

Ana Sofia Teixeira da Costa

# A IMAGEM NO ENSINO DE Dispositivos Teóricos e

Relatório Final de Estágio integrado no Segundo Ciclo em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Diogo Ferrer e Professor Doutor Alexandre Sá, apresentada ao Departamento de Filosofia, Comunicação e Informação da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

## A IMAGEM NO ENSINO DE FILOSOFIA

### Dispositivos Teóricos e Práticos

Relatório Final de Estágio integrado no Segundo Ciclo em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Diogo Ferrer e Professor Doutor Alexandre Sá,

apresentada ao Departamento de Filosofia, Comunicação e Informação da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

#### Ficha Técnica:

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>A IMAGEM NO ENSINO DE FILOSOFIA Dispositivos Teóricos e Práticos</b>
<b>Autor/a</b>	<b>Ana Sofia Teixeira da Costa</b>
<b>Orientadores</b>	<b>Doutor Diogo Falcão Ferrer  Doutor Alexandre Sá</b>
<b>Júri</b>	<b>Doutora Maria Luísa Portocarrero Ferreira da Silva Doutor Alexandre Guilherme Barroso Franco de Sá Doutor Luís António Ferreira Correia Umbelino</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Filosofia</b>
<b>Área científica</b>	<b>Filosofia</b>
<b>Especialidade</b>	<b>Ensino da Filosofia no Ensino Secundário</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>24 de outubro de 2017</b>
<b>Classificação</b>	<b>10 valores</b>



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

*Aos meus pais, pelo seu amor incondicional*

## Índice

Agradecimentos .....	6
Resumo .....	7
Abstract.....	8
Introdução .....	9 e 10

### **Capítulo 1- A prática pedagógica supervisionada**

1.1. Descrição da prática pedagógica de acordo com os termos do plano anual geral de formação e das atividades desenvolvidas. ....	11 e 12
1.2. Avaliação objetiva e subjetiva do estágio .....	12 e 13
1.3. Princípios metodológicos.....	14 e 15
1.4. A natureza da disciplina de filosofia e a sua inclusão no currículo do ensino secundário.....	16 a 19

### **Capítulo 2- A imagem**

2.1. Introdução à imagem.....	20 e 21
2.2. O uso da imagem no contexto ensino-aprendizagem de filosofia.....	21
2.3. A análise da imagem.....	22
2.4. A imagem, uma mensagem para o outro.....	23
2.5. Relação entre o texto e a imagem.....	23
2.6. A importância do texto filosófico.....	24 e 25
2.7. Pensamento crítico.....	25 e 26

2.8. As funções didáticas da imagem na introdução ao texto filosófico.....	26 a 31
2.9. A arte.....	31 a 38
2.10. A teoria de Clive Bell acerca das obras de arte.....	39 a 42

### **Capítulo 3 – Apresentação e discussão de dispositivos didáticos**

.....	43 a 44
3.1. A estrutura dos dispositivos didáticos .....	44 a 45
I. A estrutura geral.....	44 a 46
II. Estrutura particular.....	46 a 49
Dispositivo didático 1.....	50 a 80
Dispositivo didático 2.....	81 a 100
Dispositivo didático 3.....	101 a 111
Dispositivo didático 4.....	112 a 123
4. Conclusão.....	124
5. Bibliografia.....	125 a 126
6. Anexos.....	127

*Alice: "Para que serve um livro sem figuras nem diálogos?"*

*Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carroll*



## Agradecimentos

"Cada um que passa na nossa vida passa sozinho, pois cada pessoa é única, e nenhuma substitui outra. Cada um que passa na nossa vida passa sozinho, mas não vai só, nem nos deixa sós. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito; mas não há os que não levam nada. Há os que deixam muito; mas não há os que não deixam nada. Esta é a maior responsabilidade de nossa vida e a prova evidente que duas almas não se encontram ao acaso."

Saint-Exupéry

Neste longo e custoso percurso, quero agradecer aos meus pais por me terem apoiado, incentivado e encorajado a superar as dificuldades que foram surgindo, dando-me força desde o primeiro dia da licenciatura até à última palavra deste relatório.

Um agradecimento especial aos meus orientadores, Doutor Diogo Ferrer e Doutor Alexandre Franco de Sá, pela orientação da realização do presente relatório.

Ao meu irmão pelo seu apoio e paciência.

Ao Filipe, ouvinte atento de algumas dúvidas, desânimos, e sucessos, pelo apoio, pela confiança, pela valorização do meu trabalho, dando-me desta forma, coragem para ultrapassar as dificuldades que foram surgindo.

À Eliana por todas as suas horas de paciência e me apoiar nas traduções e melhoramento do meu inglês.

À Manuela pela amizade e por aparecer sempre quando é preciso.



## Resumo

O presente relatório tem como finalidade a obtenção do grau mestre em ensino de filosofia no ensino secundário. Este é incorporado no plano de estudos do mestrado de ensino de filosofia do ensino secundaria da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, e consiste no estudo realizado durante o estágio pedagógico que se realizou na escola secundária de Arganil, está intitulado como: “*A IMAGEM NO ENSINO DE FILOSOFIA, Dispositivos Teóricos e Práticos*” e foi elaborado no âmbito do mestrado em ensino de filosofia no ensino secundário. O relatório encontra-se dividido em dois capítulos. O primeiro capítulo é dedicado a reflexão assim como a importância e contributos da imagem no ensino da filosofia, pretendendo contribuir para o esclarecimento e verificação do lugar que a imagem ocupa na sala de aula, assim como qual o modo mais adequado tanto para a ensinar como para a usa-la. O segundo capítulo reflete o trajeto da prática de ensino supervisionada realizada no 3.º ciclo de ensino na escola antes referida a turma do 10.º B.

## Abstract

The purpose of this report is to obtain a Master degree in philosophy teaching at secondary education. This is incorporated in the syllabus of the Master degree in teaching philosophy at secondary education of the Faculty of Letters of the University of Coimbra, and consists of the study carried out during the pedagogical internship that was held at the secondary school of Arganil, entitled as: "THE IMAGE IN THE TEACHING OF PHILOSOPHY, Theoretical and Practical Devices "and was elaborated within the master's in philosophy teaching scope. The report is divided into two chapters. The first chapter is dedicated to reflection as well as the importance and contributions of the image in the teaching of philosophy, aiming to contribute to the clarification and verification of the place that the image occupies in the classroom, as well as which is the most appropriate way both to teach and to use it. The second chapter reflects the course of the practice of supervised teaching, carried out in the 3rd cycle of teaching, at the school referred above, in the 10th B class.

## Introdução

Este relatório de estágio incide sobre a utilização de imagens no ensino de filosofia. A imagem é cada vez mais utilizada sendo considerada um meio de comunicação e de expressão. Portanto, acho que se torna essencial trabalhar as imagens na escola, visto que o papel da escola é a preparação dos alunos para a vida em sociedade, assim como a formação de cidadãos que sejam capazes de interpretar e interagir os diferentes desafios que a sociedade coloca. Na atualidade, saber interpretar uma imagem é um enorme desafio, pois há várias formas de imagens, e nem todas têm finalidades pedagógicas. Existem imagens que têm apenas uma utilização persuasiva o que faz com que não sejam apropriadas para utilizar em sala de aula, pois não despertam o raciocínio e o espírito crítico dos alunos.

Independentemente da área de ensino, todos os professores ou a maioria deles aceitam e reconhecem que o uso de imagens, no ensino, tem inúmeras vantagens, pois a imagem faz com que o aluno apreenda melhor a mensagem que é transmitida e faz com que guarde mais facilmente o conteúdo que foi trabalhado. Contudo é adotada por alguns professores com restrições, e continua a ser substituída pelas palavras, isto é, um ensino-aprendizagem muito expositivo.

A aplicação em sala de aula do texto e da imagem, em conjunto, pode desenvolver o pensamento crítico dos alunos, assim como a reflexão e o pensar autónomo. Com isto, o que se pretende é que os alunos questionem os problemas e desenvolvam uma atitude que seja crítica e que as suas capacidades aumentem de modo a que seja possível analisar e interpretar assim como resolver os problemas.

No programa de filosofia, *no domínio das competências, métodos e instrumentos*, no ponto 1.4 diz: “*iniciar à leitura crítica da linguagem icónica (BD, pintura, fotografia) e audiovisual (cinema, televisão), tendo por base instrumentos*

*de descodificação e análise.*”<sup>1</sup> Quer isto dizer que no programa está a indicação da utilização de imagens.

A utilização de recursos didáticos tem influência na compreensão do aluno. Esses recursos proporcionam um maior dinamismo em sala de aula, possibilitando melhor a compreensão e interação do conteúdo abordado.

A origem da palavra imagem é fundamental, isto porque quando se analisa a raiz e os fundamentos do termo percebe-se melhor o seu significado. A imagem teve uma grande importância no desenvolvimento do ser humano, pois elas transmitem mensagens, informação, memórias e podem ser consideradas uma forma de comunicação.

---

<sup>1</sup> Fernanda Henriques et alii, *Programa de Filosofia*, Ministério da Educação, Lisboa, 2001, p.10

## Capítulo 1- A prática pedagógica supervisionada

### 1.1. *Descrição da prática pedagógica supervisionada de acordo com os termos do plano anual geral de formação e das atividades desenvolvidas.*

Considerado um documento que estabelece a planificação anual das atividades e prática pedagógica supervisionada, o *plano anual geral de formação de professores* é aplicado a todas as comissões de área científico pedagógica, protegendo as especificidades de cada área, apresentadas nos respetivos planos anuais de área.

Como determina o regulamento da formação de professores, o *plano anual geral de formação de professores* é elaborado pelo conselho de formação de professores, e estabelece para cada ano letivo um conjunto de atividades através das quais se realizará a prática pedagógica supervisionada.

Segundo a legislação vigente que regula a formação inicial de professores, a prática pedagógica supervisionada “realiza-se nas turmas atribuídas ao orientador da escola e compreende todas as atividades que o aluno do estabelecimento do ensino superior, nelas desenvolve, sob a responsabilidade e supervisão daquele, de acordo com a programação acordada entre o estabelecimento de ensino superior e a escola”.<sup>2</sup>

A prática pedagógica supervisionada também abrange atividades de:

Participação, na qualidade de observador, em reuniões da escola.

Produção de planificações e diapositivos didáticos.

Observação de todas as aulas lecionadas pelos outros estagiários

---

<sup>2</sup> Portaria n.º 1097/2005 de 21 de outubro, p.2

Observação mínima de 75% das aulas lecionadas pela professora orientadora

A prática pedagógica supervisionada tem de assegurar um número mínimo de atividades letivas: 12 aulas de 90 minutos

Estas atividades, mencionadas no plano individual de formação, decorrem desde o início do ano letivo até ao seu fim e são supervisionadas pelos orientadores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e a orientadora da Escola Secundária de Arganil.

As atividades acima mencionadas foram cumpridas na turma do 10.º B da Escola Secundária de Arganil. Para além destas atividades, foram realizadas as seguintes:

1. Seminários pedagógicos e sessões de formação

Os Seminários Pedagógicos terão de ser assistidos, num mínimo de 75%, porém os estagiários frequentaram a sua totalidade. Estes Seminários foram lecionados às segundas-feiras das 10:00 às 13:00 horas. O seu propósito era o de orientar a elaboração e/ou debate de planificações, de recursos didáticos e de instrumentos de avaliação no âmbito do núcleo de estágio.

2. Observação de aulas da Orientadora de Estágio em outras turmas

Com o propósito de conhecer outras turmas para além da minha e dos meus colegas de estágio, e de poder ter contacto com ambientes educativos diferentes, assistimos a algumas aulas do 11.º C, às quintas-feiras das 13.30h às 15h.

3. Participação em atividades de gestão escolar

Participamos em reuniões de Trabalho Colaborativo, onde se definem e discutem os testes, matrizes e leção da matéria da disciplina de Filosofia,

assim como as atividades extracurriculares que possam envolver a disciplina e a turma. Estas decorriam todas as sextas-feiras às 9.30h.

#### 4. Realização/dinamização de atividades no âmbito da área disciplinar de Filosofia

Participamos no dia Internacional da Filosofia que decorreu no dia 17 de novembro de 2016. Nesse dia percorremos algumas das salas mostrando ao grupo turma algumas partes de um filme, acerca da filosofia, em que no final tinham de escrever uma mensagem que foi exposta num painel, que se encontrava no átrio da escola, que tinha sido previamente decorado por nós.

### *1.2. Avaliação objetiva e subjetiva da prática pedagógica supervisionada*

A criação do 2.º ciclo de estudos em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário foi proposta pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e aprovado no despacho n.º 10658/2008.<sup>3</sup>

Na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, o mestrado de formação de professores em filosofia é constituído por 4 semestres (dois anos letivos). O curso, organiza-se pelo sistema europeu de créditos (ECTS<sup>4</sup>), e para ficar concluído é necessário a realização de 120 ECTS. O primeiro ano é constituído por 10 unidades curriculares e cada uma delas tem o valor de 6 ECTS. O segundo ano, é constituído por 2 unidades curriculares, que valem 6 ECTS cada uma, e pelo estágio e relatório que valem 48 ECTS.

Quem se pretende candidatar ao curso de 2º Ciclo de mestre em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário tem de ser licenciado em Filosofia, ou

---

<sup>3</sup> *Diário da república*, 2.ª série- 10 de abril de 2008

<sup>4</sup> European Credit Transfer System

licenciado noutra área que apresente um currículo que seja considerado adequado.

Ser aluna do 2.º ciclo deste mestrado foi uma experiência muito enriquecedora, ajudou-me a reforçar a minha capacidade crítica na resolução de problemas. Deparei-me com professores que não só me transmitiram conhecimentos como me incentivaram e ajudaram a desenvolver as minhas capacidades. A prática pedagógica supervisionada ajudou-me a ultrapassar a minha timidez e a criar estratégias que captem a atenção dos alunos.

### 1.3. *Princípios metodológicos*

Os princípios que são considerados metodológicos e que sustentam a nossa prática pedagógica encontram-se expressos no Programa de Filosofia.

São eles o:

“princípio da progressividade das aprendizagens;  
princípio da diferenciação das estratégias;  
princípio da diversidade dos recursos.”<sup>5</sup>

Utilizamos estes princípios em diapositivos didáticos e na respetiva fundamentação. A principal função é o desenvolvimento de uma aprendizagem que se centre na turma, mas que seja organizada pelo professor. Com isto o que se pretende é um ensino-aprendizagem em que todos participem. A aula é uma zona de trabalho “que permita a assimilação pessoal e a posição crítica, mas onde se assume também a Filosofia como produto cultural, com elementos teóricos estruturados que é necessário conhecer”<sup>6</sup>.

As implicações metodológicas no primeiro princípio, o da *progressividade das aprendizagens*, são diversas. É de salientar a avaliação diagnóstica das

---

<sup>5</sup> *Programa de Filosofia*, p.16

<sup>6</sup> *Ibidem*, p.16



competências discursivas e reflexivas da turma, criar uma lógica no processo de aprendizagem, considerar a evolução das competências a desenvolver e selecionar a documentação que seja adequada para o desenvolvimento.

Este princípio verifica-se neste relatório, no terceiro capítulo, por exemplo, *apresentação de discussão de diapositivos didáticos*.

Na aplicação do segundo princípio, *diferenciação das estratégias*, é importante ter em conta os diversos modos de aprendizagem dos alunos, sendo assim necessário que os professores utilizem múltiplas formas de abordar e fundamentar as questões para não serem sempre os mesmos alunos a serem beneficiados ou prejudicados. Este princípio também se pode verificar no terceiro capítulo deste relatório, nas atividades de análise de imagem.

O terceiro princípio, *diversidade dos recursos*, requer que as aulas contenham uma grande variedade de recursos. Tais como: os textos, os dicionários, obras de referência, esquemas, filmes, o computador, entre outros. Todos os recursos que utilizamos no nosso estágio são importantes, no entanto os que têm um valor relevante são os textos, “em primeiro lugar os textos. A História da Filosofia tem figura nos textos que foram sendo escritos, e a sua interpretação, sempre renovada, permite que a Filosofia se vá constituindo na sua novidade.”<sup>7</sup>

Contudo é sugerido a utilização de diferentes tipos de textos, e de meios audiovisuais, que podem “ser objeto de múltiplas utilizações na aula de Filosofia e contribuírem para o desenvolvimento de diversas competências.”<sup>8</sup>

Pode-se então concluir que os princípios metodológicos, que se encontram no Programa de Filosofia, explicam as etapas, as estratégias assim como os recursos utilizados nos dispositivos didáticos apresentados no relatório

---

<sup>7</sup> Ibidem, p.17

<sup>8</sup> Ibidem, p.17

#### *1.4. A natureza da disciplina de filosofia e a sua inclusão no currículo do ensino secundário*

A filosofia é uma atividade humana que consiste, de uma forma geral, numa confrontação com um conjunto de problemas e de questões que marcam profundamente a existência do homem no mundo. Neste sentido, ela pode ser caracterizada, de forma muito genérica, como uma forma de pensar que nos dá a possibilidade de compreender melhor quem somos e em que mundo vivemos. De uma maneira geral, ela ajuda-nos a compreender melhor o próprio sentido da nossa existência. No entanto, se compreendermos a filosofia não apenas como um exercício intelectual de levantamento de questões abstratas ou de elaboração e tratamento de conceitos que poderão contribuir para lhes responder, mas como uma experiência de pensamento que é também traduzida na vida concreta, desembocando no desenvolvimento de atitudes perante a vida e a existência, torna-se clara a complexidade do que pode significar ensinar filosofia a jovens. O ensino da filosofia na escola secundária não pretende ser uma disciplina entre outras, mas um componente essencial da formação geral do aluno do ensino secundário. Este, tendo em conta os objetivos traçados para tal formação, não pode deixar de ser um contributo essencial para o amadurecimento dos jovens e para o seu enriquecimento quer no plano cognitivo quer no plano ético.

