosco, 4 defendem que essa articulação é simplificativa, e 2 alunos defendem que as aulas meramente teóricas são secantes, complexas, e irreais.

Depois de termos realizado o questionário com o 10º LH, realizamos o mesmo questionário (Cf. Anexo XI) na turma 10º CT1 sendo a turma composta por 20 alunos, verificou-se o seguinte:

Questão 1: Compreendo melhor se:

- O professor se limitar a teorizar a matéria - 0 Respostas
- O professor articular teoria e prática (aplicando a teoria à realidade sem exemplos - 0 Respostas
- O professor articular teoria e prática, apoiando-se em exemplos - 20 Respostas

Questão 2: O que é o exemplo para ti?

- Um guia - 0 respostas
- Um óptimo desbloqueador que leva à compreensão dos assuntos - 20 Respostas
- Mera Representação, não te ajudando à compreensão - 0 Respostas

Questão 3: Que tipos de exemplos preferes?

- Do dia-a-dia - 14 Respostas
- Visuais (Filmes, imagens, etc) - 4 Respostas
- Esquemáticos - 2 Respostas

Questão 4: Achas que os exemplos criam visualização?

- Sim - 20 Respostas

- Não - 0 Respostas

Questão 5: Sentes que os exemplos te ajudam à compreensão da Filosofia. Se sim, justifica a tua resposta.

Sendo uma resposta livre os alunos na generalidade consideraram as seguintes respostas:

O Exemplo:

- Torna maior facilidade de compreensão das matérias, descomplexando-as - 12 Respostas

- Permite tornar visíveis os assuntos da Filosofia - 5 Respostas

- Torna as teorias filosóficas mais reais - 2 Respostas

- Captam (despertam a atenção) - 1 Resposta

Questão 6: Se o professor de Filosofia articular a teoria com a prática com as tuas próprias vivências do dia-a-dia, estará ele a facultar a tua aprendizagem? Justifica a tua posição.

De considerar a resposta aberta, na sua generalidade os alunos responderam o seguinte:

- Sim, porque ajuda a perceber as teorias filosóficas - 9 Respostas

- Sim porque os exemplos criam algo relacionado connosco, lembrando-nos a teoria, permitindo associar os assuntos às vivências - 5 Respostas

- Sim, pois os exemplos são simplificados - 3 Respostas

- Sim, pois ajuda a desbloquear e a visualizar - 2 Respostas

- Sim, pois as aulas imagens e os exemplos aumentam o conhecimento - 1 Resposta

Verificação de Resultados do Questionário Quantitativo:

Turma 10º CT1

Na Questão 1 Verifica-se pois que os alunos do 10ºCT1 defendem com uma taxa de 100% que a sua compreensão aumenta se os professores articularem a teoria com a prática, apoiando-se em exemplos.

Na questão 2 constatamos que os alunos de Filosofia do 10º CT1 vêm os exemplos como um desbloqueador que leva à compreensão da mesma (20 alunos). Aqui na turma todos consideraram unanimemente esta resposta.

Já quanto à preferência de exemplos, as opiniões divergem, obtendo 14 Respostas os exemplos do dia a - dia, 4 Respostas atribuídas aos exemplos visuais, seguindo-se por último com 2 Respostas os exemplos esquemáticos, notando-se uma preferência pelos exemplos do dia-a-dia.

Relativamente à questão 4, 100% dos alunos consideram sem quaisquer dúvidas que os exemplos criados pelos professores criam e potenciam-lhes uma visualização das matérias abordadas pela Filosofia.

Quanto à questão 5 e sendo uma resposta mais livre, 12 alunos admitiram que os exemplos os ajudam na compreensão, descomplexando a matéria de Filosofia, 5 admitem que os exemplos e a sua articulação teórico-prática permitem uma maior visibilidade, 2 alunos consideram que através da criação de exemplos consegue-se tornar as teorias filosóficas mais reais, mais próximas da realidade, e 1 aluno refere que os exemplos lhe causam e despertam maior atenção.

Finalmente, na questão 6, na sua maioria os alunos consideram que os professores devem articular a teoria e a prática, ajudando a perceber melhor as posições e teorias Filosóficas. Quanto à justificação da importância desta articulação 9 alunos responderam que tal articulação facilita a percepção de das teorias, Já 5 alunos consideram que essa articulação permite-lhes criar algo relacionado com as suas vivências, 3 defendem que essa articulação é simplificativa, e 2 alunos defendem que se conjugada teoria e prática, simplifica o seu entendimento, e 1aluno respondeu que através dessa articulação potencia-lhe o conhecimento.

Conclusão de resultados do Questionário sobre exemplos

(Anexo XI)

Podemos verificar, depois dos 56 inquéritos obtidos que o uso de exemplos pelo professor, tentando estes articular a teoria com a prática aumentam consideravelmente a aprendizagem no Ensino de Filosofia. Reafirmamos, a nossa posição de partida, uma vez que esta posição foi tomada pelos 56 inquiridos, denotando assim, esta posição de 100% dos alunos inquiridos.

Um outro aspecto a salientar foi a constatação de que o exemplo para os alunos é considerado um óptimo desbloqueador dos assuntos que a Filosofia levanta, obtendo esta posição 100% das respostas.

Relativamente às preferências de exemplos, isto é, aqueles exemplos que os alunos preferem que sejam dados em Filosofia, dos 56 inquiridos das duas turmas, 39 alunos consideraram que os exemplos do dia-a-dia são os que mais os facilitam e os que mais ajuda lhes dão para a obtenção do conhecimento filosófico, correspondendo esta escolha a 69,4 % do total da amostra.

Um último aspecto de realçar é também 100% dos alunos inquiridos, sustentam que os exemplos criam visualização, facultando assim uma melhor abordagem e uma melhor aprendizagem, conduzindo-as assim a obterem melhores resultados.

Salvaguardar, e de acordo com Sampieri, Collato & Lucio (2006, p.105) que este estudo de questionário, representa as “tendências” dos alunos das turmas 10º CT1 e 10º LH que foram inquiridos.