Inserindo-se na formação geral do ensino secundário português, pelo menos no que respeita à estrutura dos cursos científico-humanísticos, a filosofia assume o papel de um contributo decisivo para a maturidade dos jovens que os frequentam. Que a filosofia esteja ligada ao amadurecimento da personalidade, tal é atestado pelo próprio modo como alguns autores filosóficos a apresentaram. Lembremos apenas, neste contexto, que a filosofia, desde Platão, é considerada uma atividade do homem maduro. E poderíamos citar nesta linha, por exemplo, Gilles Deleuze e Félix Guattari, quando dizem que

“talvez só possamos colocar a questão ‘*o que é a filosofia?*’ tardiamente, quando chega a velhice e a hora de falar concretamente<sup>9</sup>. No entanto, tendo em conta esta relação aparentemente essencial entre filosofia e maturidade, poder-se-ia perguntar qual a justificação para que, numa estrutura curricular de um ensino destinado a jovens, a filosofia esteja integrada como um componente essencial. Colocada a questão desta maneira, a resposta surge de um modo quase natural: nas questões e problemas filosóficos, nos conceitos desenvolvidos para os elaborar e para lhes responder, nos argumentos que podem ser usados em torno deles; em tudo isso encontra-se um contributo muito importante para o desenvolvimento dos jovens que se encontram no ensino secundário.

Devido a isto, a filosofia nunca foi deixada de ser ensinada em Portugal. Sendo a filosofia uma componente de formação geral nos cursos científico-humanísticos, ela exerce duas funções distintas. Face ao desenvolvimento das tecnologias e ciências, bem como às suas consequências na nossa vida quotidiana, a primeira das funções a que me refiro consiste num posicionamento crítico e numa reflexão ética que garanta a formação de atores sociais com capacidade para responder adequadamente aos desafios que se lhe oferecem nas dinâmicas culturais e na aceleração social do mundo contemporâneo.

A outra função é contribuir para a construção e transformação da identidade pessoal e social dos jovens, permitindo-lhes compreender, integrar e participar criticamente no mundo em que vivem. Esta função é solicitada social e institucionalmente pelo currículo escolar. A lógica pela qual a filosofia é determinada é a que se distingue pela especificidade da linguagem que utiliza e pela especificidade dos conceitos que movimenta. Concluindo, portanto, que uma das metodologias é a análise e compreensão de textos e o diálogo e o debate, o que coloca o professor num papel ativo na sala de aula.

Enquanto estagiários, os professores de filosofia deparam-se, no âmbito da sua prática letiva, com as consequências das vicissitudes sofridas pela

---

<sup>9</sup> Gilles Deleuze e Félix Guattari, *O que é a filosofia?* Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz, Coleção TRANS, Editora 34, p.9

disciplina no contexto do currículo. O professor estagiário deve ter consciência delas e é importante que esta consciência seja refletida na sua prática docente.

Quando foi adotado o Programa de Filosofia, a disciplina de filosofia não era objeto de avaliação externa, mas apenas de provas globais elaboradas a nível de escola. O Programa de Filosofia, revisto pela última vez em fevereiro de 2011, pôde, por essa razão, constituir-se como um plano de estudos muito amplo e aberto, abrindo um enquadramento teórico genérico que permitiria assim a cada escola e professor, junto com os seus pares, escolher “a definição das abordagens teóricas, dos recursos e das estratégias a adotar”<sup>10</sup>. Este é estimado como fundamental para o professor assim como para os alunos, pois é um guia que contém quais as finalidades da filosofia, quais os objetivos gerais e os seus conteúdos, assim como metodologias e avaliação. A elaboração do Programa de Filosofia não se dá em torno dos filósofos ou das suas filosofias é em torno de problemas, que é o que tem mais importância na filosofia, o que permite ao professor alguma liberdade. O Programa definiria, assim, um conjunto de temas e conteúdos fundamentais, determinados em função de conteúdos definidos, mas deixaria aos professores, no contexto escolar, a planificação e definição específica dos métodos, das abordagens, das obras e autores concretos e, em geral, da atividade letiva pelos quais tais conteúdos seriam introduzidos. Esta situação seria inconsistente com a introdução de uma prova de avaliação externa à escola, e foi esta introdução que teve lugar em 2013. A partir deste ano, a disciplina da Filosofia passa a ser objeto de avaliação por parte do Instituto de Avaliação Externa (IAVE), isto é, por parte de uma instituição a quem cabe elaborar uma prova, e respetivos critérios de correção, que se estenda uniformemente há escolas de todo o país.

A existência de um Exame de Filosofia nacional condicionou, como seria inevitável, a prática letiva dos docentes. Tal condicionamento adquiriu visibilidade com a necessidade de elaboração pelo Ministério da Educação de um conjunto de Orientações para a lecionação do Programa, as quais vigoram como documento vinculativo para a docência de filosofia no ensino secundário.

---

<sup>10</sup> Orientações para efeitos de avaliação sumativa externa das aprendizagens na disciplina de Filosofia, p.3

Temos, então, dois documentos que servem de guia para o exercício da docência em filosofia no ensino secundário: por um lado, o Programa como o documento fundamental pelo qual as aulas de filosofia se têm de estruturar, por outro lado, as Orientações para a lecionação do Programa.

Um dos exemplos que se pode observar da articulação entre o Programa e as Orientações diz respeito ao ponto 3.1. *a necessidade de fundamentação da moral* – que refere a comparação entre duas perspetivas filosóficas. Não mencionando quais, dá-nos liberdade para optar. Com a existência do exame e conseqüentemente as Orientações deixamos de ter essa liberdade, pois nas orientações está expresso quais os autores que temos de abordar quando lecionamos a fundamentação da moral.

“Em 3.1.3. A necessidade de fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspetivas filosóficas, deverá escolher-se a ética utilitarista e a ética deontológica. A ética utilitarista de referência é a de John Stuart Mill. A ética deontológica de referência é a de Immanuel Kant.”<sup>11</sup>

Podemos assim concluir que as Orientações não pretendem ser a substituição do Programa de Filosofia, nem alterar os objetivos, competências, conteúdos, conceitos assim como as metodologias e estratégias. Estas guiam-se pelo Programa de Filosofia e integram apenas um conjunto de enumerações vinculativas, que são fundamentais para a execução do exame externo.

Visto isto, o propósito das orientações passa pela edificação de uma diretriz para a lecionação da disciplina de filosofia.

---

<sup>11</sup> Orientações para efeitos de avaliação sumativa externa das aprendizagens na disciplina de Filosofia, P.4

## Capítulo 2- A imagem

### 2.1. Introdução à imagem

A existência da imagem tem como finalidade a sua visualização, assim como a comunicação de mensagens. Os homens pré-históricos comunicavam mensagens sob a forma de desenhos que eram feitos, normalmente, nas paredes das cavernas. Esses homens são considerados os pré-anunciadores da escrita.

A palavra imagem deriva do termo latim “imago”, que significa “máscara mortuária”. Para as civilizações mais antigas as imagens eram como um representante da pessoa que tinha falecido. O carácter simbólico dessas máscaras era precisamente manter viva a memória da pessoa falecida. “Por ela, o vivo apreende o morto (...) a “verdadeira vida” está na imagem fictícia e não no corpo real. (...) Há realmente transferência de alma entre o representado e a sua representação.”<sup>12</sup> A imagem é a representação visual de um objeto, neste caso é a representação da pessoa ausente que divulga uma mensagem com significado para os que a interpretam. As imagens com representações visuais são os desenhos, as pinturas, as gravuras, as fotografias assim como as imagens cinematográficas e televisivas.

As imagens têm um dom, o dom de nos comover, de nos indignar, de nos fazer rir, chorar... são elas também parte integrante da nossa paisagem diária. Atualmente, para um grande número de pessoas e devido ao avanço científico e tecnológico, a vida passa na ou pela imagem, isto porque tudo é fotografado ou filmado, sendo de seguida exposto nas redes sociais. Assim sendo, é produzida uma nova releitura das classes antigas como é o caso da atual prática da *selfie*, que reproduz e coloca na atualidade o autorretrato.

---

<sup>12</sup> R.Debray, *vida e morte da imagem: uma história do olhar no ocidente*, trad. Guilherme Teixeira, Petrópolis, vozes, 1992, p.26

Pode-se também fazer referência aos museus, que contém artigos, inclusivamente imagens, do mundo inteiro, que vão desde a antiguidade até ao momento.

No nosso dia-a-dia utilizamos o termo imagem inúmeras vezes e sem o apoio do dicionário conseguimos rapidamente saber do que se trata, contudo se o conceito for aprofundado percebemos que é difícil encontrar uma definição que seja simples e que contenha todas as formas de a utilizar. Como é referido na obra de Martin Joly: “o que haverá de comum entre um desenho de uma criança, um filme, uma pintura rupestre ou impressionista, graffiti, cartazes, uma imagem mental, uma imagem de marca falar por imagens e por aí a fora?”<sup>13</sup>

Desde a origem da história do conhecimento que os filósofos refletem acerca das definições de imagem. Na obra a *República* escrita pelo Platão no século IV a.C. já se encontra uma referência à imagem. Na perspetiva de Platão a imagem é: “em primeiro lugar as sombras; em seguida, os reflexos nas águas ou à superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste género”<sup>14</sup>

## *2.2. O uso da imagem no contexto ensino-aprendizagem de filosofia*

Um dos deuses do mar da Odisseia faz-nos recordar a palavra imagem. Proteu, deus que possuía o poder de se transformar, por exemplo, em animal, água, vegetal, revela deste modo a possibilidade de se diversificar em representações contraditórias. Devido aos diferentes significados, a palavra imagem parece ter o mesmo poder do mito, isto porque tal como o mito, a imagem também pode ser tudo e o seu inverso: divina e herética, visível e imaterial, convencional e natural, representação da vida e da morte... as várias formas da imagem dependem da sua utilização e do significado que tem no decurso da história.

---

<sup>13</sup> Joly, Martine (1994) — *Introdução à Análise da Imagem*, Lisboa, Ed.70, 2007, p.13

<sup>14</sup> *Ibidem*, p.13

### 2.3. *A análise da imagem*

A universalização da imagem decorreu do facto do homem, no mundo inteiro, ter produzido imagens, desde da pré-história até aos dias de hoje, e ao facto de todos pensarmos ser capazes de reconhecer uma imagem, qualquer que seja o seu contexto histórico. Desde a nossa infância que aprendemos a ler imagens, imagens essas que por norma servem de apoio a aprendizagem.

Com efeito, poder-se-á não compreender a mensagem da imagem e reconhecer este ou aquele motivo. Um exemplo disso são as gravuras nas paredes, podemos reconhecer certos animais, mas não sabemos que significado têm para quem as desenhou.

E as intenções do autor, será que alteram a imagem? É precisamente esta questão que coloca um problema acerca da interpretação das mensagens, desde as mensagens visuais as gestuais. Não conseguimos evitar que a leitura de uma obra faça viver e mover o nosso consciente.

É precisamente por isto que Martine nos diz que: “Acerca do que o autor quis dizer, ninguém sabe nada; o próprio autor não domina toda a significação da mensagem que produziu; não é também o outro, não viveu na mesma época, nem no mesmo país, não tem as mesmas expectativas... Interpretar e analisar uma mensagem, não consiste certamente em tentar encontrar uma mensagem pré-existente, mas em compreender que significações determinada mensagem, me determinadas circunstâncias, provoca aqui e agora, sempre tentando destrinçar o que é pessoal do que é coletivo”.<sup>15</sup>

Ao analisarmos uma imagem podemos aumentar os nossos conhecimentos assim como sentir prazer. Mas, para que a mensagem, da imagem, possa ser compreendida é necessário algum trabalho e tempo. É exatamente ao compreender que sentimos o prazer. É por isto, que uma das funções essenciais da imagem é a função pedagógica.

---

<sup>15</sup> Joly, Martine (1994) — Introdução à Análise da Imagem, Lisboa, Ed.70, 2007, p.48



## *2.4. A imagem, uma mensagem para o outro*

Uma imagem é sempre uma mensagem para o outro, mesmo quando o outro é o próprio autor da mensagem. Uma das preocupações para que a mensagem se torne melhor e assim podermos compreendê-la é procurar o destinatário da mensagem. Mas procurar o destinatário pode não ser o suficiente.

A imagem, ao contrário da língua, não pode explicar o que é a construção negativa de uma frase. Por vezes, quando a imagem é acompanhada de legendas que servem de orientação, a sua interpretação poderá ser limitada.

## *2.5. Relação entre o texto e a imagem*

Segundo Hegel, ir da imagem para o pensamento é ir da imagem para a escrita.

Aquilo que falta à imagem pode ser completado através do texto, e desta forma completam-se um ao outro, trazendo assim mais força e atividade à informação. A igualdade entre o texto e a imagem ocorre quando estes conseguem transmitir a mesma mensagem.

Deste modo, o uso do texto nunca será substituído pelo uso de imagens e vice-versa.

As imagens são recebidas mais rapidamente que os textos, e a sua informação permanece por um período de tempo mais longo no nosso cérebro, no entanto, a imagem necessita sempre de um texto que indique a direção do seu significado. Como afirma Martin Joly, “palavra e imagem, é como cadeira e mesa: para estar à mesa necessitamos das duas”.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Joly, Martine (1994) — Introdução à Análise da Imagem, Lisboa, Ed.70, 2007, p.135

## 2.6. A importância do texto filosófico

A história da filosofia, assim como a sua renovação, são assinalados pelos grandes textos filosóficos. Como são os filósofos que dão corpo a filosofia, se queremos pensar filosoficamente, temos de pensar a partir deles. Pode então dizer-se que, “o ensino e a aprendizagem devem centrar-se no processo de análise e compreensão das obras filosóficas porque é aí que mora a filosofia.”<sup>17</sup>

É o texto filosófico que exprime o lugar de acesso aos modelos de abordagem, sistemas e estruturas que ditam a particularidade do discurso filosófico, assim como expõe um desafio ao pensamento que, exigindo esforços para a compreensão, enriquece o leitor no contacto com a alteridade do pensamento filosófico.

O texto funciona como uma mediação que nos permite conhecer a nós mesmos. É precisamente no carácter mediador que se encontra a importância do texto. Este pretende a ação humana, é ele que molda o homem. É precisamente no texto que o homem se compreende, isto é, no testemunho do outro. É a leitura quem convida, o leitor, a interpretar os testemunhos de uma vida já vivida, a recriar-se e a configurar-se num sentido que lhe possibilita novas formas de perceber o mundo.

A maneira como o homem habita no mundo é o que dá forma ao texto, assim como permite a constituição de uma identidade, por via dos costumes e valores, que é fundamental para que exista o diálogo entre os homens assim como a formação de comunidades. Sendo assim, a base do processo ensino-aprendizagem passa pelo contacto direto com grandes textos filosóficos.

---

<sup>17</sup> CF.D. Dreyfus e F.Khodoss- “L´enseignement philosophique”, Les temps modernes n.º 235, 1964

No entanto quando se faz uma leitura e análise de texto podemos encontrar algumas dificuldades, pois o significado do texto nunca é transparente, aquilo que significa para mim pode não significar para o outro.

Para que o significado de um texto filosófico se torne transparente, e assim seja compreendido, é necessário aprender a conceptualizar, o que quer dizer que os alunos têm como objetivo passar de noções vagas, ou representações superficiais, a conceitos. Também é necessário problematizar, pois a problematização tem como principal objetivo desenvolver nos alunos a capacidade de enunciação de problemáticas polémicas as quais estimulam o debate. É através das diferentes respostas que os alunos desenvolvem argumentos ou contra-argumentos. É a partir das atividades argumentativas, que também são necessárias para que se possa compreender um texto, que os alunos devem ter a capacidade de reconhecer a especificidade da argumentação filosófica, e de conseguirem analisar num texto os argumentos que o sustentam.

## *2.7. Pensamento crítico*

O pensamento crítico tem como características a clareza, a credibilidade assim como a precisão. “Possuir o pensamento treinado criticamente é possuir uma competência extra na racionalidade capaz de validar o credível do incrível”.<sup>18</sup>

É o pensamento crítico que nos presenteia utensílios que são essenciais para que a nossa reflexão seja rigorosa e clara para que seja possível determinarmos aquilo que ouvimos, olhamos ou pensamos. É ele próprio que impõe a sua fundamentação crítica porque se abre a necessidade de procurar os seus fundamentos.

---

<sup>18</sup> Pensamento crítico na educação: perspetivas atuais do panorama internacional/ orgs. Rui Vieira... [et al.]. Aveiro: UA editora, 2014, p.26

O pilar para que o desenvolvimento do pensamento crítico tivesse início foi precisamente a filosofia. Já Sócrates, Platão, Descartes, entre outros filósofos, utilizavam o pensamento crítico para refletirem acerca das grandes questões filosóficas, ocorrendo por vezes novas teorias. É isto filosofia, onde se começa por esclarecer o que efetivamente se afirma, o que quis dizer quem o disse e a ocasião histórica em que o fez.

“Para se filosofar, para se ensinar a filosofar, há que ensinar a pensar e pensar implica a necessidade da existência de uma dimensão crítica, criativa, reflexiva e valorativa”.<sup>19</sup>

Na educação para o pensamento crítico, é a filosofia quem pode ter uma interferência pedagógica, isto porque não é suficiente, por exemplo, definir crítica para que os alunos se tornem críticos. Quando o pensamento crítico é objeto de uma experiência, e não apenas de uma definição, tem resultados no mundo educativo, assim como na vida social e política. É cada vez mais importante que cada um pense por si próprio e descubra o desconhecido. Encontramo-nos num dos grandiosos desafios da educação, pois o método de ensino pela memorização e transferência de conteúdos não funciona.