Podemos então aceitar o seguinte esquema:



Conclusão

A investigação realizada encontra-se dividida em duas partes: A primeira parte designada de *Didáctica do exemplo - Quadro teórico*, e a segunda designada de *Didáctica do exemplo - Quadro prático*. A 1ª Parte aborda a pertinência do exemplo e a sua forma de nos conduzir ao Conhecimento. Aborda-se a condução do exemplo como forma de clarificar os conceitos, uma vez que uma das competências base exigidas pelo programa de Filosofia de 10º e 11º Anos é exactamente a de conceptualizar, o exemplo aparece como facilitador de conceptualização. O exemplo é condutor, articulando, a teoria filosófica com a prática, sendo esta valorizada, e não desvalorizada como faz “ a má - consciência de muitos poderia empurrá-la para uma situação de total desvalorização do seu ensino” (Duarte, 1982, p.25). Segundo o mesmo autor “o “mundo filosófico é o mundo das «ideias», das teorias, das grandes concepções científicas” (Ibidem), referindo que “ A Filosofia é uma ciência teórico-prática”.(Ibidem).

Demos ênfase ao exemplo, na medida em que o colocamos à prova, testando a suas potencialidades, uma vez que este é capaz de criar nos alunos um campo de referência, de visualização nas mais variadas temáticas inseridas no programa de Filosofia, e até mesmo de transferência dessas temáticas ao campo das próprias vivências dos alunos, mostrando que a própria Filosofia é actuadora, transformando o próprio mundo.

Neste sentido, o ensino filosófico deverá visar, não apenas o espírito filosófico, não dando apenas aos alunos hábitos de raciocínio, de meras reflexões e pensamentos, mas que esses mesmos hábitos saiam para a” rua”, isto é, que estes mesmos sejam usáveis para a própria vivência e construção formalizante, não apenas dos alunos, mas de todos os indivíduos.

Deste modo, para que a Filosofia não caia em “desuso”, torna-se imperante utilizar o exemplo como forma de facilitar a conceptualização, isto é, a introdução dos conceitos com que a Filosofia trabalha, deverá fazer apelar às vivências dos alunos, bem como à sua experiência do quotidiano. Através dos exemplos, o docente não apenas ilustra e elucida os seus alunos que as teorias são demonstráveis, mas também orienta os alunos para a complexidade do real, bem como o coloca nas várias perspectivas de análise que constituem esse mesmo real.

Para além disso, ao exemplificar toda a teoria, o docente apresenta aos seus alunos todo um carácter de compromisso que o discurso filosófico assume, já que no todo o dizer, no todo o pensável existe um carácter praticável.

Verificamos que, a Filosofia é um conhecimento e que ganhará importância para os alunos do ensino secundário se, efectivamente resolver problemas e questões da vida real.

Assim, é importante que o docente de Filosofia estabeleça nexos, conexões, articulações entre o sensível e o inteligível, auxiliando assim a compreensão e a acção dos estudantes de Filosofia.

Não é por acaso que Ausubel (2008) refere que, “ a aprendizagem significativa no processo de ensino necessita de fazer algum sentido para o aluno, e nesse processo a informação deverá interagir e ancorar-se nos conceitos relevantes já existentes”. Esses conceitos são a própria experiência e vivência de cada um, para seguidamente se estabelecerem novas aprendizagens.

Sustenta Neves Vicente (1994, p.403) que “ Não existe reflexão, nem trabalho filosófico sem conceptualização” propondo para a concretização da mesma uma “ aproximação representativa. A representação é importantíssima, já que é capacitadora de melhor compreensão.

Compreender e conhecer é “...é uma assimilação entre o pensar e o ser.” (Ortega y Gasset, 1994, p.64).

Garver (1994) defende que os exemplos permitem-nos fazer conexões e associações mentais, vendo já neles uma forma de representação.

Representar é de certa forma desatar nós, Colli (1975, p.15) o docente de Filosofia, como uma espécie de sábio “...é quem projecta luz na obscuridade, que desata os nós, que manifesta o oculto, que precisa o incerto”. Exemplificar é fazer ver por outra forma o que está (in)visível, isto é, é tornar perceptível o imperceptível, é formar na consciência de um invisível a visualização. Representar é fazer ver de outra forma, e, até certo ponto o docente de Filosofia faz essa representação, isto é, volta a apresentar os conteúdos Filosóficos, para que os alunos os consigam “ver”.

Já Shopenhauer dizia que “ o mundo é a minha representação” (1819,p.7), conseguindo a representação aproximar-nos da realidade.

Assim, a representação não apenas é mero saber, mera representação ou simbolização; a representação é também como afirma Jodelet (1989, p.31) “ um saber prático”, pois toda a representação assente na experiência.

As representações favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento das funções mentais, nomeadamente, a consciencialização e a formação de conceitos, conceitos esses fundamentais para o entendimento de todo o pensamento filosófico.

Todos sabemos a força que possui o exemplo; embora ele não seja a resposta efectiva para um problema Filosófico, poderá de certa forma conduzir-nos a ela.

Segundo Manuel Bernardes em *Luz e Calor* “Não há modo de mandar, ou ensinar mais forte, e suave, do que o exemplo: persuade sem retórica, impele sem violência, reduz sem porfia, convence sem debate, todas as dúvidas desata, e corta caladamente todas as desculpas.”

O exemplo consegue calar o outro, fechando-lhe todas as possibilidades de discussão, atando de pés e mãos quem nos tenta derrubar nas nossas posições, mas também nos ensina o modo como havemos de dirigir as nossas acções.

O exemplo provoca um enorme impacto nos alunos, dando uma certa orientação daquilo que a Filosofia pretende transmitir.

A Filosofia não é meramente teórica, fazendo a dialéctica entre a teoria e a prática, uma vez que a Filosofia ganhará interesse se a conseguirmos aplicar, servindo esta para a vida.

Mary Warnock (1994) faz essa transferência, uma vez que a própria Filosofia tem uso, é útil para todos os indivíduos, dando-lhes uma formação e educação integral.

Segundo Kosik (1995) para conseguirmos atingir o concreto só será possível através da mediação do abstracto, pois a estruturação conceptual deverá ser relacionada com o real; Kosik e Mary Warnock vêm a necessidade dessa articulação, isto é, teoria e prática andam de braço dado.

Deste modo a clareza filosófica apenas será alcançada através desse jogar, desse jogar entre dois campos: conceito - pensamento e pensamento - realidade;

Mas esses dois campos não se anulam, antes pelo contrário cooperam entre si; Só nessa cooperação conseguiram alcançar a evidência e a clareza a que tanto o filósofo aspira.

Também Politzer (1974, p.109) defende essa cooperação, referindo-se à Filosofia Materialista como sendo...a estreita ligação entre a teoria e a prática”.

Encontramos na atitude filosófica uma energia, uma certa dinamização, uma vez que a concepção de conceitos nos transporta para uma problematização, e conseqüentemente uma argumentação, isto é, a teorização convoca-nos para um fazer, para um certo despertar de reacção. Ao filósofo não cabe ficar apenas ficar inerte, nos problemas, mas mais que isso, ele está apto a fazer, para cuja realização tem uma capacidade ou uma dynamis. O próprio filosofar indica as condições de possibilidade de sua apropriação. Aqui o horizonte de sentido destas questões é a articulação entre a Filosofia e a Educação. Esta educação visa alcançar a acção com vista a alcançar a Virtude.

A Filosofia, então, não especifica ou prescreve a prática, mas orienta-a e a racionaliza-a. Utilizando, se me é permitido, uma comparação simples da vida quotidiana, a Filosofia está para a prática como o mapa rodoviário está para o motorista que viaja em região desconhecida. O filósofo propõe o mapa intelectual (teórico), no qual o pensamento pode ser ordenado e racionalizado para poder orientar a prática.

Nesta medida, torna-se imperante para os alunos que construam um referencial consistente, isto é, o aluno necessita que lhe sejam dadas referências, no sentido que possa ir construindo o seu saber. Tem de ser inculcado no aluno de Filosofia uma orgânica, ou seja, um certo saber jogar entre o campo teórico e o prático e vice-versa, no intuito de este poder fazer uma transferência, transferência essa já sustentada, e quanto a nós bem por Warnock (1996) quando refere que os assuntos da Filosofia têm eles de ser transportados, comparados, utilizados não na vida, mas para a vida.

É esta dinâmica, esta organicidade, que nos parece a nós uma condição fundamental para que haja uma construção do conhecimento efectivo do apropriar do conhecimento

filosófico, e do seu uso, uso que muitos, porém não encontram, ou que, por teimosia não querem encontrar.

Na segunda parte *Didáctica do exemplo - Quadro Prático* podemos comprovar, na sequência do nosso estudo em campo, que o ensino filosófico para que seja ensinável, e se torne claro e evidente tem que necessariamente ser acompanhado de uma prática, pois esta faz com que se tornem bem visíveis todos os conceitos e problemáticas que todo o programa de Filosofia do 10º e 11º Ano tematizam.

Verificamos que, através da articulação da teoria e da prática Filosófica, os alunos aumentaram significativamente a sua compreensão da temática abordada, como aliás se relevou no aumento dos resultados obtidos.

O ensino de Filosofia deverá centrar-se na participação e envolvimento teórico e prático dos alunos, possibilitando as aulas um trabalho interdisciplinar e investigativo, sendo simultaneamente fóruns e ateliês.

Podemos assim, concluir, que a nossa convicção tomada desde o início poderá ser aceite, sendo o exemplo um bom recurso para que o ensino da Filosofia seja compreendido, mas também para que os próprios alunos encarem a Filosofia útil, já que a Filosofia nos acompanha e acompanhará durante a nossa vida, sendo esta formadora e educadora de todos os cidadãos, sendo esta criadora e transformadora de novos hábitos e novas mentalidades.

Referências

ALMEIDA, L.S.& FREIRE, T.(2003), *Metodologia de Investigação em Psicologia e Educação*, 3ª Edição, Braga, Psiquilíbrios

BRANCO, M.L, (2007), *A Escola - Comunidade Educativa e Formação dos novos Cidadãos*, 26ªEdição, Lisboa, Instituto Piaget, Horizontes pedagógicos

BRITO, A.J., (2005), *Esboço de uma Filosofia Dialéctica*, Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda

CARDOSO, A. & FIGUEIREDO, J.(1987), *Temas versus Problemas, Actividade Ético Política*, 10ºAno, 1ª Edição, Lisboa Editora, Edições Asa

CARROLA, F.J. (2008), *Representação social do Professor: Um estudo exploratório em função do Estatuto escolar*, Departamento de Ciências Sociais e Humanas - Psicologia da Educação, Covilhã, UBI

COLLI, G. (1975), *O Nascimento da Filosofia*, 33ªEdição,Lisboa, O Saber da Filosofia, Tradução Artur Morão, Edições 70

CONDE, F. (1989), *Conhecer...Como?*, 11º Ano,1ª Edição, Porto, Porto Editora

COSSUTTA, F.(1989) *Didáctica da Filosofia, Como interpretar textos filosóficos?*, Tradução de José Carlos Eufázio, Bordas, Paris, 1989, Edições Asa
(Abril de 1998 / 1ª Edição)

DELEUZE, G, GUATTARI, F.(1992), *O que é a Filosofia?*, 1ª Edição, Tradução de Margarida Barahona e António Guerreiro, Lisboa, Editorial Presença

DUARTE, M.D. (1982), *Objectivos, Estratégias e Avaliação no Secundário - O Exemplo da Filosofia*, 70ª Edição, Colecção Biblioteca do Educador Profissional (BEP), Lisboa, Livros Horizonte

FLORES, T. M.(S/d), *Agir com Palavras: A Teoria dos Actos de Linguagem de John Austin*, Escola Superior de Comunicação Social (Tese)

FREIRE, P.(1996) *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa*, Rio de Janeiro, Paz e Terra

FREIRE, P.(1987) *Pedagogia do Oprimido*, 17ª Edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra

GARVER, E. (1994), *Aristotle`s,Rethoric, and Art of character*,The University of Chicago, Press Chigago and London, pp.156-162

HEGEL.G.W.F (2001) *Fenomenologia do Espírito*, 5ª Edição Parte II, Tradução de Paulo Meneses com colaboração de José Nogueira Machado, SJ, Petrópeles, Editora Vozes

HENRIQUES, F., VICENTE, J. N., BARROS, M. R., (2001), Programa de Filosofia 10º e 11º Anos, Ministério da Educação

MARX, K. & ENGELS, F. (1989) *A Ideologia Alemã*, São Paulo, Hucitec

MEDEIROS, M.V., CABRAL, C.L.O, (2006), *Formação Docente: Da Teoria à Prática em uma Abordagem Sócio -Histórica*, Revista E- Curriculum, ISSN 18009-3876, São Paulo, V.1, Nº2, Junho