## *2.8. As funções didáticas da imagem na introdução ao texto filosófico*

Atualmente, o espetáculo encontra-se no auge. Como refere Debord: “tudo o que era diretamente vivido se esvai na fumaça da representação.”<sup>20</sup> A representação do espetáculo, nas imagens do mundo que as novas tecnologias transmitem, põe em causa a autenticidade da vivência real não publicada. A especialização das imagens do mundo acaba por ser uma imagem autonomizada, onde o mentiroso mente a si mesmo. “O espetáculo em geral, como inversão concreta da vida, é o movimento autónomo do não-vivo.”<sup>21</sup> O

---

<sup>19</sup> Ibidem, p. 28

<sup>20</sup> G. Debord, *A sociedade do espetáculo*, Lisboa, Edições Antipáticas, 2010 p.13\*

<sup>21</sup> Ibidem, p.14

espetáculo é em si mesmo o problema, pois devido ao seu poder de sedução impede a possibilidade de o aluno pensar acerca da sua existência. Contudo, poderá ter uma utilidade na aprendizagem, isto se for orientada para objetivos didáticos. O espetáculo da imagem tem um grande impacto nos jovens, devemos então aproveitar isso e utilizá-lo com um instrumento de sensibilização e motivação para poder desenvolver estratégias, com imagem, de maneira a que a reflexão filosófica seja exercida. Também se torna importante para que os alunos percebam que o espetáculo da imagem é um meio para estimular o pensamento. Assim, é possível tornar o caráter negativo de uma imagem numa estratégia didaticamente útil. As imagens, no ensino de filosofia, não têm qualquer utilidade se o seu objetivo passar pelo entretenimento e a animação. Como refere Ferrés: “é fundamental educar a partir do espetáculo. É difícil que a escola possa competir com os meios de massa audiovisuais se não recompuser o seu discurso, se não adaptar o seu sistema comunicativo. Se parte do concreto para chegar ao abstrato. Se parte do sensível para chegar ao intelectual. Se parte da emoção para chegar à racionalidade”<sup>22</sup>. Deste modo, enquanto instrumento didático, a imagem permite uma imaginação favorável e lúdica à aprendizagem de novos conteúdos filosóficos. É por isso mesmo que o professor tem de analisar as imagens a utilizar em sala de aula, percebendo, assim, quais as imagens que possuem potencialidade e quais são prejudiciais. Devemos então, como refere

Zamudio, “procurar uma formação que nos capacite para aproveitar e interpretar a imagem fixa e as imagens de pouca qualidade daquelas artísticas e criativas, e utilizar estas últimas como uma ferramenta para a realização de objetivos de aprendizagem.”<sup>23</sup>

Se a imagem for utilizada corretamente pode-se tirar proveito das diversas funções que ela possui, tais como a motivação, a sensibilização, a informação a expressão e o conhecimento.

---

<sup>22</sup> J.Ferrés, “televisión, espectáculo y educación”, revista comunicar 4, 1995, p.41 <sup>23</sup> J.Zamudio, “imagn y pedagogia”, diadatica de los medios de comunicación, PRONAP, México, 1998, p.34

A escola deve facultar, tanto aos seus alunos como aos seus professores, estratégias pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento de conteúdos através de novas metodologias de ensino, tais como o apoio de recursos tecnológicos que estimulem a construção do conhecimento assim como o desenvolvimento das capacidades que são necessárias para que se adquira desenvolvimento intelectual. As imagens são poderosas formas de comunicação e informação. Estas estão, cada vez mais, presentes no nosso dia-a-dia e para qualquer tipo de atividade é necessário decifrá-las, interpretá-las ou lê-las.

O filósofo Deleuze, um grande estudioso na área da pedagogia da imagem, possui obras que contribuem significativamente para a linguagem audiovisual, assim como para a utilização correta dos recursos tecnológicos no âmbito educacional. Deleuze ensina-nos que: “a imagem visual mostra a estrutura de uma sociedade, a sua situação, os seus lugares e funções, as atitudes e papéis, as ações e reações dos indivíduos, em suma, a forma e os conteúdos”<sup>23</sup>

Portanto, a diversidade de recursos pedagógicos, como filmes, fotografias, pinturas, quando utilizados adequadamente pelo professor, podem originar inúmeras possibilidades de construção do conhecimento por parte do aluno.

A imagem não é apenas um recurso didático. Está ligada diretamente a um dos pontos do programa, que tem grande importância para o meu tema.

Ao ponto: *3.2. A dimensão estética - análise e compreensão da experiência estética*

*3.2.1. A experiência e o juízo estéticos*

*3.2.2. A criação artística e a obra de arte*

*3.2.3. A Arte: produção e consumo, comunicação e conhecimento*

*3.2. A dimensão estética – análise e compreensão da experiência estética*

---

<sup>23</sup> G. Deleuze, *A imagem-tempo*, trad. Eloisa Ribeiro, São Paulo, Editora Brasileira, 2005, p.268

Nas orientações encontram o seguinte: em 3.2.1. *A experiência e os juízos estéticos, deve ser abordada a natureza do juízo estético, no seu caráter subjetivo ou objetivo.*

O ponto 3.2.2. *A criação artística e a obra de arte suscita o problema da definição de arte: o que é a arte? Ao abordar “alguns critérios ou parâmetros do conceito de arte ao longo dos tempos”, deverão ser abordadas a teoria da imitação, a teoria expressivista e a teoria formalista.*

Com a introdução do exame de filosofia, foi necessário a elaboração de um documento orientador. Isto porque, face à diversidade de temas e de teorias o programa deixa ao critério de cada professor e escola a definição das abordagens, teorias, dos recursos e estratégias.

As orientações servem “para efeitos de avaliação externa das aprendizagens na disciplina de Filosofia”.<sup>24</sup> Estas não pretendem substituir o programa, “constituindo apenas um corpo de especificações mínimo vinculativo, imprescindível à realização da avaliação sumativa externa das aprendizagens desenvolvidas no âmbito da disciplina.”<sup>25</sup>

Se voltarmos atrás e observarmos a etimologia da palavra Filosofia, *filos* quer dizer amor e *sofia* quer dizer sabedoria, poder-se-á concluir que a filosofia tem como essência a procura pela sabedoria ou conhecimento. Os primeiros filósofos procuraram o conhecimento apenas pelo amor de conhecer, sem qualquer fim utilitário.

Segundo Aristóteles, é o espanto que nos leva a ter consciência da nossa ignorância e nos leva a procurar conhecer.

Quem deu início a reflexão acerca da estética foi Aristóteles. O momento em que alguma coisa ou alguém nos chama verdadeiramente a atenção é designado por entusiasmo estético. Este desperta em nós interesse e curiosidade em conhecer, provocando assim a busca pelo conhecimento. O que desperta em nós interesse em conhecer é encontrarmos algo que seja surpreendente. Para

---

<sup>24</sup> *Orientações para efeitos de avaliação sumativa externa das aprendizagens na disciplina de Filosofia 10.º e 11.º Anos, p.3*

<sup>25</sup> *Ibidem, p.3*

Aristóteles, assim como para Platão, o surpreendente é o espanto ou a admiração e isto era o início da filosofia, do desejo de saber.

Segundo Aristóteles o que se encontra na origem do conhecimento é o impacto com o desconhecido, o fascínio por algo que nos perturba com a sua presença. Esse desconhecido a que se refere é muito mais que um desafio, é um fascínio por aquilo que não se conhece. Aquilo que nos impulsiona a conhecer é a admiração.

A sensação só se completa, segundo Aristóteles, quando deixamos que ela nos diga alguma coisa, quando ultrapassamos o seu impacto. Isto porque para Aristóteles: “O experimentar uma sensação equivale ao simples dizer e ao perceber, mas quando se experimenta prazer ou dor, sentir é tal como afirmar ou negar, um perseguir ou fugir”<sup>26</sup>.

Para Aristóteles, assim como para Platão, a arte tinha implicações morais, pois consideravam que a arte era imitação. Para Platão a arte tinha implicações morais, pois os jovens poderiam agir emocionalmente perante obras cuja imitação levasse a comportamentos repreensíveis. O mesmo poder-se-á verificar nos tempos de hoje. Certos programas de televisão assim como alguns filmes que contêm cenas violentas poderão presentear aos jovens, que imitam sem pensar, maus exemplos. Assim como podemos fazer referência às publicidades que escolhem imagens sugestivas com a intenção de provocar nos consumidores uma reação emocional de imitação. O tipo de preocupação que ficamos perante esta situação é a mesma que Platão tinha relativamente à arte.

Para Aristóteles quando presenciamos uma tragédia somos afetados pelos sentimentos, com isto as imitações oferecem-nos a oportunidade de engrandecer bons sentimentos, libertando-nos das energias, que existem em nós, ligadas aos maus sentimentos. Aristóteles considerava que a arte servia

---

<sup>26</sup> MORAES, F. “Teoria e estética em Aristóteles”. In: Viso: Cadernos de estética aplicada, v. I, n. 2 (maio/2007), p.19 e 20



para purificar as pessoas, por isso é que considerava que esta tinha implicações morais.

A teoria da imitação é a mais antiga, a qual a sua tese afirma que uma obra só pode ser considerada arte se for produzida pelo homem e imitar alguma coisa. O que é mais importante nessa teoria é a ideia de que para ser arte a obra tem de imitar alguma coisa.

## 2.9. A arte

Não há dúvidas de que as obras de arte nos provocam sentimentos, elas são valiosas não só por isso, mas pelo facto de aumentar o conhecimento. A teoria que defende que a arte é conhecimento é o cognitivismo estético. Cognitivismo, que deriva do latim, significa conhecimento. Esta teoria consegue explicar de que forma a arte aumenta o conhecimento.

A arte explora aspetos da experiência humana o que permite ampliar o nosso conhecimento.

Analisar obras de arte permite entender melhor as pessoas que as produziram assim como a realidade que aludem. A arte incentiva as sensações visuais ou auditivas, as quais fazem parte da nossa atividade mental, influenciando a maneira como vemos e sentimos as coisas.

Na sua obra *O que é a Arte*,<sup>27</sup> Tolstói pretendia obter uma resposta para a questão: “o que é a arte?”.

Anteriormente referi que a imagem é cada vez mais utilizada e considerada um meio de comunicação e de expressão. O homem, no mundo inteiro, produz imagens, essa produção ocorre desde a pré-história até aos dias de hoje. É precisamente isso que Tolstói nos começa por referir, ligando isso à arte, quando no primeiro capítulo nos diz para pegarmos em qualquer jornal dos nossos tempos e em todos eles vamos encontrar uma indicação de um teatro ou de música ou uma descrição de uma determinada exposição ou de um quadro

---

<sup>27</sup> L. Tólstói, *O que é a Arte* trad. de Aires de Almeida, Gradiva, Lisboa, 2006

ou sobre livros poesia entre outros. “Imediatamente após um espetáculo, publica-se a descrição detalhada de como aquela atriz ou aquele ator desempenham o papel num drama, comédia ou opera, e quais os seus talentos, ... bem como os defeitos e méritos destes.”<sup>28</sup>

Existem várias definições de beleza, Tolstói refere alguns exemplos na sua obra, dos quais se destacam a definição de beleza de Baumgarten, o fundador da estética. Para Baumgarten a beleza “é o perfeito apreendido pela razão.” Considera que a finalidade da beleza é agradar e provocar desejo.

Tolstói conclui que as definições estéticas da beleza se reduzem a duas concepções principais: a primeira que a beleza é algo que existe em si mesmo, uma manifestação do absolutamente perfeito. A outra que a beleza é um certo tipo de prazer obtido por nós desinteressadamente. “Existem, como não poderia deixar de ser duas definições de beleza: uma objetiva e mística, que confunde esta noção com a suma perfeição, com deus- uma definição fantasiosa, fundamentada em coisa nenhum; a outra, pelo contrario, uma definição subjetiva muito simples e compreensível, que considera a beleza como aquilo que agrada”<sup>29</sup>

A beleza, no sentido subjetivo, é aquilo que produz em nos um certo tipo de prazeres. No sentido objetivo, a beleza é o absolutamente perfeito, “que existe fora de nós”<sup>30</sup>. Tanto uma como outra concepção de beleza reduz-se a um certo prazer obtido por nós, ou seja, reconhecemos como beleza aquilo que nos agrada sem despertar em nós um forte desejo.

Não existe uma definição objetiva de arte; as definições existentes reduzem-se à definição subjetiva, e por mais estranho que possa parecer, a arte é aquilo que revela a beleza, enquanto a beleza é aquilo que agrada sem provocar desejo.

As teorias estéticas que existem não dão uma definição de arte e em seguida avaliam o que é e o que não é arte. A avaliação é feita “segundo um

---

<sup>28</sup> Idem ibidem, p. 31

<sup>29</sup> Idem ibidem, p.71

<sup>30</sup> Idem ibidem, p. 72

certo grupo de obras que por alguma razão agradam às pessoas de certo círculo é considerado arte, e é inventada uma definição de arte tal que possa abranger todas estas obras”.<sup>31</sup>

Para definir qualquer atividade humana é necessário compreender qual o seu significado e importância. Se reconhecermos que a finalidade de qualquer atividade é apenas o nosso prazer é evidente que esta definição será falsa.

A beleza ou aquilo que nos agrada pode servir de base para a definição da arte.

Quem considera que a finalidade da arte é o prazer não pode conhecer o seu significado e o seu propósito. As pessoas só compreendem o significado da arte quando deixam de considerar que a finalidade desta atividade é a beleza ou, por outras palavras, o prazer.

Para definir a arte é necessário deixar de olhar para ela como um meio de prazer, e analisá-la como uma das condições da vida humana.

“Considerando assim a arte, não podemos deixar de ver que é um meio de comunhão entre pessoas.”<sup>32</sup>

Qualquer obra de arte faz o recetor entrar numa espécie de comunhão com quem a produziu ou produz e com todos aqueles que simultaneamente ou antes ou depois deles tiveram ou terão a mesma impressão artística. “Assim como a palavra que transmite os pensamentos e as experiências das pessoas serve de meio de união de pessoas, do mesmo modo opera a arte”.<sup>33</sup>

Afirma ainda que a “particularidade deste meio de comunicação, que a distingue da comunicação por meio da palavra, consiste no facto de que pela palavra uma pessoa transmite a outra os seus pensamentos, enquanto através da arte as pessoas transmitem umas às outras os seus sentimentos”<sup>34</sup>.

---

<sup>31</sup> Idem ibidem, p.74

<sup>32</sup> Idem ibidem, p.79

<sup>33</sup> Idem ibidem, p.79

<sup>34</sup> Idem ibidem, p. 80

A atividade da arte consiste em o homem, que recebe pela audição ou pela visão a expressão do sentimento de outro, ser capaz de experimentar o mesmo sentimento daquele que o expressou.

Tolstói dá-nos o seguinte exemplo: uma pessoa ri e outra pessoa sente alegria, chora e a pessoa que ouve este pranto fica triste, uma pessoa animasse, aborrece-se, e outra olhando para ela, fica no mesmo estado. O homem exprime através dos gestos e da entoação o animo, a firmeza ou, pelo contrario, o desanimo, a tranquilidade, e o seu estado de espirito transmite-se aos outros. é nesta capacidade das pessoas de serem contagiadas pelos sentimentos de outras pessoas que se baseia a atividade artística.

A atividade da arte é uma atividade muito importante, Tolstói considera que é tao importante quanto a atividade da fala. “Tal como a palavra atua sobre nós não só através dos sermões, orações e livros, mas através de todos os discursos com os quais transmitimos uns aos outros os nossos pensamentos e experiências, da mesma forma a arte, no sentido amplo da palavra, penetra em toda a nossa vida e, no seu sentido estrito, apenas a algumas das suas manifestações damos esse nome.”<sup>35</sup>

O contágio da arte depende em primeiro lugar do sentimento que é transmitido; da clareza da transmissão dos sentimentos e da sinceridade do artista. Tolstói, no entanto, afirma que “se um homem contagia outro ou outros com a sua aparência ou com os sons produzidos no mesmo instante em que experimente o sentimento, fazendo outra pessoa bocejar quando ele próprio boceja, ou rir ou chorar quando ele próprio ri ou chora por alguma razão, ou sofrer quando ele próprio sofre, isso ainda não é arte.”<sup>36</sup>

A arte começa quando o homem “com o propósito de transmitir às outras pessoas um sentimento que ele experimentou certa vez, o provoca de novo em si e o expressa por certos sinais exteriores”.<sup>37</sup>

---

<sup>35</sup> Idem ibidem, p.83,84

<sup>36</sup> Idem ibidem, p.80

<sup>37</sup> Idem, ibidem, p. 81

Tolstói dá-nos o exemplo do rapazinho. “Um rapazinho que experimentou, suponhamos, medo ao encontrar um lobo, relata este encontro e, para provocar o sentimento vivido por ele, descreve a si mesmo o seu estado antes do encontro a situação, o bosque, a sua despreocupação, e depois o aspeto do lobo, os seus movimentos, a distância entre ele e o lobo, e assim por diante tudo isto, como se o rapazinho ao contar o que se passou, revivesse os sentimentos experimentados, contagiando os ouvintes e fazendo-os reviver tudo o que ele, narrador vivenciou.”<sup>38</sup> Mesmo que o “rapazinho” tivesse medo do lobo, mas não o visse, se inventasse uma história na qual ele encontrava o lobo, e com essa história provocasse nos outros o sentimento de medo isso também era arte.

Tanto os sentimentos fortes como os fracos, os que têm muito significado ou nenhum, integram a matéria da arte se contagiarem o leitor/espectador com o mesmo sentimento que o autor sentiu a arte. “Provocar em si o sentimento já experimentado uma vez e, ao provocá-lo em si por meio de movimentos, de linhas, de cores, de sons, de imagens, de palavras proferidas, transmitir este sentimento de maneira que os outros o experimentem-nisto é que consiste a atividade da arte.”<sup>39</sup> Pode-se assim concluir que a arte é a atividade humana que consiste em transmitir aos outros os sentimentos que experimenta de forma a que outras pessoas sejam contagiadas pelos mesmos sentimentos.

“Os sentimentos que a arte transmite, depende da compreensão que as pessoas têm do sentido da vida, daquilo que é visto por elas como bom ou mau.”<sup>40</sup>

Após isto, fico com uma certa curiosidade, como ensinar arte na escola? A minha questão Tolstói responde que nenhuma escola pode provocar sentimentos numa pessoa e ainda menos pode ensinar-lhe aquilo que é a essência da arte: “manifestar o sentimento do modo que lhe é próprio”<sup>41</sup>.

Considera que a escola apenas pode ensinar como transmitir os sentimentos que são vividos pelos artistas.