LALANDE, A.(s/d), *Vocabulário - Técnico e critico- da Filosofia*, 1º Volume, Tradução de Correia, F.S., Aguiar, M.E.V., Torres, J. E.S.,Sousa ,M.G.,Porto, Rés Editora

ORTEGA Y GASSET (1994), *O que é a Filosofia?*, Biblioteca Editores Independentes, Tradução José Bento, Edições Cotovia

PIMENTA, S.G, GHEDIN, E. Orgs.(2005), *Professor Reflexivo no Brasil: Génese e Critica de um Conceito*, 3ª Edição, São Paulo, Cortez

POLITZER, G.(1974), *Princípios Elementares de Filosofia*, Tradução de J. Correia Tavares e M. José Tavares, Lisboa, Prelo Editora Sarl

POPPER, K.R (1996), *O Conhecimento e o Problema Corpo - Mente*, 24ª Edição, Tradução Joaquim Alberto Ferreira Gomes, Edições 70

PLATÃO (1993), *Éutifron, Apologia de Sócrates, Criton*, Tradução de José Trindade Santos, 4ª Edição, Imprensa Nacional - Casa da Moeda

RAPOSO, A, R.G, (2010), *A Aula de Filosofia como Laboratório Conceptual*, Tese de Mestrado em Ensino de Filosofia, Covilhã, UBI

RODRIGUES, L. (2010), *Filosofia 10ºAno*, 2º Volume, Lisboa, Plátano Editora

ROCHA, A., CAMPOS, M., NABHAN, N., ASSALIN, R., SABATO, T., (s/d), *Pandora, Filosofia e Literatura - Razão e sensibilidade na sala de aula*

SAGAL, P.T. (1996), *Mente, Homem e Máquina*, Tradução de Desidério Murcho, Gradiva

SAVATER, F. (1993), *Ética para um Jovem*, Lisboa, Editorial Presença

SCHOPENHAUER, A. (1819), *O Mundo como Vontade e Representação*, Tradução de M. F. Sá Correia, Porto, Rés Editora

VALA, J. (2004), *Representações Sociais e Psicologia Social do Conhecimento Quotidiano*, in VALA, J. e MONTEIRO, M.B, *Psicologia Social*, 6ª Edição, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

WARNOCK, M. (1994), *Os Usos da Filosofia*, Papyrus, Tradução Luzia Aparecida de Araújo

Revistas:

REVISTA E-CURRICULUM

ISSN 18009-3876, São Paulo, Volume 1, Nº2, Junho

REVISTA EDUCAÇÃO E PESQUISA (2010)

Volume.36, Nº 2, Maio / Agosto 2010

Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, Quadrimestral, ISSN 1517-9702, FE/USP, 1975

REVISTA FILOSOFIA CAPITAL (2010)

RFC ISSN 1982 6613, Brasília, Volume 5, Nº11, pp.28-35, Julho

Web Sites:

Ausubel

<http://saberpsi.blogspot.com/2008/05/davis-ausubel.html>, retirado em 30 - 05 -2011

Crítica na rede

http://criticanarede.com/fa_3excerto.html, retirado em 12-12-2010

Crítica na rede

http://criticanarede.com/html/fil_ensinar_filosofia.htm, retirado em 08-02-2011

Eumed

<http://www.eumed.net/rev/rejie/03/07.%20rgml.pdf>, retirado em 20-01-2011

Jack MacIntosh, *Ensinar Filosofia*, Universidade de Calgary, 2004

http://criticanarede.com/fil_ensinarfilosofia.html, retirado em 28 -12-2011

Monografias

<http://br.monografias.com/trabalhos909/abordagem-husserllana-referencia/abordagem-husserllana-referencia.shtml>, retirado em 27-10-2010

Paulo Freire

<http://www.slideshare.net/hudsonaugusto/paulo-freire-pedagogia-do-oprimido-presentation>, retirado em 15 -06-2011

Paulo Freire

<http://www.slideshare.net/hudsonaugusto/paulo-freire-pedagogia-do-oprimido-presentation>, retirado em 9 -06 -2011

Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*

http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_do_Oprimido.pdf, retirado em 3- 11-2010

Piaget

http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/psicologia/psicologia_trabalhos/cresccriancapiaget.htm, retirado em 22-11-2010

Revista E-Curriculum

<http://www.pucssp.br/ecurriculum>, retirado em 19-03-2011

Revista Pandora

<http://revistapandora.sites.uol.com.br/teoria.htm>, retirado em 30-11-2010

Saber Psicologia

<http://saberpsi.blogspot.com/2008/05/davis-ausubel.html>, retirado em 14-03-2011

Scribddd(Ferdinand Sausurre)

<http://pt.scribd.com/doc/6498593/Signo-Significante-e-Significado>, retirado em 23-05-2011

Teresa Flores, *Agir com Palavras*

<http://www.bocc.ubi.pt/pag/flores-teresa-agir-com-palavras.pdf>, retirado em 10 - 06-2011

The Free Dictionary

<http://www.thefreedictionary.com/>

Unicamp

<http://www.fae.unicamp.br/vonzuben/fileduc.html>, retirado em 23-05-2011

ANEXOS



Anexo I

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

Questionário¹ do perfil das turmas

Nome (facultativo): _____

Turma: _____ N.º. (Facultativo) _____

1) Idade: Anos

2) Género: Masculino Feminino

3) Habilitações dos pais:

Mãe

Pai

Inferior ao 9º ano de escolaridade

Inferior ao 9º ano de escolaridade

9º Ano de escolaridade

9º Ano de escolaridade

12º Ano de escolaridade

12º Ano de escolaridade

Licenciatura ou superior

Licenciatura ou superior

4) Estudas quantas horas por semana?

Menos de duas horas por semana

Entre duas e três horas por semana

Mais de três horas por semana

¹ O presente questionário tem como objectivo elaborar um perfil das turmas acompanhadas em contexto de estágio pedagógico. Os presentes dados serão tratados de forma confidencial.

5) Quando estudas?

- Nas vésperas do teste de avaliação
- Distribuo a matéria pelas semanas do período escolar
- Não estudo

6) Onde estudas?

- Casa
- Escola
- Biblioteca
- Outro local

7) Preferes que a avaliação incluá...

- Somente testes de avaliação
- Somente trabalhos de investigação
- Testes de avaliação e trabalhos de investigação
- Testes de avaliação mais trabalhos de investigação e outros instrumentos de avaliação

8) De 1 (muito fácil) a 5 (muito difícil) qual o grau de dificuldade que conferes a disciplina de filosofia?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9) Ficaste retido em algum ano anterior?

- Sim Não

Anexo II



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CICLO DO FUNDÃO

RESULTADOS OBTIDOS DO QUESTIONÁRIO (Cf. Anexo I)

Idade * Turma Crosstabulation

Count

	Turma		Total
	CT-1	LH	
15	12	13	25
16	10	11	21
18	1	0	1
Total	23	24	47

Género * turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Género	Masculino	6	7	13
	Feminino	17	17	34
Total		23	24	47

Habilitações mãe * turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Habilitações mãe	<9º Ano de escolaridade	3	6	9
	9º Ano de escolaridade	3	6	9
	12º Ano de escolaridade	9	6	15
	Licenciatura ou superior	8	6	14
Total		23	24	47

Habilitações pai * Turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Habilitações pai	< 9 ºAno de escolaridade	4	9	13
	9 ºAno de escolaridade	9	7	16
	12 ºAno de escolaridade	9	4	13
	Licenciatura ou superior	1	4	5
Total		23	24	47

Horas de estudo * Turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Horas de estudo	Menos de duas horas por semana	4	3	7
	Entre duas e três horas por semana	4	10	14
	Mais de três horas por semana	15	11	26
Total		23	24	47

Época de estudo * Turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Época de estudo	Nas vésperas do teste de avaliação	7	9	16
	Distribuo a matéria pelas semanas do período escolar	15	15	30
	Não estudo	1	0	1
Total		23	24	47

Local de estudo * Turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Local de estudo	Casa	15	21	36
	Escola	0	2	2
	Outro local	2	1	3
	Não respondeu	6	0	6
Total		23	24	47

Elementos de avaliação * Turma Crosstabulation

Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Elementos de avaliação	Somente testes de avaliação	6	0	6
	Somente trabalhos de investigação	1	2	3
	Testes de avaliação e trabalhos de investigação	3	5	8
	Testes de avaliação mais trabalhos de investigação e outros instrumentos de avaliação	13	17	30
Total		23	24	47

Dificuldade da disciplina de Filosofia * Turma Crosstabulation


Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Dificuldade da disciplina de Filosofia	Fácil	3	0	3
	Razoável	11	18	29
	Difícil	7	6	13
	Muito difícil	2	0	2
Total		23	24	47

Retenção em anos anteriores * Turma Crosstabulation
Count

		Turma		Total
		CT-1	LH	
Retenção em anos anteriores	Sim	1	3	4
	Não	22	21	43
Total		23	24	47


Anexo III

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO 2010/2011				PLANIFICAÇÃO DE AULA 10ºLH AULA TEÓRICA 		
FILOSOFIA						
UNIDADE DIDÁCTICA 5						
TEMA : Experiência Estética e Atitude Estética						
SUMÁRIO: Estética: Juízos Estéticos. Juízos estéticos objectivos e subjectivos. Kant e a objectividade dos juízos estéticos.				10ºAno Aula		
				Márcio Pires M3618		
Objectivos	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Bibliografia	Avaliação	Tempos

<p>- Verificar até que ponto a mera teoria permite a compreensão da experiência estética</p> <p>Competências:</p> <p>- Saber reconhecer objectos estéticos teóricos</p>	<p>1-A Experiência estética</p>	<p>Exposição Teórica.</p>	<p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Rodrigues, Luís "Filosofia 10ºano" Vol.2, Plátano Editora, 2007</p>	<p>Participação</p>	<p>5 Minutos</p>
	<p>1.1 -Definição de Estética</p>		<p>Quadro</p>			<p>10 Minutos</p>
	<p>1.2 - O que são juízos estéticos?</p>	<p>Exposição</p>	<p>Diálogo Quadro</p>			<p>10 Minutos</p>
	<p>1.3 - Objectivismo e Subjectivismo Estéticos</p>	<p>Definição de subjectivismo e objectivismo estéticos</p>	<p>Diálogo</p>			<p>15 Minutos</p>
	<p>1.4 - Kant e a objectividade Estética</p>	<p>Exposição</p>				<p>10 Minutos</p>

Atitudes: Comunicação escrita sobre os dados mais relevantes da estética		Realização de uma ficha de trabalho				20Minutos
		Realização de inquérito	Papel e Caneta		Domínio de conteúdos Ficha de trabalho	15Minutos

Anexo IV

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO 2010/2011						
FILOSOFIA						
UNIDADE DIDÁCTICA 5				PLANIFICAÇÃO DE AULA 10ºCT1 AULA TEÓRICA-PRÁTICA		
TEMA : Experiência Estética e Atitude Estética						
SUMÁRIO: Estética: Juízos Estéticos. Juízos estéticos objectivos e subjectivos. Kant e a objectividade dos juízos estéticos.				10ºAno Aula Márcio Pires M3618		
Objectivos	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Bibliografia	Avaliação	Tempos

Atitudes Comunicação escrita sobre os dados mais relevantes da estética-teóricos e práticos	1.4- Kant e a objectividade estética	Criação de exemplos	Papel e Caneta		Domínio de conteúdos Ficha de trabalho	5 Minutos
		Realização de uma ficha de trabalho				10 Minutos
		Realização de inquérito				10 Minutos



Anexo VI

Escola Secundária C/3º Ciclo do Fundão

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO DA ACTIVIDADE

NÍVEIS	DESCRITOR	COTAÇÕES
	<p>Estética - Aisthesis</p> <p>É um ramo da filosofia que estuda a beleza, o belo e os fundamentos da arte. Estuda pois o julgamento e a percepção do que é considerado belo, bem como a produção de emoções pelos fenómenos estéticos.</p> <p>É aquilo que nos agrada à vista.</p>	
3	O aluno faz uma síntese clara e objectiva, demonstrando a compreensão da matéria, estruturando bem o assunto.	20 Pontos
2	Embora definindo o termo, este denota algumas dificuldades, relativamente à sua estruturação.	15 Pontos
1	Apresenta imensas dificuldades de entendimento	5 Pontos