---

<sup>38</sup> Idem, ibidem, p.81

<sup>39</sup> Idem ibidem, p.82

<sup>40</sup> Idem ibidem, p. 85

<sup>41</sup> Idem, ibidem, p.163

Isto porque o contagio, como refere Tolstói, o contagio “só se consegue na medida em que o artista encontra o infinitamente pequenos momentos de que é feita a obra de arte.”<sup>42</sup> Refere ainda que “nenhum ensino pode fazer uma pessoa que dança acertar exatamente no ritmo da musica, nem o cantor ou violinista tocar o centro infinitamente pequeno da nota, nem o pintor, de entre todas as possíveis, traçar uma única linha necessária, nem o poeta encontrar a única combinação de palavras das palavras necessárias , e só dessas<sup>43</sup>”. Isso tudo apenas se encontra através do sentimento.

É também o contagio que distingue a arte verdadeira da falsa. “Quanto mais forte for o contagio, melhor é a arte enquanto arte, independentemente do seu conteúdo, ou seja, independentemente do valor dos sentimentos transmitidos.”<sup>44</sup>

O contagio, na arte, torna-se maior ou menor dependendo de três condições:

1. Dependendo da maior ou menor particularidade do sentimento que é transmitido;
2. Dependendo da maior ou menor clareza na transmissão desse sentimento, e
3. Dependendo da sinceridade do artista, ou seja, da maior ou menor intensidade com que o próprio artista sente o que transmite.

O grau de contagio da arte aumenta conforme o grau de sinceridade do autor. Assim que o espectador, ouvinte ou leitor, sente que o próprio autor está contagiado pela sua obra e escreve, canta, toca para si próprio, e não só para influenciar os outros, esse estado de espírito do autor contagia o espectador.

A arte, em conjunto com a linguagem, para além de ser uma forma de comunicação, permite o progresso, isto é, a humanidade seguir em direção a perfeição. “A linguagem torna possível que as pessoas das gerações posteriores saibam tudo aquilo que as gerações anteriores e os melhores da atualidade conheceram ou conhecem por experiencia e pelo raciocínio. A arte

---

<sup>42</sup> Idem, ibidem, p. 166

<sup>43</sup> Idem, ibidem, p.166

<sup>44</sup> Idem, ibidem, p.194

torna possível que as pessoas das gerações posteriores sintam todos aqueles sentimentos que outras antes deles sentiram e que as pessoas mais avançadas da atualidade sentem agora”<sup>45</sup>.

A arte é um dos dois órgãos que permite o progresso da humanidade. “Pelas palavras, o homem comunica o pensamento, pela arte comunica o sentimento a todas as pessoas não só do presente, mas também do passado e do futuro”<sup>46</sup>.

Destes vinte capítulos, no meu ponto de vista, os que tem maior valor são aqueles que oferecem uma definição de arte, a justificação do valor de arte e o critério de avaliação da arte. São estes capítulos:

Cap. V- a definição da arte (independente da noção de beleza) e o Cap. XV- A diferença entre arte verdadeira e falsa arte (voltando a definição de arte)

Para Tolstói a arte é como que uma comunicação em que aquilo que é comunicado são os sentimentos. Este considera que o modo de transmissão é o contágio. Contágio é a “capacidade de a obra de arte unir no mesmo sentimento do artista e público.” <sup>47</sup> O artista transmite ao público aquilo que realmente sentiu no momento da criação da sua obra, e a sua intenção é de que quem observa essa obra tenha o mesmo tipo de sentimento. Mas para que tal aconteça é necessário que o artista não finja, que expresse aquilo que realmente sente. Tolstói, para além de considerar que o artista não pode fingir e que o público tem de sentir o mesmo que o autor, considera que a expressão de sentimentos tem de ser intencional, pois caso isso não aconteça uma “pessoa que chore porque está triste, fazendo outros ficarem também tristes, seria arte”.<sup>48</sup> De uma forma geral esta é considerada a arte como expressão.

---

<sup>45</sup> Idem, ibidem, p.197

<sup>46</sup> Idem, ibidem, p.217

<sup>47</sup> Idem, ibidem, P.17

<sup>48</sup> Idem, lbidem, P.18

Para a produção na nossa sociedade de obras de arte falsas contribuem três fatores: uma significativa recompensa dos artistas pelas suas obras, a crítica da arte e as escolas artísticas.

Se uma obra não tiver a capacidade de contagiar é porque os sentimentos transmitidos não foram sinceros. Como refere Tolstói, “é nesta capacidade das pessoas de serem contagiadas pelos sentimentos de outras pessoas que se baseia a atividade artística.”<sup>49</sup>

A arte, assim como a palavra, transmitem os pensamentos e as experiências das pessoas e fazem com que as pessoas se unam. É através da palavra que as pessoas transmitem os seus pensamentos a outras pessoas, enquanto que na arte aquilo que é transmitido são os sentimentos. Como refere Tolstói, “a atividade da arte é baseada no facto de o homem que recebe pela audição ou pela visão a expressão do sentimento de outro ser capaz de experimentar o mesmo sentimento daquele que o expressou.”<sup>50</sup> Dá-nos como exemplo uma pessoa que ri e outra pessoa sente alegria. A atividade artística baseia-se precisamente na capacidade de as pessoas serem contagiadas pelos sentimentos de outras pessoas. Mas Tolstói considera que isso ainda não é arte, a arte só tem início quando uma pessoa experimentou um sentimento e o quer transmitir as outras pessoas e então o provoca de novo em si e o expressa.

#### Cap. XVI- a avaliação de obras de arte

A arte afasta os sentimentos considerados menos bons e oferece sentimentos melhores e que são necessários para o bem da humanidade. É precisamente nisto que consiste a finalidade da arte e é por isso que “a arte é tanto melhor no seu conteúdo quanto mais ela cumpre esse propósito, é tanto pior quanto menos o cumpre.”<sup>52</sup> É precisamente este o critério para fazer a avaliação das obras de arte.

---

<sup>49</sup> Idem, Ibidem, p. 80.

<sup>50</sup> Idem, Ibidem, p. 80.



## 2.10. A teoria de Clive Bell acerca das obras de arte

“Arte” é um ensaio que fala acerca da estética do século XX. Este foi elaborado em 1914 por Clive Bell (1881-1964) e foi um marco na história da crítica da arte. As posições do autor são um testemunho do pensamento daquele período.

Clive Bell começa por apresentar a hipótese estética da definição da arte. Considera que a sua abordagem é essencialista, formalista e intuicionista. Essencialista porque acredita haver uma característica comum e exclusiva a todas as obras de arte, formalista porque, segundo Clive Bell, aquilo que distingue uma obra de arte de todos os outros objetos é a forma significativa, intuicionista. Aquilo que permite reconhecer a forma significativa é a emoção estética que a obra desperta no observador.

Com esta obra Clive Bell pretende o desenvolvimento de uma teoria completa da arte visual. “Toda a gente crê do fundo do coração que há uma real distinção entre as obras de arte e todos os objetos”.<sup>51</sup> A hipótese de Clive Bell justifica essa crença. “Todos sentimos que a arte é imensamente importante, a minha hipótese oferece razões para assim pensarmos.”<sup>52</sup>

Oferece ainda informações para quem quiser elaborar uma teoria da estética. “Quem quiser elaborar uma teoria da estética plausível tem de possuir duas qualidades: sensibilidade artística e inclinação para pensar com clareza”<sup>53</sup>. Para Clive Bell, se não existir sensibilidade é impossível a experiência estética. Afirma ainda que “o ponto de partida de todos os sistemas estéticos deve ser a experiência pessoal de uma emoção particular.”<sup>54</sup> O autor considera que chamamos obras de arte a objetos que provocam essa emoção.

No entanto “não quer com isto dizer que todas as obras de arte provocam a mesma emoção”.<sup>55</sup> O que ele pretende dizer é que cada obra produz uma

---

<sup>51</sup> Bell Clive, Arte, Lisboa: textos e grafia, 2009, p.13

<sup>52</sup> Idem ibidem, p.13

<sup>53</sup> Idem ibidem, p.21

<sup>54</sup> Idem ibidem, p.22

<sup>55</sup> Idem ibidem, p. 22

emoção diferente, mas que identificamos este tipo de emoções como pertencentes ao mesmo tipo. Esta emoção é considerada a emoção estética.

Afirma ainda “que se formos capazes de descobrir alguma propriedade particular que seja comum a todos os objetos que a procuraram, teremos solucionado aquele que é o problema central da estética.”<sup>56</sup> O problema central da estética é precisamente saber qual a propriedade essencial de uma obra de arte, saber qual a propriedade que permite a distinção das obras de arte de todos os outros objetos. “Tem de haver uma determinada propriedade sem a qual uma obra de arte não existe”.<sup>57</sup> Mas que propriedade é essa? Clive Bell, para dar resposta a esta questão utiliza uma outra questão: que característica é comum a Basílica de santa Sofia em Istambul, aos vitrais de Chartres, à escultura mexicana, aos frescos de Giotto em Pádua e as obras primas de Poussin, Piero Della francesa e Cézanne? Afirmando que só uma resposta pode ser possível: a forma significativa.

Considera que a forma significativa “são, em cada um dos casos, as linhas e cores combinadas de um modo particular, certas formas e relações de formas que suscitam as nossas emoções estéticas. A estas relações e combinações de linhas e cores, a estas formas esteticamente tocantes, chamo «forma significativa»”.<sup>58</sup> Mas a cor só se torna significativa quando se torna forma.

Sem a simplificação a arte não existe, pois, a arte é a criação da forma significativa, e a” simplificação é o que liberta a forma significativa daquilo que ela é”.<sup>59</sup>

Clive Bell considera que a forma significativa é uma propriedade comum a todas as obras de arte visual. Afirma ainda, que os nossos sentimentos para com uma obra de arte são o nosso único meio para o reconhecermos. Os objetos que provocam emoção estética variam consoante cada individuo, pois, os juízos

---

<sup>56</sup> Idem ibidem, p.22

<sup>57</sup> Idem ibidem, p.23

<sup>58</sup> Idem ibidem, p.23

<sup>59</sup> Idem ibidem, p.113

estéticos são uma questão de gosto e os gostos, como se costuma dizer, não se discutem.

Um bom crítico de arte pode ter a capacidade de levar o observador a ver numa obra alguma coisa que passou ao lado ou que considere indiferente. Experimentando a emoção estética o observador reconhece esse objeto como uma obra de arte. “A função da crítica é realçar constantemente essas partes que se unem para produzir a forma significativa. É inútil que um crítico me diga que algo é uma obra de arte- ele deve fazer com que seja eu próprio a senti-lo, e só consegue se me levar a vê-lo, ele deve chegar as minhas emoções através dos meus olhos. A menos que me façam ver algo que me toque, não pode forçar as minhas emoções”.<sup>60</sup> Se o observador não consegue reagir emocionalmente perante uma obra de arte não tem o direito de a considerar arte, tem o direito de procurar uma propriedade essencial em algo que não sentiu ser uma obra de arte. Só é possível o crítico afetar as teorias estéticas se afetar a experiência estética.

“Para apreciarmos uma obra de arte não é necessário trazer connosco nenhum elemento da vida, nenhum conhecimento das suas ideias ou questões, nenhuma familiaridade com as suas emoções.”<sup>61</sup> É a arte que nos transporta do mundo da atividade humana para um mundo de exaltações estéticas. Segundo Clive Bell, para apreciarmos uma obra de arte só temos de trazer connosco, “um sentido de forma e de cor e um conhecimento do espaço tridimensional.”<sup>62</sup>

O autor afirma que as pessoas que se encontram diante de uma obra de arte e que pouco ou nada se emocionam com a forma se sentem perdidas. “São como surdos num concerto”.<sup>63</sup> Sabem que estão diante de algo que é grandioso, mas falta a capacidade para o apreender. Sabem também que deviam sentir emoção, mas são insensíveis. Para estes, o significado de uma obra de arte esta dependente da sua bagagem pessoal, nada de novo se acrescenta a sua vida, apenas se agita aquilo que já lá está.

---

<sup>60</sup> Idem ibidem, p.24

<sup>61</sup> Idem ibidem, p.31

<sup>62</sup> Idem ibidem, p.32

<sup>63</sup> Idem ibidem, p.33

É porque a arte acrescenta algo de novo à nossa experiência emocional, algo que não provem da vida humana, mas da forma pura, que ela mexe conosco de modo tao profundo e misterioso.

Se for uma boa obra de arte e se for apreciada por alguém que sabe aprecia-la, permite-nos ir da vida ao êxtase. “Usar a arte como um meio para as emoções da vida é o mesmo que usar um telescópio para ler um jornal.”<sup>64</sup>

Para a questão: porque nos emocionam tão estranhamente certas disposições e combinações de formas? Clive Bell responde, que para a estética será suficiente que elas nos emocionem. “A forma criada emociona-nos tão profundamente porque expressa a emoção do seu criador. Talvez as linhas e cores de uma obra nos transmitam algo que o artista sentiu”.<sup>65</sup>

Aquilo que comanda a obra de arte é a emoção que possibilita ao artista criar a forma significativa.

---

<sup>64</sup> Idem ibidem, p.33

<sup>65</sup> Idem ibidem, p.45

## Capítulo 3 – Apresentação e discussão de dispositivos didáticos

Segundo Fernando Savater, educar “é acreditar na perfeitabilidade humana, na capacidade do homem para a aprendizagem de novas coisas, novos saberes, e no desejo de que essa aprendizagem se concretize, então há que ter uma consciência de que ensinar algo é indispensável para que o processo educativo se consuma. Sendo a partilha do conhecimento um meio adequado para nós homens, nos melhoramos uns aos outros”.<sup>66</sup>

O homem vai-se tornando homem por meio da aprendizagem, e é ela que nos distingue dos outros animais. “O que é próprio do homem não é tanto o simples aprender como aprender com os outros homens, ser ensinado por eles.”<sup>67</sup> A verdadeira educação humana é consequência do ensino.

Kant também afirma que “o homem é a única criatura que precisa ser educada”<sup>68</sup>. A educação reflete a disciplina e a formação da criança. Os animais apenas requerem cuidados no que diz respeito a alimentação.

“A disciplina transforma a animalidade em humanidade”.<sup>69</sup> O homem é obrigado a tirar de si as qualidades naturais. Uma geração educa outra. É precisamente a disciplina que impede o homem de se desviar do seu destino, de se desviar da humanidade. “O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação”<sup>70</sup> O homem é aquilo que a educação faz dele.

A educação é uma arte que necessita ser melhorada por várias gerações.

---

<sup>66</sup> Fernando Savater, *O Valor de Educar*, Lisboa: Dom Quixote, 2006, p.25

<sup>67</sup> Idem ibidem, p. 37

<sup>68</sup> E.Kant, *Sobre a Pedagogia*, trad. Francisco Cock Fontanella, 2.ªed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999, p.11

<sup>69</sup> Idem ibidem, p. 12

<sup>70</sup> Idem ibidem, p. 15

O professor tem um papel importante na utilização de materiais didáticos em sala de aula, isto porque ele é o responsável por decidir o momento e a razão do uso dos materiais.

Graells considera que um material didático pode ser um recurso educativo. Para este os recursos educativos é “tudo o que pode facilitar a aprendizagem, se for utilizado num contexto de formação específica, pode ser considerado um recurso educativo.”<sup>71</sup> Quer ele afirmar que os recursos educativos são todos os materiais que são utilizados de forma a que o processo de ensino e aprendizagem seja facilitado. Graells afirma ainda que os materiais didáticos são “criados especificamente para facilitar a aprendizagem”<sup>72</sup>. Para este os materiais didáticos podem desempenhar funções no ensino, tais como: “fornecer informação; constituir guiões das aprendizagens dos alunos; proporcionar o treino e o exercício de capacidades; cativar o interesse e motivar o aluno; avaliar as capacidades e conhecimentos; proporcionar simulações, com o objetivo da experimentação, observação e interação; criar ambientes (contextos de expressão e criação)”<sup>73</sup>.

### *3.1. A estrutura dos dispositivos didáticos*

#### *1. A estrutura geral*

Os dispositivos que são em seguida apresentados são criados com base numa estrutura geral. Esta tem como finalidade a orientação de diversas estratégias didáticas assim como dos diferentes conteúdos lecionados que fazem parte de cada dispositivo.

---

<sup>71</sup> *Revista Portuguesa de Educação*, 2013, 26(1), pp. 253-286 ,2013, CIEd - Universidade do Minho, p. 357

<sup>72</sup> *Idem ibidem*, p.357

<sup>73</sup> *Idem ibidem*, p. 357

A estrutura dos dispositivos didáticos <sup>74</sup> aqui apresentados tem as seguintes fases:

- 1- Motivação / estratégias introdutórias
- 2- Exercícios de revisão
- 3- Análise de conteúdos
- 4- Exercícios de aplicação

Cada uma destas fases pretende atingir alguns objetivos, que foram antecipadamente definidos, e tem sempre em conta as dificuldades da turma.

A motivação/ estratégias introdutórias, influenciam as fases seguintes. Nesta fase o pretendido é provocar nos alunos a vontade de aprofundar a informação que é apresentada. Esta primeira fase é uma das mais importantes, pois o desinteresse e indiferença ou o interesse por parte dos alunos derivam dela. Uma das formas, senão a única, de provocar interesse nos alunos é a recriação de um ambiente de familiaridade, isto é o relacionamento da matéria com as preocupações do quotidiano. Esta fase permite uma aproximação entre os conteúdos a lecionar e os alunos.

“Desenvolver uma prática educativa e filosófica na escola contemporânea implica saber analisar o presente, que é, naturalmente, o testemunho recente do passado”.<sup>75</sup>

No que diz respeito aos exercícios de revisão estes têm como finalidade a avaliação assim como a compreensão das aulas anteriores. Permite ao professor perceber o que os alunos perceberam e não perceberam e permite aos alunos verificar os seus progressos. Esta fase serve de fio condutor entre as matérias lecionadas.