NÍVEIS	DESCRITOR	COTAÇÕES
	<p>Juízos estéticos:</p> <p>São atribuições que fazemos apenas de qualidades estéticas, causando agrado ou desagrado.</p>	
3	O aluno apresenta sem dificuldades a noção, demonstrando a total compreensão da mesma.	20 Pontos
2	O aluno reflecte algumas ideias, não apresentando total claridade de resposta.	15 Pontos
1	O aluno revela não ter apreendido a noção.	5 Pontos

NÍVEIS	DESCRITOR	COTAÇÕES
	<p>Subjectivismo estético:</p> <p>Perspectiva segundo a qual os juízos estéticos apenas descrevem sentimentos pessoais. Segundo esta teoria a beleza não está nas coisas, mas sim nos sujeitos que as apreciam.</p>	
3	O aluno domina bem o assunto, bem como a ideia a transmitir.	20 Pontos
2	Embora demonstrando a ideia, o aluno revela falhas ao nível do domínio do subjectivismo.	15 Pontos
1	O aluno revela falta de compreensão, lançando pequenas achegas que lhe vão surgindo.	5 Pontos

NÍVEIS	DESCRITOR	COTAÇÕES
	<p>Objectivismo estético:</p> <p>Perspectiva segundo a qual defende a existência de propriedades estéticas nos próprios objectos, as quais em nada dependem dos sentimentos das pessoas que os apreciam. De acordo com o objectivismo a beleza está nas próprias coisas, pelo que não depende das opiniões de cada um.</p>	
3	O aluno domina bem o objectivismo e o seu propósito.	20 Pontos
2	Embora demonstrando a ideia, o aluno revela algumas dificuldades.	15 Pontos
1	O aluno revela falta de compreensão, não assimilando a matéria.	5 Pontos

NÍVEIS	DESCRITOR	COTAÇÕES
	<p>Kant e a Objectividade Estética:</p> <p>Kant defende a universalidade estética Considera que existe a possibilidade de transformar alguns juízos de valor em juízos de facto pois “nos nossos juízos há uma exigência de universalidade”.</p>	
3	O aluno domina bem a ideia de Kant.	20 Pontos
2	Embora demonstrando a ideia, o aluno revela falhas da ideia da objectividade de Kant.	15 Pontos
1	O aluno não entendeu a posição da universalidade de Kant.	5 Pontos

Anexo VII

ACTIVIDADE CORRIGIDA DA TURMA 10º LH - Aula Sem exemplos

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

INSUF.
10 Pontos

Texto

O juízo estético, de um modo geral, indica um juízo emitido com base naquilo que se sente e que não é susceptível de ser inteiramente motivado por uma explicação lógica. Este juízo é interpretado em termos de gosto (*gustus*) e designa em sentido figurado uma faculdade subjectiva, inata ou perfectível, de julgar as qualidades de uma obra de arte e, por outro lado, as tendências preferenciais de uma época, grupo ou pessoa em matéria de arte. Assim, o gosto enquanto sentido humano é transposto para o mundo valorativo das obras de arte e da natureza, visto que o ser humano também julga ou saboreia um espectáculo da natureza ou um objecto artístico pelo prazer ou desprazer que em si suscita.”

Manuela Morais

<http://filosofiaarte.no.sapo.pt/gosto.html>

Questionário:

1- Depois da leitura atenta do excerto, construa um breve texto (uma síntese) do que aprendeu na aula dada

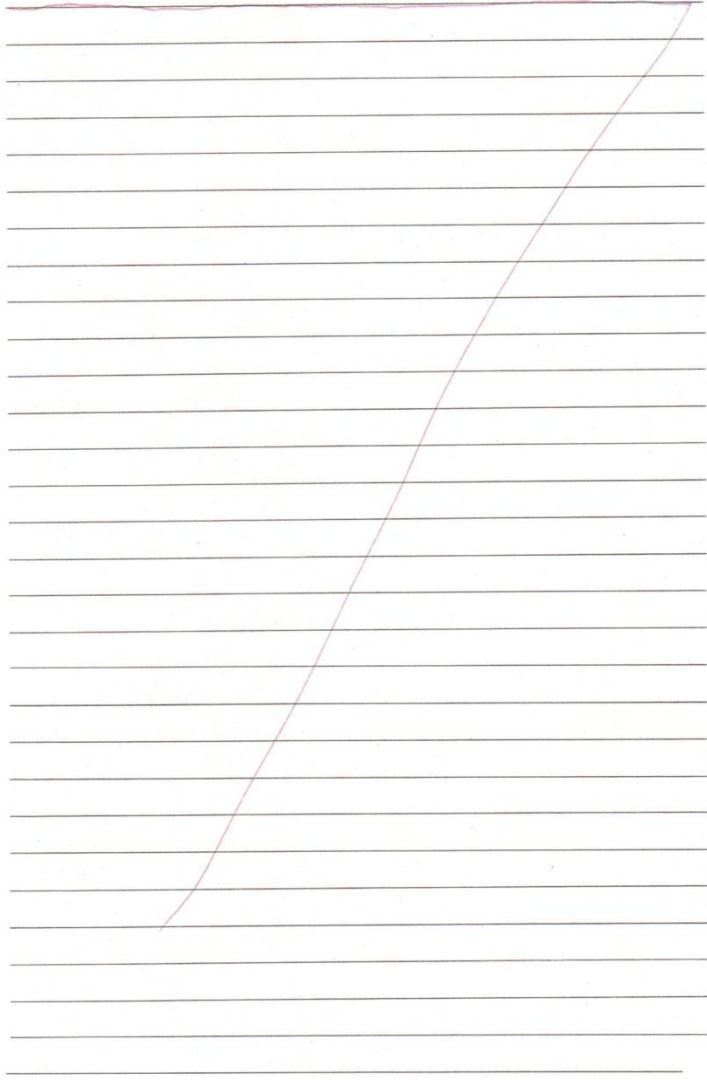
Segundo Kant, existem valores que podem ser universalizados, porém há outros que não. Porque segundo este, existem valores segundo os quais nós não os podemos universalizar, porque nem todos concordamos com eles.

5

A estética é o belo,

5

1



Obrigado pela tua colaboração!

O Prof. estagiário
Márcio Pires

INSUF.
15 Pontos

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

Texto

O juízo estético, de um modo geral, indica um juízo emitido com base naquilo que se sente e que não é susceptível de ser inteiramente motivado por uma explicação lógica. Este juízo é interpretado em termos de gosto (*gustus*) e designa em sentido figurado uma faculdade subjectiva, inata ou perfectível, de julgar as qualidades de uma obra de arte e, por outro lado, as tendências preferenciais de uma época, grupo ou pessoa em matéria de arte. Assim, o gosto enquanto sentido humano é transposto para o mundo valorativo das obras de arte e da natureza, visto que o ser humano também julga ou saboreia um espectáculo da natureza ou um objecto artístico pelo prazer ou desprazer que em si suscita.”

Manuela Morais

<http://filosofiadaarte.no.sapo.pt/gosto.html>

Questionário:

- 1- Depois da leitura atenta do excerto, construa um breve texto (uma síntese) do que aprendeu na aula dada

Nesta aula aprendemos que a estética é considerada o belo, que quando falamos em estética a primeira coisa que nos lembramos de belo. Não têm uma noção que o objectivamos. Se é universal quando quase todos estão de acordo, nem todos os indivíduos têm a mesma opinião sobre as coisas nem todos concordam. O juízo estético diz-nos mais ou menos uma ideia daquilo que se relaciona com a natureza ou uma coisa que nos agrada. Sabemos que a estética existe também na natureza.

5

5

5

1

Obrigado pela tua colaboração!

O Prof. estagiário

Márcio Pires

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

INSUF.
20 pontos

Texto

O juízo estético, de um modo geral, indica um juízo emitido com base naquilo que se sente e que não é susceptível de ser inteiramente motivado por uma explicação lógica. Este juízo é interpretado em termos de gosto (*gustus*) e designa em sentido figurado uma faculdade subjectiva, inata ou perfectível, de julgar as qualidades de uma obra de arte e, por outro lado, as tendências preferenciais de uma época, grupo ou pessoa em matéria de arte. Assim, o gosto enquanto sentido humano é transposto para o mundo valorativo das obras de arte e da natureza, visto que o ser humano também julga ou saboreia um espectáculo da natureza ou um objecto artístico pelo prazer ou desprazer que em si suscita.”

Manuela Morais

<http://filosofiaarte.no.sapo.pt/gosto.html>

Questionário:

- 1- Depois da leitura atenta do excerto, construa um breve texto (uma síntese) do que aprendeu na aula dada

A estética é apenas visível ao olhar. 5
Para nós algo que ~~é~~ nos é
bela não tem de ser ~~o~~ belo para
as outras. Talvez se desejamos o
que nos agrada, podemos fazer
com que as outras pessoas passem
a apreciar o que ~~nos~~ nos agrada.
Para Kant o subjectivismo é belo. 5
e sublime.

1

Obrigado pela tua colaboração!

O Prof. estagiário

Márcio Pires



Anexo VIII

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO ACTIVIDADE DE FILOSOFIA

TURMA: 10º LH - GRELHA CORRECÇÃO - Maio de 2011

N.º	Questões/cotação					TOTAL	Obs.
	1	2	3	4	5		
	20	20	20	20	20	100	
1	0	20	15	15	5	55	
2	20	15	5	5	5	45	
3	15	15	5	5	5	45	
4	15	15	5	0	0	35	
5	15	15	15	5	0	50	
6	20	0	15	5	0	40	
7	15	5	5	0	0	25	
8	20	0	5	15	0	40	
9	15	15	20	20	0	70	
10	20	15	0	0	0	35	
11	15	0	0	0	0	15	
12	15	0	15	5	0	35	
13	15	0	5	0	0	20	
14	5	0	0	0	5	10	
15	0	20	5	0	0	25	
16	5	15	15	15	0	50	
17	15	15	0	0	0	30	
18	5	0	5	5	0	15	
19	0	0	20	15	0	35	

20	5	0	0	0	5	10	
21	5	5	0	0	5	15	
22	0	0	5	0	5	10	
23	15	5	15	15	5	55	
24	15	15	5	15	5	55	
25	5	0	0	0	5	10	
26	5	15	15	5	5	45	

Prof. Miguel Cardoso

Prof. Estagiário Márcio Pires

Anexo IX

ACTIVIDADE CORRIGIDA DA TURMA 10º CT1- Aulas com Exemplos

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

Suf. 19
65 pontos

Texto

O juízo estético, de um modo geral, indica um juízo emitido com base naquilo que se sente e que não é susceptível de ser inteiramente motivado por uma explicação lógica. Este juízo é interpretado em termos de gosto (*gustus*) e designa em sentido figurado uma faculdade subjectiva, inata ou perfectível, de julgar as qualidades de uma obra de arte e, por outro lado, as tendências preferenciais de uma época, grupo ou pessoa em matéria de arte. Assim, o gosto enquanto sentido humano é transposto para o mundo valorativo das obras de arte e da natureza, visto que o ser humano também julga ou saboreia um espectáculo da natureza ou um objecto artístico pelo prazer ou desprazer que em si suscita.”

Manuela Morais

<http://filosofiaarte.no.sapo.pt/gosto.html>

Questionário:

- 1- Depois da leitura atenta do excerto, construa um breve texto(uma síntese) do que aprendeu na aula dada

Nesta aula começamos por ver o que é a estética, o que relacionamos que ~~era~~ era um juízo em relação a um objecto ou a qualquer outra coisa, que provém das sensações. ~~que (comparamos a)~~ Analisamos as diferenças entre juízo de facto, que é algo que é verdadeiro ~~real~~, que se pode comprovar, ou seja objectivo (por exemplo: Portugal pertence à união Europeia); juízo de valor, que é uma opinião em relação a algo, que é subjectivo e depende da perspectiva de cada um (por exemplo: Esta casa ~~está~~ foi construída num sítio agradável); é algo que diferencia em termo de opinião. O juízo estético é algo que cada um considera

ou não belo, é uma perspectiva que cada um tem em termo do que acha belo. Seguiramente vimos que o subjetivismo estético era encarado como a perspectiva segundo a qual a qual depende do juízo estético de cada um, ~~tem por base~~ a subjetividade ~~e a ideia~~ como a ideia de que cada um tem a sua opinião, ~~o objectivismo estético, é uma perspect~~ ou seja, a beleza da obra está em quem a aprecia. O objectivismo estético é uma perspectiva que defende que a ~~é~~ estética é objectiva na medida em que se considera que a beleza está no próprio objecto e não em quem a aprecia. A objectividade em Kant consiste em que uma obra de arte pode ser universalizada, ou seja, uma grande percentagem das pessoas pode achar aquela obra bela e ela pode ser universalizada.