---

<sup>74</sup> Esta estrutura foi baseada na estrutura do relatório de estágio: *a importância da imagem na introdução a conteúdos filosóficos: o caso de uma turma de artes*, de Ricardo Filipe Neves Vieira

<sup>75</sup> Emanuel Oliveira Medeiros, *Filosofia da educação e ensino da filosofia: que relação?*, universidade dos açores, p. 329

A fase da análise de conteúdos, tem como propósito o aprofundar dos conteúdos apresentados anteriormente. Este aprofundamento é feito a partir da análise de vídeos e da leitura de textos filosóficos.

Os exercícios de aplicação, servem para a aplicação dos conteúdos estudados.

## *II. Estrutura particular*

A estrutura particular é fundamentada a partir da anterior. É por esta estrutura que se dispõem as distintas atividades dos diapositivos.

Assim, a estrutura integra as seguintes fases:

- 1- Capa do dispositivo
- 2- Dispositivo didático (PowerPoint)
- 3- Filmes e textos de introdução ao tema
- 4- Exercícios de revisão da aula passada
- 5- Análise de vídeo
- 6- Análise de texto
- 7- Exercício de aplicação

A capa deve conter o sumário e os objetivos específicos referentes à aula que irá ser lecionada.

A fase que diz respeito ao PowerPoint serve para os alunos irem acompanhando a aula e para poderem estudar em casa.

A fase que diz respeito aos filmes e textos de introdução ao tema, é constituída por um visionamento de um trecho de um filme e por textos que são introdutórios aos temas.

A fase dos exercícios de revisão da aula passada, tem como objetivo a recordação da matéria lecionada na aula anterior.

A análise de vídeo, inclui um guião de vídeo e permite mostrar conhecimentos introdutórios ao que vai ser transmitido.



A análise de texto, possibilita o aprofundamento de conteúdo referentes à aula.

A última fase, que diz respeito aos exercícios de aplicação, pretende a aplicação dos conteúdos que foram aprendidos.

Aqui as fases mais importantes são as últimas quatro. Isto porque a fase três, procura recordar os conteúdos da aula anterior para os ligar a matéria nova, a fase quatro introduz a matéria, a fase cinco aprofunda-a e a fase seis é onde se aplicam os conteúdos.

Com esta estrutura é pretendido que na aula se estabeleça uma ligação entre todas as fases de forma a criar um fio condutor que possibilite a apreensão gradual de conteúdos filosóficos.

### **Estrutura particular dos dispositivos**

<b>Fases</b>	<b>Dispositivo 1</b>
1- Capa	Sumário e objetivos específicos
2- Dispositivo didático (PowerPoint)	Exibição da matéria lecionada
3- Filme e texto de introdução ao tema	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
4- Exercício de revisão da aula	Exercício de leitura e análise de texto e questões de escolha múltipla
5- Análise de vídeo	Exibição do vídeo sobre Kant e respetivo guião, com questões para completar
6- Análise de texto	Leitura e análise de texto do autor referido no vídeo
7- Exercício de aplicação	Preenchimento de esquema acerca do imperativo categórico e o hipotético categórico

<b>Fases</b>	<b>Dispositivo 2</b>
1- Capa	Sumário e objetivos específicos
2- Dispositivo didático (PowerPoint)	Exibição da matéria lecionada
3- Filme e texto de introdução ao tema	Imagem de introdução ao tema
4- Exercício de revisão da aula	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
5- Análise de vídeo	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
6- Análise de texto	Leitura e análise de textos sobre a arte
7- Exercício de aplicação	Exercícios de escolha múltipla, esquemas e questões de desenvolvimento sobre arte e estética

<b>Fases</b>	<b>Dispositivo 3</b>
1- Capa	Sumário e objetivos
2- Dispositivo didático (PowerPoint)	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
3- Filme e texto de introdução ao tema	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
4- Exercício de revisão da aula	Esquema para completar

5- Análise de vídeo	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
6- Análise de texto	Leitura e análise de textos sobre arte
7- Exercício de aplicação	Preenchimento de espaços

<b>Fases</b>	<b>Dispositivo 4</b>
1- Capa	Sumário objetivos específicos
2- Dispositivo didático (PowerPoint)	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
3- Filme e texto de introdução ao tema	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
4- Exercício de revisão da aula	Esquema sobre o processo criativo
5- Análise de vídeo	Não existe nenhum método didático que cumpra esta fase
6- Análise de texto	Análise de texto acerca da teoria de Tolstói e Clive Bell
7- Exercício de aplicação	Esquema sobre a teoria da imitação, questões sobre a observação de imagens

## Dispositivo didático 1

### Fase 1

#### Sumário

**O imperativo categórico.**

**A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico.**

**Análise crítica da ética kantiana: a dificuldade da aplicabilidade de regras morais absolutas.**

**O legado da ética Kantiana**

#### Objetivos específicos<sup>78</sup>

**Explicitar em que consiste, segundo Kant, o imperativo categórico.**

**Explicar porque é que, segundo Kant, a dignidade do homem é o fundamento principal do imperativo categórico.**

**Justificar porque é o imperativo categórico um princípio moral absoluto.**

**Avaliar criticamente os fundamentos da ética kantiana.**

**Identificar o legado do pensamento ético kantiano: a necessidade de fundamentar a ação moral em princípios racionais.**

<sup>78</sup> Todos os objetivos específicos são entregues em forma de puzzle formando um puzzle no final que contém uma imagem de filosofia. Colocado em anexo.



AGRUPAMENTO  
DE ESCOLAS DE  
ARGANIL

Segundo Kant o dever é uma ação que se impõe por respeito à lei. Mas que lei é que determina a vontade de tal forma que se possa chamar boa sem qualquer restrição? Essa lei moral, é designado por Kant como o imperativo categórico. Na fundamentação da metafísica dos costumes, Kant define o imperativo categórico com a frase:” age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal.”<sup>79</sup>

Kant considera que a máxima é uma regra subjetiva da vontade, a partir da qual o agente determina as suas decisões.

O imperativo categórico é uma lei formal que não nos diz ao certo o que fazer, mas dá-nos orientações para avaliarmos se a ação que pretendemos fazer é, ou não, moralmente aceitável. Assim, quando estamos a ponderar se devemos ou não praticar determinada ação, temos de:

1. Identificar qual a regra que estaríamos a seguir se fizéssemos a ação;
2. Perguntar se estaríamos dispostos a que a regra fosse seguida por todos em todas as situações iguais, isto é, se pode ser universalizável;
3. Realizar, ou não, a ação de acordo com a conclusão obtida.

A dignidade humana é o fundamento principal do imperativo categórico. Segundo Kant, existe um fim que se impõe à vontade de todos os seres racionais: o homem. O homem impõe-se como um fim absoluto e nunca como um meio para que esta ou aquela vontade possa atingir as suas finalidades. Foi precisamente essa ideia que levou Kant a apresentar uma nova fórmula do imperativo categórico.

“Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa, como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio.”<sup>80</sup>

<sup>79</sup> Immanuel Kant (1785). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Ed. 70m, 2000, p. 59

<sup>80</sup> Immanuel Kant. (1785). *Fundamentações da metafísica dos costumes*. Lisboa: Ed. 70, 2000, p.69

Kant deixa bem claro que o homem nunca deve ser usado como um meio, afirma que o homem tem um valor intrínseco, não pode ser um meio para alcançar uma finalidade. O homem deve valer por si mesmo. O valor é-lhe dado devido a sua racionalidade, por ser capaz de conduzir a sua ação.

## Fase 2

# Como agir moralmente?

## A ÉTICA DEONTOLÓGICA DE KANT



## Sumário

**O imperativo categórico.**

**A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico.**

**Análise crítica da ética kantiana: a dificuldade da aplicabilidade de regras morais absolutas.**

**O legado da ética Kantiana.**



## O imperativo categórico



A lei moral é um imperativo categórico



O que a lei moral ordena (cumprir o dever, respeito pelo dever) é para Kant uma exigência que tem a forma de imperativo categórico.



Ordena que uma ação boa seja realizada pelo seu valor intrínseco, que seja querida por ser boa em si e não por causa dos seus efeitos ou consequências. Cumprir o dever como não roubar ou mentir é uma obrigação moral, absoluta.





## O imperativo categórico

---

**“Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal.”**

Immanuel Kant (1785). *Fundamentações da Metafísica dos Costumes*. Lisboa: Ed. 70, 2000, p. 59

## O imperativo categórico

---

- ❖ Identificar qual a regra que estaríamos a seguir se fizéssemos a ação.
- ❖ Perguntar se estaríamos dispostos a que a regra fosse seguida por todos em todas as situações iguais, isto é, se pode ser universalizável.
- ❖ Realizar, ou não, a ação de acordo com a conclusão obtida.



## **A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico**

---

“Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa, como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente com o fim e nunca simplesmente com o meio.”

Immanuel Kant. (1785). *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Lisboa: Ed.70, 2000, p. 69

## **A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico**

---

Para Kant, o homem tem um fim, um valor intrínseco, de valer por si mesmo, enquanto ser racional.

Este valor é-lhe dado pela sua racionalidade e, por isso, por ter projetos, objetivos, por ser capaz de conduzir a sua ação.

Cada um de nós deve contribuir para a «humanidade como um fim em si mesma» (Kant).



## A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico

“Pois se um sujeito é um fim em si mesmo, os seus fins têm de ser tanto quanto possível os meus, para aquela ideia poder exercer em mim toda a sua eficácia.”



Immanuel Kant(1785). *Fundamentações da Metafísica dos Costumes*. Lisboa: Ed. 70, 2000, p. 71

## A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico

A vontade que escolhe a moralidade torna-se vontade boa e vontade autónoma.

O homem torna-se ser moral, um ser com dignidade, por obedecer à lei que criou para si mesmo.



---

**A liberdade não é concebida como livre-arbítrio, pois ser livre não equivale a poder escolher, mas a fazer a opção adequada: escolher a racionalidade como motivo do agir.**



**Somente esta escolha liberta o ser humano de todos os motivos externos à lei criada e imposta pela razão a si mesma.**



**É, por isso, e só enquanto capazes de fazer opção, que os seres humanos são seres especiais, seres com dignidade, isto é, pessoas.**

## Análise crítica da ética kantiana: a dificuldade da aplicabilidade de regras morais absolutas

---



### A ética kantiana defende que:

---

Um ato só pode ser considerado moralmente bom se puder ser submetido ao imperativo categórico.

O imperativo categórico é o princípio moral absoluto que se impõe à vontade, independentemente dos desejos, intenções do agente e das consequências que possam decorrer da ação.

### Objecções:

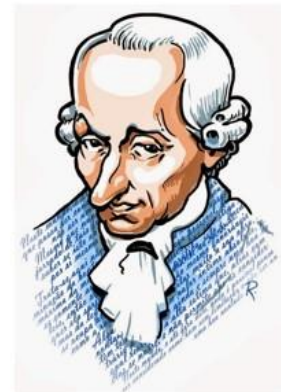
Há princípios morais absolutos que Kant defende que nem sempre têm em conta as circunstâncias específicas da sua aplicação, nomeadamente a **possibilidade de as consequências decorrentes da ação poderem conter um mal maior do que a infração da lei moral.** Ex: Mentir por razões altruístas (pág. 160).

A ética kantiana não responde à questão de saber de que forma devemos agir nas situações em que as máximas absolutas se opõem entre si. Exemplo: o caso dos pescadores holandeses (pág. 161).

### O legado da ética kantiana

A ética kantiana contém duas ideias que, ainda hoje, influenciam a reflexão ética:

- A razão impõe limites à ação humana, isto é, devemos justificar racionalmente as nossas opções morais.
- O que consideramos não ser permissível na ação dos outros também não pode ser aceite como motivo razoável para a nossa ação.





### Conclusão:



- A **ética kantiana** está centrada no conceito de **dever**, razão pela qual se diz que é uma **ética deontológica**.
- O **dever** expressa a necessidade de uma **ação por respeito pela lei moral**.
- A **lei moral** é **racional, formal, universal e formulada num imperativo categórico**.
- Um **imperativo categórico** é uma **norma objetiva, universal, absoluta e incondicional**.

### Conclusão:



A opção pelo dever equivale a escolher a autonomia ou a liberdade e a adquirir um estatuto de dignidade, de pessoa.

O **fundamento da moralidade** das ações é a racionalidade, ou seja, a autonomia da vontade.

O **critério de moralidade** das ações é que a máxima que as rege seja universalizável e que as ações sejam realizadas por dever.

## Estratégias e atividades de compreensão e enriquecimento

### Leituras complementares



### Vídeos complementares





## Fase 4

### 1. Leia o texto seguinte

1.

“É na verdade conforme ao dever que o merceiro não suba os preços ao comprador inexperiente, e,

quando o movimento do negócio é grande, o comerciante esperto também não faz semelhante coisa, mas

mantém um preço fixo geral para toda a gente, de forma que uma criança pode comprar no seu

estabelecimento tão bem como qualquer outra pessoa. É-se, pois, servido honradamente; mas isso ainda

não é bastante para acreditar que o comerciante assim proceda por dever e por princípios de honradez; o

seu interesse assim o exige [...]”.

**Kant, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, Lisboa, Edições 70, 1988, p. 27 (adaptado)**

**Distinga, partindo do exemplo dado por Kant, agir por dever de agir em conformidade com o dever.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



### 2. Escolha a opção correta:

**De acordo com a ética de Kant, o motivo moralmente válido para honrar compromissos é:**

- (A) o interesse dos envolvidos.
- (B) o benefício social.
- (C) o dever de o fazer.
- (D) a simpatia pelos envolvidos.

**Kant consideraria que uma pessoa que, motivada unicamente pelo sentimento de pena, ajudasse uma criança perdida na praia a encontrar os seus pais:**

- (A) praticaria uma ação com valor moral.
- (B) agiria em conformidade com o dever.
- (C) praticaria uma ação imoral.
- (D) agiria por dever.



**«Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal».**

Immanuel Kant



AGRUPAMENTO  
DE ESCOLAS DE  
**ARGANIL**

### 3. Leia e analise o seguinte texto

“Uma ação praticada por dever tem o seu valor moral, não no propósito que com ela se quer atingir, mas na máxima que a determina; não depende portanto da realidade do objeto da ação, mas somente do princípio do querer segundo o qual a ação, abstraindo de todos os objetos da faculdade de desejar, for praticada. Em que é que reside, pois, este valor, se ele se não encontra na vontade considerada em relação com o efeito esperado dessas ações? Não pode residir em mais parte alguma

senão no princípio da vontade, abstraindo dos fins que possam ser realizados por uma tal ação.

O valor moral da ação não reside, portanto, no efeito que dela se espera. Pois todos estes efeitos (a amenidade da nossa situação, e mesmo o fomento da felicidade alheia) podiam também ser alcançados por outras causas e não se precisava, portanto para tal vontade de um ser racional, na qual a vontade - e só nela - se pode encontrar o bem supremo e incondicionado. Por conseguinte, nada a representação da lei em si mesma, que em verdade só no ser racional se realiza, enquanto é ela, e não o esperado efeito, que determina a vontade, pode constituir o bem excelente a que chamamos moral, o qual se encontra já presente na própria pessoa que age segundo esta lei, mas se não deve esperar somente do efeito da ação.

Mas que lei pode ser então essa, cuja representação, mesmo sem tomar em consideração o efeito que dela se espera, tem de determinar a vontade para esta se possa chamar boa absolutamente e sem restrição? Uma vez que despojei a vontade de todos os estímulos que lhe poderiam advir da obediência a qualquer lei, nada mais resta do que a conformidade a uma lei universal das ações em geral que possa servir de um único princípio à vontade, isto é: devo proceder sempre de maneira que eu possa querer também que a minha máxima se torne numa lei universal”.

Immanuel Kant (1785). *Fundamentação da metafísica dos costumes*, Lisboa: ed. 70, 1986, pp.30-33 (adaptado)

Com base no texto responda às seguintes questões:

**3.1. Identifique qual a posição de Kant relativamente ao modo como se determina o valor moral de uma ação.**

---

---

---

---

---

**3.2. Explícite o que é, para Kant, uma ética deontológica.**

---

---

---

---

---

**3.3. Refira qual a designação que Kant dá à lei que determina a vontade, independentemente das consequências da ação, e que formula no final do texto.**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Bom trabalho!**

## 1. Leia o texto seguinte



2.  
“É na verdade conforme ao dever que o merceiro não suba os preços ao comprador inexperiente, e, quando

o movimento do negócio é grande, o comerciante esperto também não faz semelhante coisa, mas mantém um preço fixo geral para toda a gente, de forma que uma criança pode comprar no seu estabelecimento tão bem como qualquer outra pessoa. É -se, pois, servido honradamente; mas isso ainda não é bastante para acreditar que o comerciante assim proceda por dever e por princípios de honradez; o seu interesse assim o exige [...]”.

**Kant, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, Lisboa, Edições 70, 1988, p. 27  
(adaptado)**

**1.1.** Distinga, partindo do exemplo dado por Kant, agir por dever de agir em conformidade com o dever.

A ação em conformidade com o dever pode ser motivada por inclinações, como o interesse próprio. O comerciante agiria em conformidade com o dever se, ao fixar um preço igual para todos, fosse motivado pelo seu interesse em manter a clientela;

- a ação realizada por dever é exclusivamente motivada pelo dever / o comerciante agiria por dever se fosse motivado a fixar um preço igual para todos apenas pelo dever de ser honesto;
- a ação em conformidade com o dever, apesar de não ser contrária ao dever, não tem valor moral;
- a ação realizada por dever é a única moralmente boa.

## 2. Escolha a opção correta:

**2.1. De acordo com a ética de Kant, o motivo moralmente válido para honrar compromissos é:**

- (A) o interesse dos envolvidos.
- (B) o benefício social.
- (C) **o dever de o fazer.**
- (D) a simpatia pelos envolvidos.

**2.2. Kant consideraria que uma pessoa que, motivada unicamente pelo sentimento de pena, ajudasse uma criança perdida na praia a encontrar os seus pais:**

- (A) praticaria uma ação com valor moral.
- (B) **agiria em conformidade com o dever.**
- (C) praticaria uma ação imoral.
- (D) agiria por dever.