20

20

5

Obrigado pela tua colaboração!

O Prof. estagiário

Márcio Pires

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

5vf.+
70 pontos

Texto

O juízo estético, de um modo geral, indica um juízo emitido com base naquilo que se sente e que não é susceptível de ser inteiramente motivado por uma explicação lógica. Este juízo é interpretado em termos de gosto (*gustus*) e designa em sentido figurado uma faculdade subjectiva, inata ou perfectível, de julgar as qualidades de uma obra de arte e, por outro lado, as tendências preferenciais de uma época, grupo ou pessoa em matéria de arte. Assim, o gosto enquanto sentido humano é transposto para o mundo valorativo das obras de arte e da natureza, visto que o ser humano também julga ou saboreia um espectáculo da natureza ou um objecto artístico pelo prazer ou desprazer que em si suscita.”

Manuela Morais

<http://filosofiaadaarte.no.sapo.pt/gosto.html>

Questionário:

- 1- Depois da leitura atenta do excerto, construa um breve texto(uma síntese) do que aprendeu na aula dada

Nesta aula estivemos a ~~relembrar~~ a definição de juízo de valor e de juízo de facto. O juízo de valor é algo que vai de encontro com os meus gostos e/ou interesses, por exemplo, gostar de uma comida ou não. O juízo de facto é algo que é verdadeiro e que se pode comprovar. O juízo de estético vai de acordo com o juízo de valor, pode-se achar algo bonito ou não de acordo com os meus gostos. O objectivismo estético é quando nos tentamos de por de fora e ~~avaliar~~ ^{avaliar} dos nossos gostos e/ou interesses e classificar essa obra ou movimento pelo que é, ou seja, pelo ~~seu~~ ^{seu} nome ou como foi construída ou pintada. O subjectivismo estético tem a ver com o que ~~se~~ ^{se} cada um acha ou não bonito.

20

15

15

1

~~o conhecimento das coisas em si mesmas~~
falamos também do objetivismo em Kant que se vai
de encontro à constituição das coisas em si mesmas.
A estética é o sentido e a sensação que o objeto
nos transmite sendo a estética uma disciplina filosófica.

5

Obrigado pela tua colaboração!

O Prof. estagiário
Márcio Pires

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

EXCELENTE
95 pontos

Texto

O juízo estético, de um modo geral, indica um juízo emitido com base naquilo que se sente e que não é susceptível de ser inteiramente motivado por uma explicação lógica. Este juízo é interpretado em termos de gosto (*gustus*) e designa em sentido figurado uma faculdade subjectiva, inata ou perfectível, de julgar as qualidades de uma obra de arte e, por outro lado, as tendências preferenciais de uma época, grupo ou pessoa em matéria de arte. Assim, o gosto enquanto sentido humano é transposto para o mundo valorativo das obras de arte e da natureza, visto que o ser humano também julga ou saboreia um espectáculo da natureza ou um objecto artístico pelo prazer ou desprazer que em si suscita.”

Manuela Morais

<http://filosofiaaarte.no.sapo.pt/gosto.html>

Questionário:

- 1- Depois da leitura atenta do excerto, construa um breve texto(uma síntese) do que aprendeu na aula dada

A estética é um disciplina filosófica que estuda o belo. Um juízo estético é um juízo de valor que permite classificar objectos como belos ou não. No subjectivismo estético, a classificação de um objecto como belo ou não não depende do objecto em si mesmo, depende, sim, de cada sujeito e dos gostos de cada um. No objectivismo estético, o que interessa é o objecto em si mesmo, são as suas características que o tornam belo ou não. E isso não depende do sujeito que o aprecia, depende do próprio objecto. Objectivismo em Kant diz que há alguns objectos

15

20

20

20

que se podem dizer que a maior parte das pessoas
o acham belo, o que os torna universalizáveis. Kant
pego num juízo de valor estético e torna-o num
juízo de facto para poder ser universalizável segundo
um padrão comum de estéticas. A estética é a
sensibilidade para apreciar ou não um objecto e está
subordinada aos sentimentos e os gostos de cada
pessoa.

20

Obrigado pela tua colaboração!

O Prof. estagiário

Márcio Pires



Anexo X

ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO FUNDÃO

ACTIVIDADE DE FILOSOFIA

TURMA: 10º CT1 - GRELHA CORRECÇÃO - Maio de 2011

N.º	Questões/cotação					TOTAL	Obs.
	1	2	3	4	5		
	20	20	20	20	20	100	
1	0	20	20	20	5	60	
2	15	5	15	5	5	45	
3	20	15	15	15	5	70	
4	15	20	20	20	20	95	
5	0	15	15	0	5	35	
6	0	15	15	5	0	35	
7	5	15	20	20	5	65	
8	0	15	15	15	5	50	
9	0	15	20	15	5	55	
10	0	15	15	15	5	50	
11	0	15	20	20	5	60	
12	0	15	15	5	5	40	
13	0	15	15	15	5	50	
14	15	15	5	0	5	40	
15	15	5	15	15	5	50	
16	0	5	0	0	0	05	
17	0	15	0	0	5	20	
18	0	15	20	15	5	55	
19	0	5	15	15	15	50	

20	0	15	5	5	0	20	
21	0	5	20	20	0	45	

Prof. *Miguel Cardoso*

Prof. Estagiário Márcio Pires

Anexo XI

QUESTIONÁRIO QUANTITATIVO - EXEMPLOS



Escola Secundária C/ 3º Ciclo do Fundão

Turma 10º ____

O objectivo deste questionário tem como pretensão quantificar até que ponto os alunos de Filosofia consideram a utilização do exemplo pertinente e útil para o ensino da Filosofia.

Selecciona apenas uma opção:

1. Compreendo melhor se:

- O professor se limitar a teorizar a matéria;
- O professor articular a teoria e a prática (aplicando a teoria à realidade) sem usar exemplos;
- O professor articular a teoria e a prática, apoiando-se em exemplos;

2. O que é o exemplo para ti:

- Um guia.
- Um óptimo desbloqueador que te leva à compreensão dos assuntos.
- Mera representação, não te ajudando à compreensão.

3. Que tipos de exemplos preferes?

- Do dia-a-dia.
- Visuais (Filmes, imagens, etc.).
- Esquemáticos (Esquemas).