### 3. Leia e analise o seguinte texto

“Uma ação praticada por dever tem o seu valor moral, não no propósito que com ela se quer atingir, mas na máxima que a determina; não depende portanto da realidade do objeto da ação, mas somente do princípio do querer segundo o qual a ação, abstraindo de todos os objetos da faculdade de desejar, for praticada. Em que é que reside pois este valor, se ele se não encontra na vontade considerada em relação com o efeito esperado dessas ações? Não pode residir em mais parte alguma senão no princípio da vontade, abstraindo dos fins que possam ser realizados por uma tal ação.

O valor moral da ação não reside, portanto, no efeito que dela se espera. Pois todos estes efeitos (a amenidade da nossa situação, e mesmo o fomento da felicidade alheia) podiam também ser alcançados por outras causas e não se precisava portanto para tal vontade de um ser racional, na qual a vontade - e só nela - se pode encontrar o bem supremo e incondicionado. Por conseguinte, nada senão a representação da lei em si mesma, que em verdade só no ser racional se realiza, enquanto é ela, e não o esperado efeito, que determina a vontade, pode constituir o bem excelente a que chamamos moral, o qual se encontra já presente na própria pessoa que age segundo esta lei, mas se não deve esperar somente do efeito da ação.

Mas que lei pode ser então essa, cuja representação, mesmo sem tomar em consideração o efeito que dela se espera, tem de determinar a vontade para que esta se possa chamar boa absolutamente e sem restrição? Uma vez que despojei a vontade de todos os estímulos que lhe poderiam advir da obediência a qualquer lei, nada mais resta do que a conformidade a uma lei universal das ações em geral que possa servir de um único princípio à vontade, isto é: devo proceder sempre de maneira que eu possa querer também que a minha máxima se torne numa lei universal”.

Immanuel Kant (1785). *Fundamentação da metafísica dos costumes*, Lisboa: ed. 70, 1986, pp.30-33 (adaptado)

**Com base no texto responda às seguintes questões:**

#### **3.1. Identifique qual a posição de Kant relativamente ao modo como se determina o valor moral de uma ação.**

Kant defende que o valor moral de uma ação é determinado pela lei a que a vontade se submete, independentemente dos efeitos (em si e nos outros) que possam vir a decorrer da ação (o valor moral não depende do propósito; o valor moral não depende dos fins que se pretendem atingir).

#### **3.2. Explícite o que é, para Kant, uma ética deontológica.**

Uma ética deontológica caracteriza-se por definir um conjunto de deveres, de obrigações morais, que se impõe à vontade, independentemente das consequências que possam advir da ação. Como podemos observar no texto, é exatamente isso que Kant aponta ao defender que o valor moral da ação depende da lei, da obrigação moral a que se submete («nada senão a representação da lei moral em si mesma»), independentemente de qualquer efeito.

#### **3.3. Refira qual a designação que Kant dá à lei que determina a vontade, independentemente das consequências da ação, e que formula no final do texto.**

De acordo com Kant, uma vontade boa encarna o ideal de moralidade e consiste na submissão racional da vontade ao dever moral. Assim, uma vontade boa é aquela cujas ações são realizadas por dever, independentemente das consequências da ação. Para isso, a vontade tem de se submeter a uma lei moral que racionalmente impõe a si própria como uma obrigação absoluta, de modo ser universalizável. A universalização traduz o caráter racional da decisão do agente.



4.

**«Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal».**

Immanuel Kant

4.1. Explique o sentido da frase de Kant.



4.

**«Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal».**

Immanuel Kant

4.1. Explique o sentido da frase de Kant

Esta frase de Kant diz respeito ao imperativo categórico. O que o imperativo categórico determina é o princípio segundo o qual a máxima da minha ação possa tornar-se lei moral universal – que o sujeito possa querer que a máxima da sua ação se torne uma norma universal, ou seja, que todos os homens possam adotá-la como norma para si próprios.

O imperativo categórico é a lei formal que não nos diz como o que fazer em concreto, mas dá-nos uma orientação para avaliarmos se a ação que pretendemos fazer é, ou não, moralmente aceitável. Assim, para ponderarmos se devemos fazer uma ação devemos ter em conta: o critério para se saber se uma ação é moral passa por perguntar se a regra particular (a que Kant chama máxima), segundo a qual o sujeito age, pode tornar-se uma lei universal (válida para todos os homens).

## Fase 5



### Ficha técnica do vídeo:

**Título:** Filosofia: Immanuel Kant

**Realizador:** The School of Life

**Ano:** 13/11/2015

**Minutos:** 8.12

### Sinopse:

Immanuel Kant tinha plena consciência de que vivia numa época na qual a filosofia teria que auxiliar o papel desempenhado pela religião.

Isto ajudou-o a chegar ao seu conceito: O "imperativo categórico".

## Guião do vídeo



Olá, sou o **Immanuel Kant**. Nasci a 22 de abril de 1724 em Königsberg, Alemanha e faleci a 12 de fevereiro de 1804, Königsberg, Alemanha.

### 1. O imperativo categórico...

- a) apresenta-nos uma ação como meio de alcançar uma coisa que se quer.
- b) apresenta-se como uma obrigação condicional.
- c) representa uma ação em conformidade com o dever.
- d) apresenta-se como uma obrigação absoluta e incondicional, exigindo que a vontade seja exclusivamente motivada pela razão.

### 2. Segundo Kant, o que afirma o imperativo categórico?



## Guião do vídeo



Olá, sou o **Immanuel Kant**. Nasci a 22 de abril de 1724 em Königsberg, Alemanha e faleci a 12 de fevereiro de 1804, Königsberg, Alemanha.

### 1. O imperativo categórico...

- a) apresenta-nos uma ação como meio de alcançar uma coisa que se quer.
- b) apresenta-se como uma obrigação condicional.
- c) representa uma ação em conformidade com o dever.
- d) apresenta-se como uma obrigação absoluta e incondicional, exigindo que a vontade seja exclusivamente motivada pela razão.

### 2. Segundo Kant, o que afirma o imperativo categórico?

O imperativo categórico afirma que a ação é moralmente boa em si mesma, independentemente de qualquer finalidade.



## Fase 6

### Texto 1

“A boa vontade não é boa pelo que produz e realiza, nem por facilitar o alcance de um fim que nos proponhamos, mas apenas pelo querer mesmo; isto quer dizer que ela é boa em si e que, considerada em si mesma, deve ser tida em preço infinitamente mais elevado que tudo quanto possa realizar-se por seu intermédio em proveito de alguma inclinação, ou mesmo, se se quiser, do conjunto de todas as inclinações.”

(KANT, 1991).

### Análise de texto

3.1. Segundo Kant, o que é a boa vontade?

### 3.1. Segundo Kant, o que é a boa vontade?

A boa vontade não é boa pelo que produz e realiza, nem por facilitar o alcance de um fim que nos proponhamos, mas apenas pelo querer mesmo; isto quer dizer que ela é boa em si. A boa vontade é aquela que age exclusivamente pelo dever, por respeito a lei moral, independentemente das consequências que advenham da ação ou das inclinações que podem levar a ação.

**"A boa vontade é  
condição indispensável  
para sermos dignos de  
felicidade".**

-Immanuel Kant



## Texto 2

“Todos os imperativos ordenam ou hipotética ou categoricamente. Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer coisa que se quer ou que é possível que se queira. O imperativo categórico é aquele que nos apresenta uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade. No caso de a ação ser apenas boa como meio para qualquer outra coisa, o imperativo que ordena é hipotético; se a ação é boa em si, então o imperativo é categórico.”

Kant, Fundamentação da Metafísica dos Costumes

## Análise de texto

Tema:

Questão:

Tese:

Teses complementares:

Problema filosófico:

**Tema:** Imperativos

**Questão:** Qual a diferença entre o imperativo categórico e o hipotético.?

**Tese:** O imperativo hipotético representa a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer coisa que se quer ou que é possível que se queira. O imperativo categórico é aquele que nos apresenta uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade

**Teses complementares:** No caso de a ação ser apenas boa como meio para qualquer outra coisa, o imperativo que ordena é hipotético; se a ação é boa em si, então o imperativo é categórico.”

**Problema filosófico:** Função do imperativo categórico e do imperativo hipotético

## Fase 7

### 4. Distinga imperativo categórico de imperativo hipotético.

Imperativo Categórico	Imperativo Hipotético

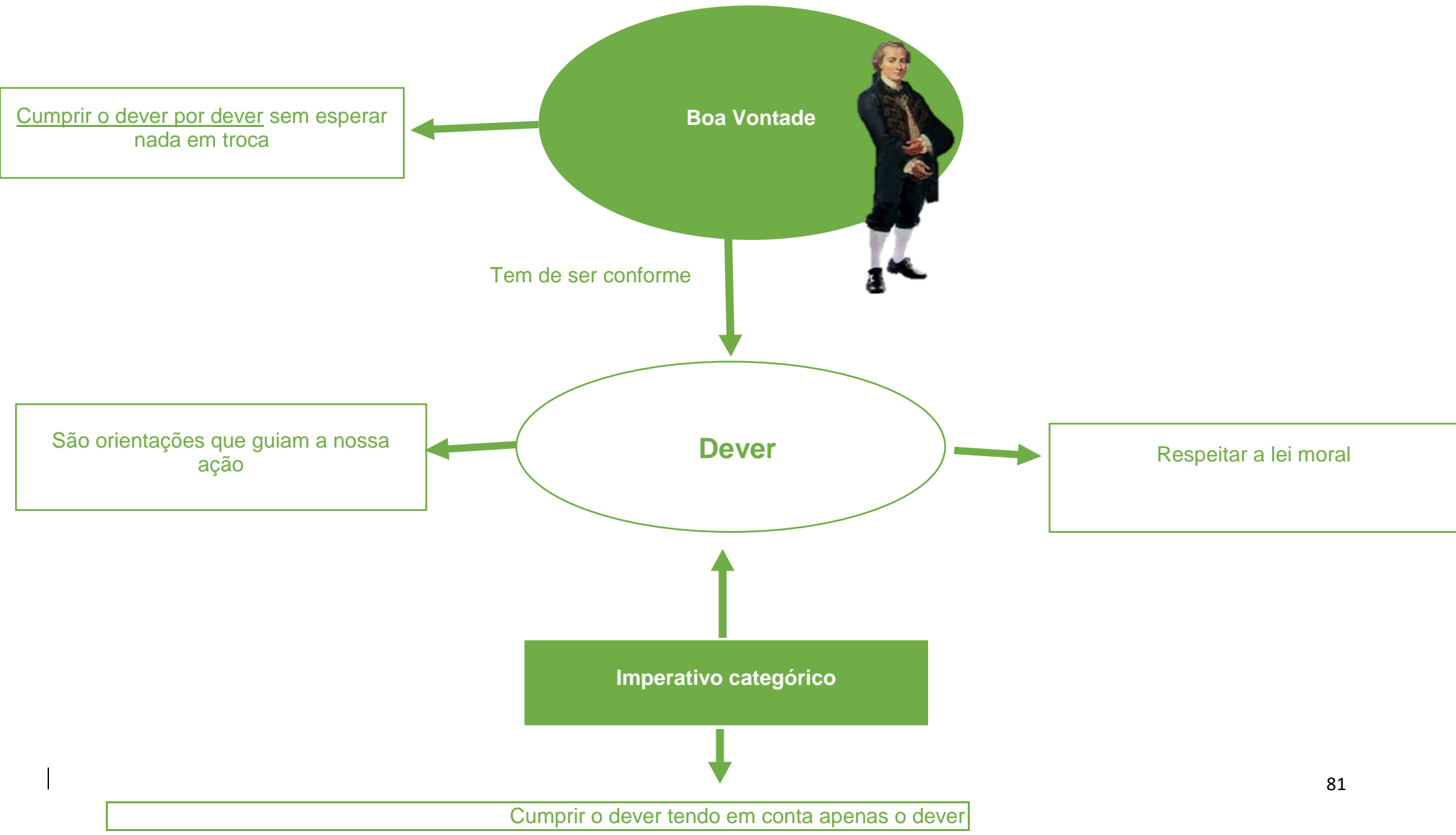
1. Ordena que uma ação seja realizada pelo seu valor intrínseco.
2. O cumprimento do dever é uma ordem condicionada pelo que de satisfatório ou proveitoso pode resultar do seu cumprimento.
3. As ações conformes ao dever não respeitam absolutamente o que somos enquanto seres humanos
4. Ordena que se cumpra o dever sempre por dever, ou seja, ordena que a vontade cumpra o dever exclusivamente motivada pelo que é correto fazer.
5. Ordena que se aja por dever.
6. As ações que cumprem o dever baseadas em interesses seguem máximas que não podem ser universalizadas.
7. Ordena que sejamos imparciais e desinteressados, agindo segundo máximas que todos podem adotar.

8. Ordena que respeitemos o valor absoluto de cada ser racional nunca o reduzindo à condição de meio que nos é útil.
9. As ações que nele se baseiam são ações conformes ao dever, feitas a pensar nas consequências ou resultados de fazer o que é devido.

#### 4. Distinga imperativo categórico de imperativo hipotético.

Imperativo Categórico	Imperativo Hipotético
<p>1. Ordena que uma ação seja realizada pelo seu valor intrínseco.</p> <p>4. Ordena que se cumpra o dever sempre por dever, ou seja, ordena que a vontade cumpra o dever exclusivamente motivada pelo que é correto fazer.</p> <p>5. Ordena que se aja por dever.</p> <p>7. Ordena que sejamos imparciais e desinteressados, agindo segundo máximas que todos podem adotar.</p> <p>8. Ordena que respeitemos o valor absoluto de cada ser racional nunca o reduzindo à condição de meio que nos é útil.</p>	<p>2. O cumprimento do dever é uma ordem condicionada pelo que de satisfatório ou proveitoso pode resultar do seu cumprimento.</p> <p>9. As ações que nele se baseiam são ações conformes ao dever, feitas a pensar nas consequências ou resultados de fazer o que é devido.</p> <p>6. As ações que cumprem o dever baseadas em interesses seguem máximas que não podem ser universalizadas.</p> <p>3. As ações conformes ao dever não respeitam absolutamente o que somos enquanto seres humanos.</p>

**Imperativo categórico: 1, 4, 5, 7, 8    Imperativo hipotético: 2, 3, 6, 9**





## Descrição do dispositivo

O dispositivo anterior baseia-se nas estruturas apresentadas anteriormente. Neste dispositivo pode-se verificar uma variedade de estratégias o que faz com que se torne um bom instrumento de trabalho. O que é pretendido é que a filosofia chegue aos alunos por meio de atividades diversificadas e que eles apreendam o que é lecionado. As primeiras etapas deste dispositivo suscitam uma aprendizagem que pretende a modificação de condutas através do uso de técnicas audiovisuais no ensino.

A primeira fase do diapositivo é a capa, onde se pode encontrar o sumário, onde se divulga o tema da aula a lecionar, e os objetivos específicos, que orientam o trabalho a desenvolver.

A terceira fase, é constituída por revisão de exercícios. Esta etapa é constituída por 3 exercícios. O primeiro e terceiro exercício consiste na leitura e análise de texto, ambos os textos de Kant. O segundo exercício consiste em respostas de escolha múltipla acerca de conceitos dados na aula anterior.

Na quarta fase, a análise de vídeo, será exibido um vídeo acerca da vida e teorias de Kant. Para que o vídeo se torne útil e não estimule nos alunos uma atitude passiva, é acompanhado por um guião que contem perguntas essenciais da teoria apresentada. Com esta estratégia motivadora o que se pretende é que os alunos percebam as teorias de forma clara.

Na quinta fase, leitura e análise de texto, é constituída por dois textos e pela sua análise. Ambos os textos são de Kant. O primeiro texto descreve a teoria da boa vontade. O segundo texto é uma distinção do imperativo categórico do hipotético.

Na sexta fase, exercícios de aplicação, é composta por um esquema dividido em duas partes. Uma parte diz respeito ao imperativo categórico e outra ao imperativo hipotético. Em seguida é colocado um conjunto de frases e o que é pretendido é que os alunos coloquem as frases que dizem respeito ao

imperativo categórico no respetivo quadro e as que dizem respeito ao imperativo hipotético no seu respetivo quadro.

### **Justificação didática e filosófica do dispositivo**

A capa, que é a primeira fase do diapositivo, contém os objetivos que são pretendidos para a respetiva aula o eu faz com que os alunos percebam mais facilmente os objetivos específicos ao longo da aula. Estes também podem ser um guia para o estudo.

A terceira face, exercícios de revisão, tem como finalidade a verificação da aprendizagem dos alunos. Nesta etapa o professor consegue verificar se os alunos aprenderam o que foi transmitido.

A quarta fase, visionamento do filme, que chama a atenção dos alunos, visto que eles vivem na era da imagem, traz para a sala de aula algumas vantagens. Pode estimular a imaginação dos alunos, existe uma relação entre texto e imagem e uma maior atenção, visto que têm de responder as questões que se encontram no guião.

Na quinta fase, leitura e análise de texto, pretende-se a conceptualização, a problematização e a argumentação. É importante uma leitura e análise de texto para aprofundar os conteúdos filosóficos e porque o pensar envolve retomar aquilo que anteriormente foi pensado.

A sexta e ultima fase, os exercícios de revisão, tem como finalidade a aplicação do que foi aprendido.

## Dispositivo didático 2

### Fase 1

#### Sumário

**A experiência e o juízo estético.**

**A estética e a filosofia da arte.**

**A especificidade da experiência estética.**

**A natureza do juízo estético.**



#### Objetivos específicos

Clarificar os conceitos de estética e filosofia da arte.

Delimitar as noções de beleza e de sublime.

Apresentar as diferentes modalidades da experiência estética.

Apresentar as teses do subjetivismo e do objetivismo estético.

A estética e a filosofia da arte são áreas da filosofia que se dedicam à análise e fundamentação de respostas para questões tais como: o que é a estética?, em que consiste a experiência estética e os juízos estéticos?, qual a natureza de uma obra de arte?, entre outras.

A palavra estética é muito usada no nosso dia a dia, a maioria das vezes aparece associada à moda e a beleza física das pessoas e dos objetos. Mas, em filosofia a estética não consiste numa mera reflexão sobre a beleza física.

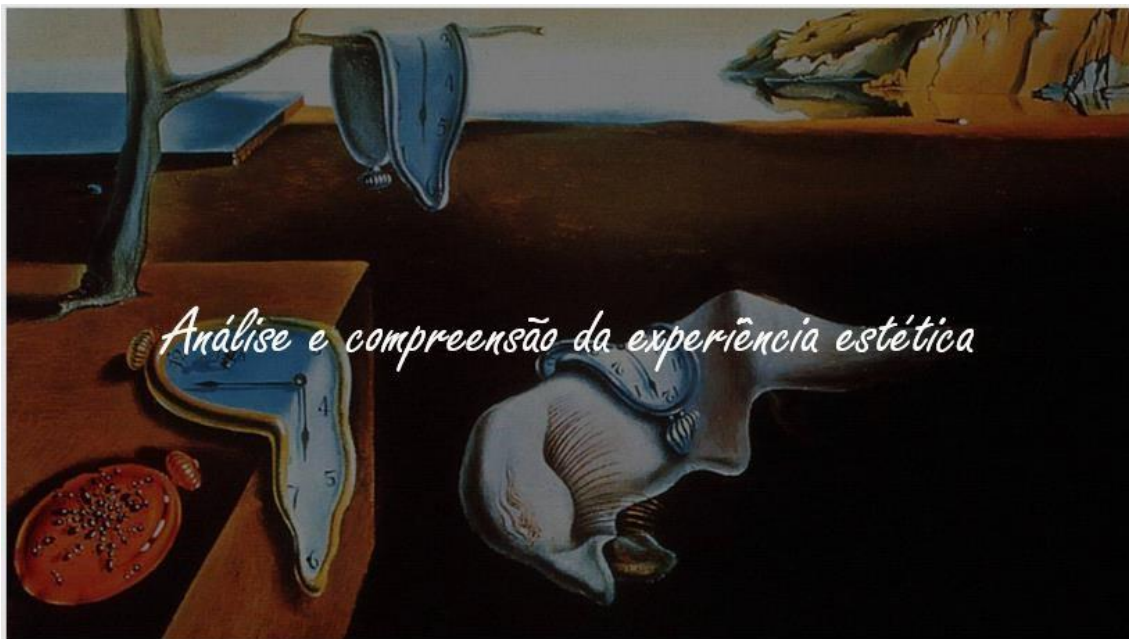
A palavra estética deriva do grego e significa percepção. Esta percepção é a capacidade de conhecer o mundo através da informação proveniente dos cinco sentidos. Foi em 1735 que Baumgarten utilizou o termo estética para designar a área da filosofia que se dedica ao estudo da percepção dos objetos. Pode assim se dizer que a estética é a área da filosofia que estuda a forma como o ser humano aprecia os objetos considerados belos ou sublimes e o modo como tal apreciação se expressa em sentimentos, conceitos ou juízos.

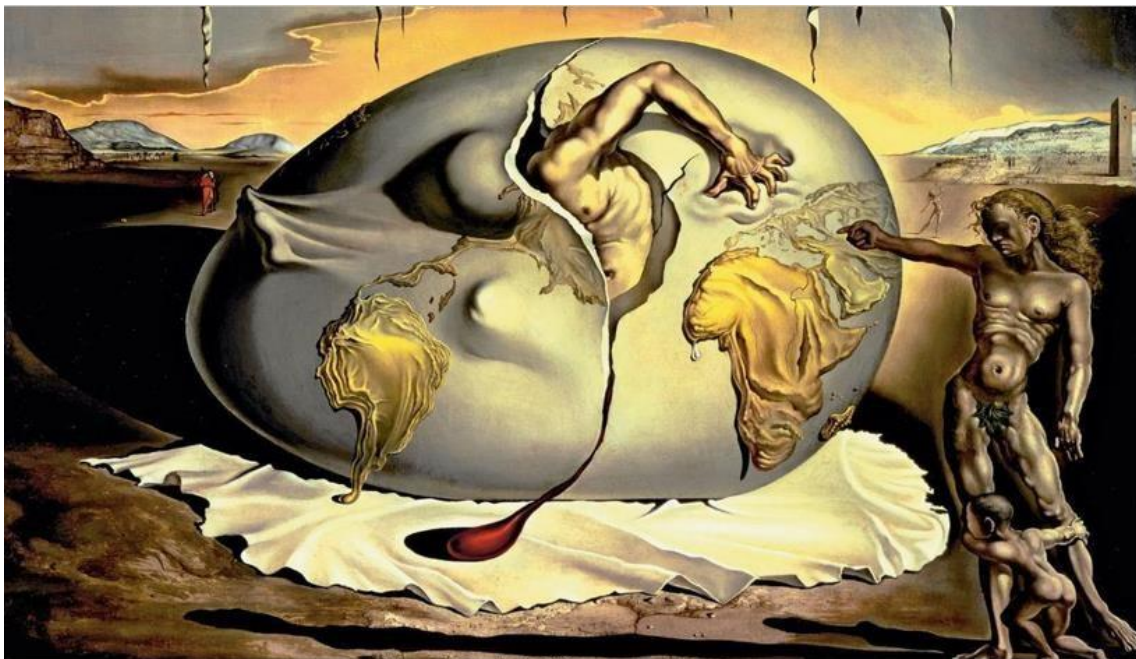
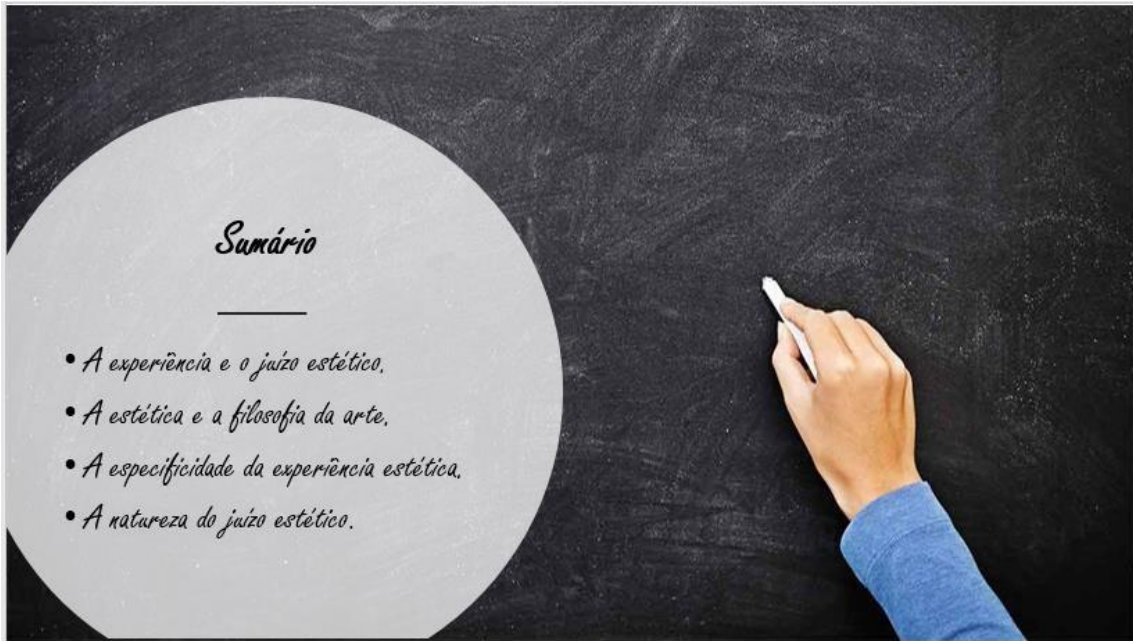
A filosofia da arte consiste numa reflexão sobre a criação e a apreciação da obra de arte. No entanto, a filosofia da arte tem um problema central: identificação de características que permitem determinar se um objeto é artístico ou não.

A experiência estética é universal, plural, desinteressada e contemplativa.

O juízo estético é considerado uma proposição na qual um sujeito manifesta uma experiência estética. No entanto a natureza dos juízos estéticos pode ser diferente. Para perceber qual é a sua natureza tenta-se perceber se os juízos estéticos assentam em qualidades intrínsecas do objeto, ou seja, em propriedades que existem efetivamente no objeto e que podem afetar todos os indivíduos (objetivismo estético), ou se os juízos estéticos dependem apenas da subjetividade daquele que aprecia, da forma como sente e reage perante o objeto independentemente das suas propriedades ( subjetivismo estético).

## Fase 2





A estética é a área da filosofia que estuda a forma como o ser humano aprecia objetos considerados belos ou sublimes e o modo como tal apreciação se expressa em sentimentos, em conceitos ou juízos.



Os objetos considerados belos e sublimes podem ser:

✓ *Objetos artísticos*

✓ *Objetos naturais*

✓ *Objetos comuns*





*"Será que alguém sente o mesmo tipo de emoção quer por uma catedral ou imagem quer por uma borboleta ou por uma flor?"*

*Evelyn Waugh*



---

*O belo é uma noção estética que traduz a existência de algo que possui ou mostra beleza.*

*A beleza evoca uma experiência de prazer.*

*A beleza é associada a um prazer desinteressado.*

*Se avaliarmos esteticamente um objeto, o que está em causa é o comprazimento que podemos ter, independentemente da utilidade e do interesse.*



*O sublime é também uma noção estética capaz de provocar uma emoção de prazer.*

*Para Kant, o sublime é o sentimento provocado no homem por tudo aquilo que o ultrapassa, o atemoriza, o exalta e o leva a querer exceder-se a si mesmo.*

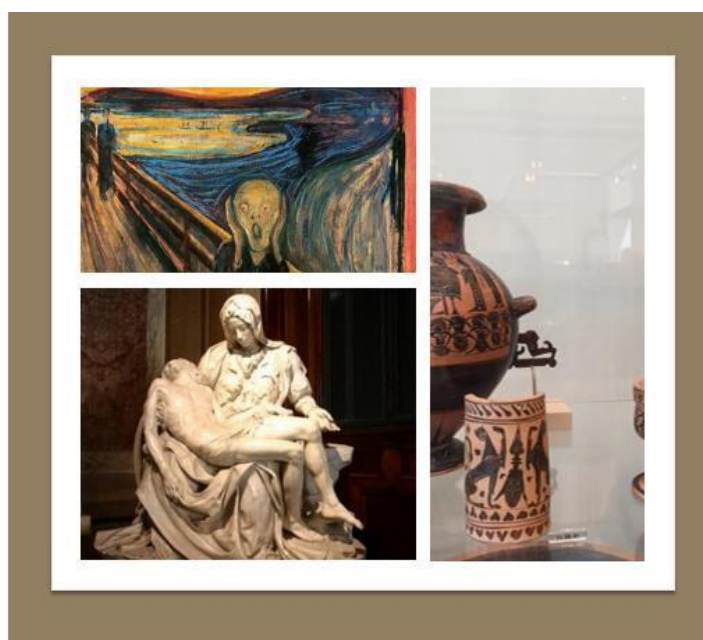


*"Quem o feio ama,  
bonito lhe parece."*

*Provérbio Popular Português*



*A filosofia da arte  
consiste numa reflexão  
sobre a criação e  
apreciação da obra de  
arte.*



A experiência estética consiste num modo específico de um sujeito experimentar sons, ritmos, formas, movimentos, cores, com sentimentos de agrado e prazer, sem qualquer preocupação de natureza prática ou teórica.



#### TEXTO A

##### O AMOR, QUANDO SE REVELA

O amor, quando se revela,  
Não se sabe revelar.  
Sabe bem olhar p'ra ela,  
Mas não lhe sabe falar.

Quem quer dizer o que sente  
Não sabe o que há de dizer.  
Fala: parece que mente.  
Cala: parece esquecer.

Ah, mas se ela adivinhasse,  
Se pudesse ouvir o olhar,  
E se um olhar lhe bastasse  
P'ra saber que a estão a amar!

Mas quem sente muito, cala;  
Quem quer dizer quanto sente  
Fica sem alma nem fala,  
Fica só, inteiramente!

Mas se isto puder contar-lhe  
O que não lhe ousou contar,  
Já não terei que falar-lhe  
Porque lhe estou a falar...

Fernando Pessoa

#### TEXTO B

##### PRESO POR ESCREVER MENSAGEM DE AMOR...

Apaixonado, um jovem de 19 anos pintou uma declaração de amor dedicada à sua amada no muro da escola, em Peniche, em 2008. O graffiti saiu-lhe caro. Três anos depois, por não ter pago a multa de 312 euros a que foi condenado, acabou na prisão a cumprir uma pena de 69 dias. (...)

Os familiares apelam, por outro lado, a quem possa ajudar com dinheiro para dar a sua contribuição, no sentido de fazer com que a pena de prisão seja substituída pelo pagamento da multa.

Francisco Gomes,  
in Correio da Manhã, março de 2011.

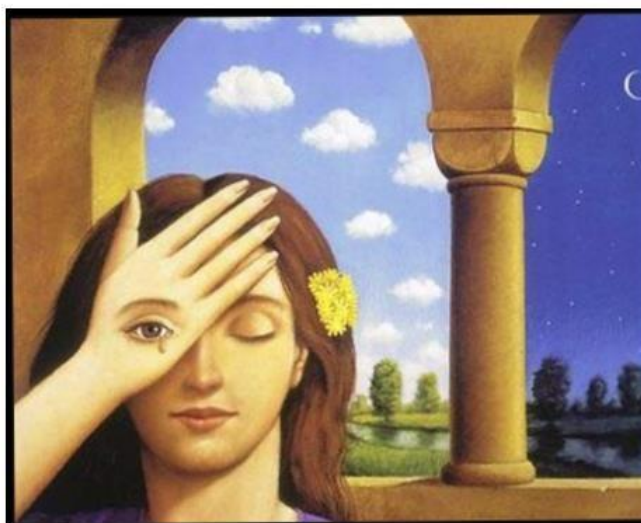
*A experiência estética é:*

- *Universal*
- *Plural*
- *Desinteressada e contemplativa*



*As modalidades da experiência estética:*

- *contemplação da natureza e de objetos do cotidiano;*
- *contemplação da obra de arte;*
- *criação artística.*







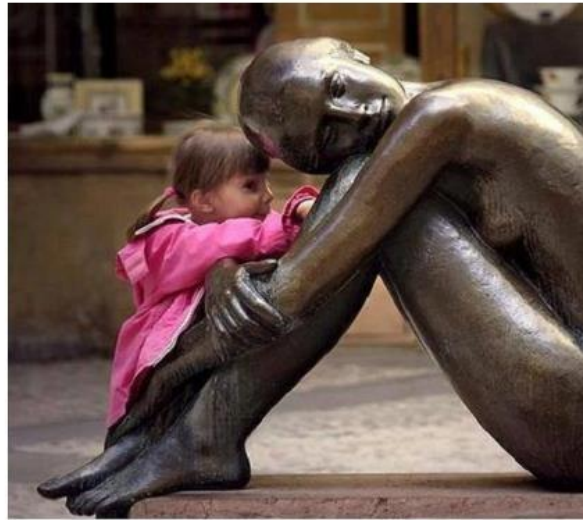
✓ Se os juízos estéticos assentam em qualidades intrínsecas do objeto, isto é, em propriedades que efetivamente existem no objeto e que podem afetar todos os indivíduos.

✓ Se os juízos estéticos dependem apenas da subjetividade daquele que aprecia, da forma como reage ao objeto, independentemente do próprio objeto.



## *Objetivismo estético*

*A beleza depende das propriedades dos objetos independentemente do que sente o observador.*



## *Monroe Beardsley (1915-1985)*

- Se juízos estéticos fossem completamente subjetivos, não seria possível explicitar em que consiste uma experiência estética e, muito menos, determinar se uma obra de arte possui ou não, valor estético;*
- A experiência estética subjetiva tem origem em características percebidas no objeto da experiência estética, tais como a intensidade, a complexidade e a unidade.*



*Uma obra (de arte) deve ter:*

---

*Qualidades estéticas gerais:*

- *Unidade*
- *Intensidade*
- *Complexidade*



### *Subjetivismo estético*

*Posição sobre o problema da natureza do juízo estético que defende a tese de que os juízos estéticos são subjetivos.*

*A beleza depende dos sentimentos de prazer provocados pela contemplação desinteressada do objeto estético.*



*Segundo Kant,  
O valor estético dos  
objetos depende do  
sentimento de prazer  
que a sua  
contemplação provoca  
(chamamos a isso  
subjetivismo estético)*

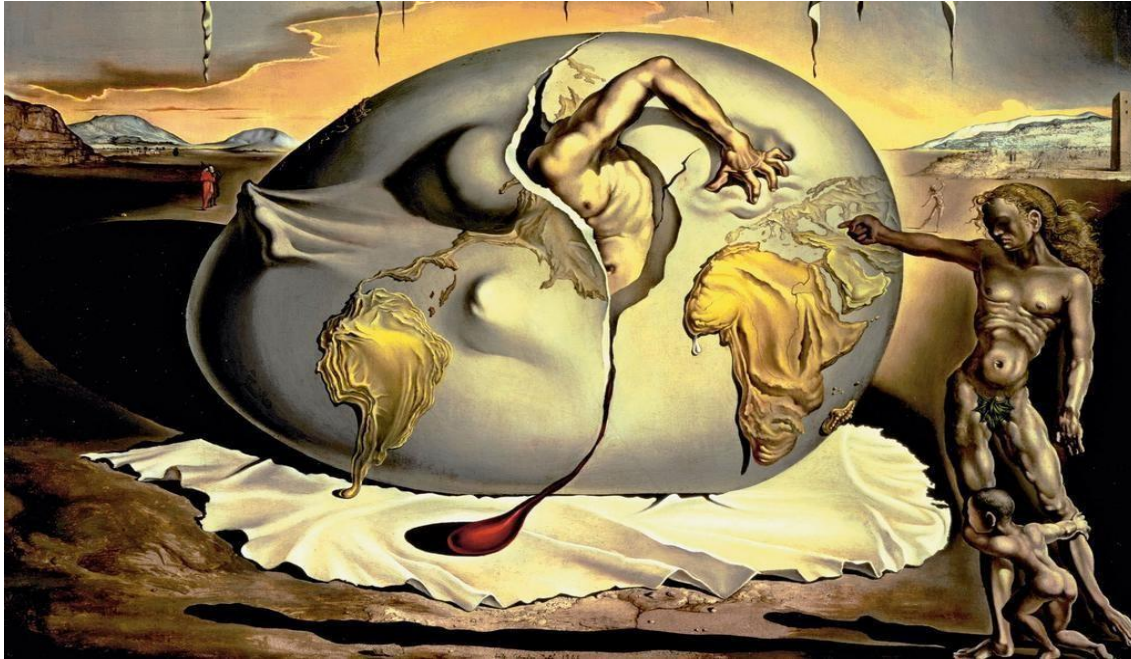






*Estratégias e atividades de compreensão e enriquecimento*





**Imagem de Salvador Dali, o nascimento do homem, 1943**

### **Fase 3**

A estética é, desde sempre, uma manifestação do ser humano, sob as mais diversas formas. O ser humano procurou, desde cedo, “olhar” para a realidade, traduzindo esta interpretação em arte.

Esta representa o nascimento do homem e que a imagem está sempre presente

*Disciplina de Filosofia  
10.º Ano/Turma B*  
*Capítulo: Dimensões da vida humana e do  
cultivo*  
*Subunidade: Análise e compreensão de  
opiniões estéticas*  
*Ficha de Trabalho n.º 12*



**1. Leia o seguinte texto:**

"A arte é uma função essencial do homem, indispensável ao indivíduo como às sociedades e que se impõe a eles como uma necessidade, desde os tempos pré-históricos. A arte e o homem são indissociáveis. Através dela, o homem exprime-se mais completamente, compreende-se e realiza-se melhor. Pela arte, o mundo torna-se mais inteligível, mais familiar. Ela permite um eterno intercâmbio entre nós e o que nos cerca. Uma espécie de respiração da alma, análoga à respiração física, sem a qual o nosso corpo não pode passar."

René Huyghe, *L'art et l'homme*

**1.1. Com base no texto responda às seguintes questões:**

**1.1.2. Segundo René Huyghe o que é a arte para o homem?**

---



---

**1.1.3. A arte, segundo o autor, é uma forma privilegiada de se \_\_\_\_\_ e de a sua alma \_\_\_\_\_.**

**1.1.4. Explícite o significado da frase: "Não há arte sem homem, mas talvez não haja homem sem arte."**

---



---

**1.1.5. Através da arte o homem dispõe de...**

---



*"A beleza das coisas  
existe no espírito de  
quem as contempla"*  
Dmitri Mendeleev

**2. Para cada uma das questões seguintes, seleccione a opção correta:**

**2.1. A estética é uma área da filosofia que se ocupa:**

- A. Da compreensão da nossa relação com os objetos estéticos e dos conceitos envolvidos nesta relação.
- B. Exclusivamente da questão de saber o que é belo.
- C. Da compreensão da nossa relação exclusiva com as obras de arte e dos conceitos envolvidos nesta relação.
- D. Exclusivamente da questão de saber o que é arte.

**2.2. A questão da natureza dos juízos estéticos pode formular-se do seguinte modo:**

- A. Há algum consenso acerca dos juízos estéticos?
- B. Poderá existir algum consenso acerca dos juízos estéticos?
- C. Deverá existir algum consenso acerca dos juízos estéticos?
- D. Quais os juízos estéticos que conseguem um maior consenso?

**2.3. Complete os espaços em branco com as expressões abaixo indicadas:**

\_\_\_\_\_ é individual, válido para cada sujeito; baseado em valores, preferências, limites e possibilidades individuais \_\_\_\_\_ o que tem validade para todos os indivíduos, não somente para este ou aquele; diz-se do conhecimento que é fundado sobre a observação do objeto.

- A. belo, feio
- B. estética, arte
- C. subjetivo, objetivo
- D. beleza, atitude
- E. atitude, beleza





3. Responda às seguintes questões:

3.1. Quais as principais características da experiência estética.

---

---

---

3.2. Clarifique os conceitos de belo e sublime.

---

---

---

3.3. Esclareça em que consiste um juízo estético.

---

---

---

3.4. Quais são as duas teorias que abordam o problema da natureza do juízo estético.

---

---

---

3.5. De acordo com o texto seguinte, clarifique em que consiste o subjetivismo estético de Kant.

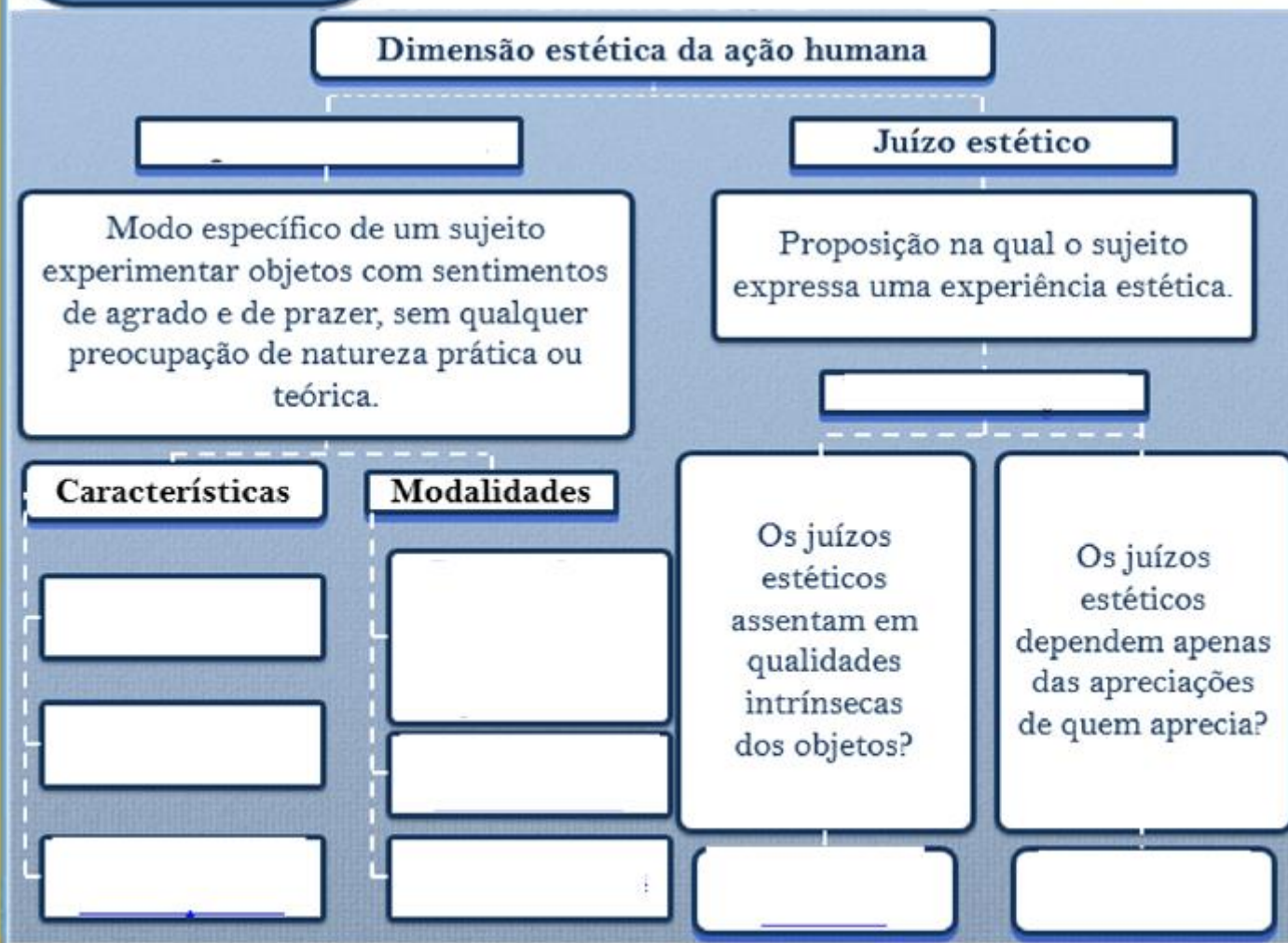
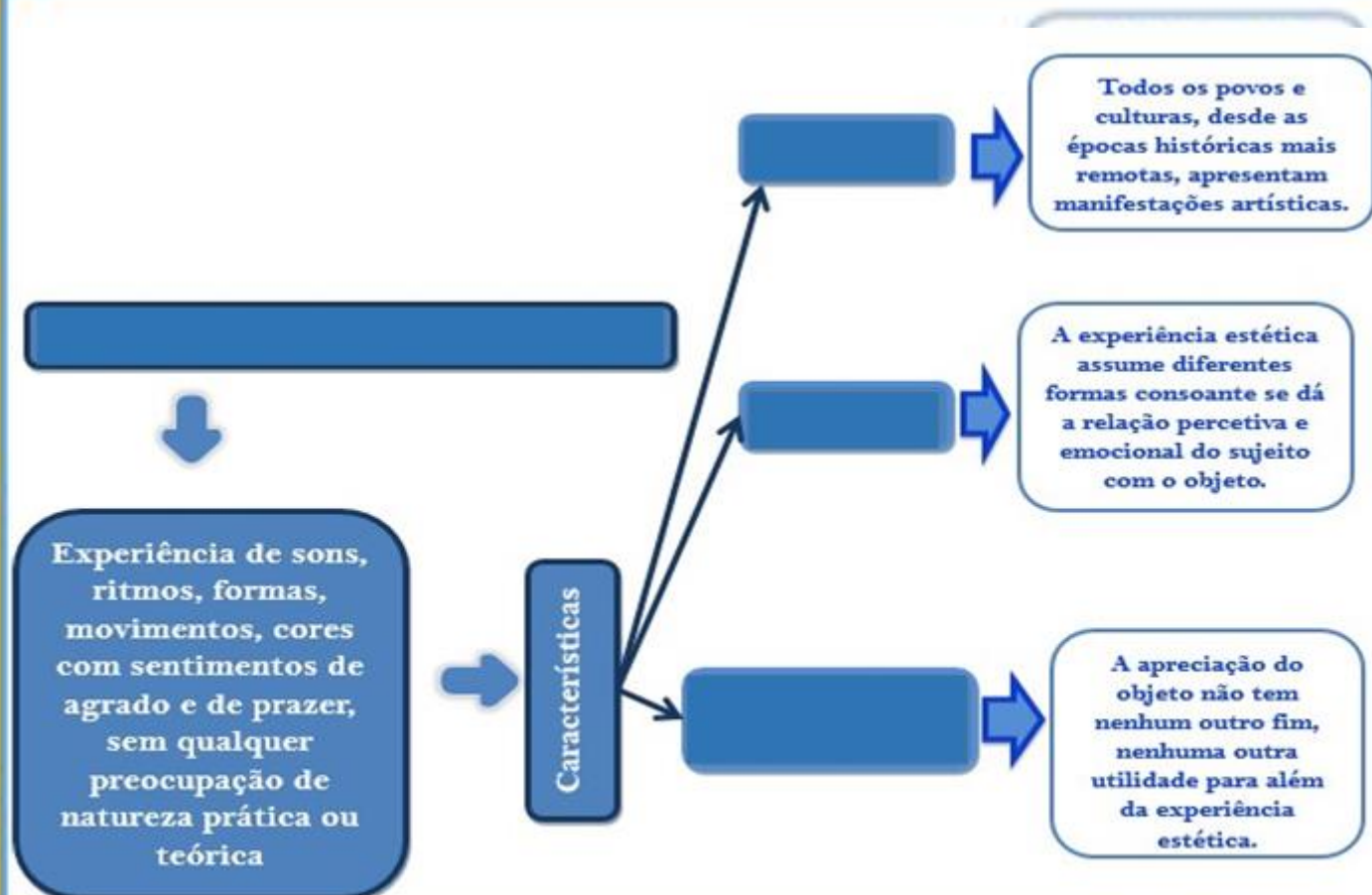
"Aquilo a que Kant se refere quando afirma que o belo agrada "universalmente" não é que "de facto" todos concordemos em considerar "belas" as mesmas coisas, mas que só chamamos "belo" ao que consideramos que tem direito e mérito suficiente em si próprio para assim ser considerado por toda a gente."

Fernando Savater (1999). *As perguntas de vida. Uma iniciação à reflexão filosófica*. Lisboa: Publicações D. Quixote, p. 200 (adaptado)

---

---

---



Bom trabalho!

A professora estagiária: Sofia Costa





Disciplina de Filosofia  
10.º Ano/Turma B

Capítulo: Dimensões da arte humana e dos valores

Subunidade: Análise e compreensão da experiência estética

Ficha de Trabalho n.º 12



*"A beleza das coisas  
existe no espírito de  
quem as contempla."  
Immanuel Kant*



### 1. Leia o seguinte texto:

"A arte é uma função essencial do homem, indispensável ao indivíduo como às sociedades e que se impôs a eles como uma necessidade, desde os tempos pré-históricos. A arte e o homem são indissociáveis. Através dela, o homem exprime-se mais completamente, compreende-se e realiza-se melhor. Pela arte, o mundo torna-se mais inteligível, mais familiar. Ela permite um eterno intercâmbio entre nós e o que nos cerca. Uma espécie de respiração da alma, análoga à respiração física, sem a qual o nosso corpo não pode passar."

René Huyghe, *L'art et l'homme*

### 2. Com base no texto responda às seguintes questões:

- 2.1. Segundo de René Huyghe o que é a arte para o homem?  
**É uma função essencial.**
- 2.2. A arte, segundo o autor do texto, é uma forma privilegiada do homem se **expressar** e da alma **respirar**.
- 2.3. Explique o significado da seguinte frase: *"Não há arte sem homem, mas talvez não haja homem sem arte."*
- 2.4. Através da arte o homem dispõe de...  
**Uma melhor compreensão do mundo.**



### 2. Para cada uma das questões seguintes, seleccione a opção correta:

#### 2.1. A estética é uma área da filosofia que se ocupa:

- A. **Da compreensão da nossa relação com os objetos estéticos e dos conceitos envolvidos nesta relação.**
- B. Exclusivamente da questão de saber o que é belo.
- C. Da compreensão da nossa relação exclusiva com as obras de arte e dos conceitos envolvidos nesta relação.
- D. Exclusivamente da questão de saber o que é arte.

#### 2.2. A questão da natureza dos juízos estéticos pode formular-se do seguinte modo:

- A. Há algum consenso acerca dos juízos estéticos?
- B. Poderá existir algum consenso acerca dos juízos estéticos?
- C. **Deverá existir algum consenso acerca dos juízos estéticos?**
- D. Quais os juízos estéticos que conseguem um maior consenso?

#### 2.3. Complete os espaços em branco com as expressões abaixo indicadas:

\_\_\_\_\_ é individual, válido para cada sujeito; baseado em valores, preferências, limites e possibilidades individuais o que tem validade para todos os indivíduos, não somente para este ou aquele; diz-se do conhecimento que é fundado sobre a observação do objeto.

- A. ,belo, feio
- B. estética, arte
- C. **subjetivo, objetivo**
- D. beleza, atitude
- E. atitude, beleza





### 3. Responda às seguintes questões:

#### 3.1. Quais são as principais características da experiência estética.

As principais características da experiência estética são:

- **Universalidade**, pois todos os povos e culturas produzem formas artísticas reveladoras de sensibilidade estética.
- **Pluralidade**, dado que a percepção, emoção e propriedades dos objetos cruzam-se numa pluralidade de sentimentos estéticos que podem variar significativamente.
- **Desinteressada e contemplativa**, visto que implica uma atitude de desinteresse face à utilidade; o prazer obtido e a apreciação efetuada não são um meio para alcançar um fim, mas um fim em si mesmo.

#### 3.2. Clarifique os conceitos de belo e sublime.

O belo e o sublime são noções estéticas associadas a um sentimento desinteressado de prazer. O **belo** remete-nos para a beleza, o prazer sentido na capacidade humana de sentir agrado em elementos visuais, táteis, sonoros, movimentos, ideias e ações. O **sublime** remete-nos para o sentimento provocado no homem por tudo aquilo que o ultrapassa, o atemoriza, o exalta e o leva a querer se exceder-se a si mesmo.

#### 3.3. Esclareça em que consiste um juízo estético.

O juízo estético é uma proposição na qual um sujeito expressa uma experiência estética. Atribuição de propriedades a objetos, reveladoras da emoção e do prazer resultantes do prazer estético de um dado objeto.

#### 3.4. Quais são as duas teorias que abordam o problema da natureza do juízo estético?

As duas teorias estudadas são o objetivismo e o subjetivismo estético.

O **objetivismo estético** defende que os juízos estéticos expressam as qualidades de um objeto e não apenas o gosto ou o sentimento de quem o avalia. O **subjetivismo estético** defende que os juízos estéticos expressam os sentimentos do sujeito face ao objeto.

#### 3.5. De acordo com o texto seguinte, clarifique em que consiste o subjetivismo estético de Kant.

"Aquilo a que Kant se refere quando afirma que o belo agrada "universalmente" não é que "de facto" todos concordemos em considerar "belas" as mesmas coisas, mas que só chamamos "belo" ao que consideramos que tem direito e mérito suficiente em si próprio para assim ser considerado por toda a gente."

Fernando Savater (1999). *As perguntas de vida. Uma iniciação à reflexão filosófica*. Lisboa: publicações D. Quercus, p. 200 (adaptado)

Para Kant o juízo estético é um juízo simultaneamente subjetivo e universal. **Subjetivo**, porque é um juízo de gosto sobre o belo, logo manifesta sentimentos de agrado ou desagrado de um sujeito face a um objeto. **Universal**, porque pretende ter uma validade que ultrapassa a apreciação subjetiva, na medida em que há faculdades comuns aos seres humanos que tomam o belo comunicável e partilhável, ou seja, todos os seres humanos farão uma apreciação idêntica.



Bom trabalho!  
A professora estagiária: Sofia Costa



## **Descrição do dispositivo**

O dispositivo dois segue a mesma estrutura do diapositivo 1.

A primeira fase, a capa, apresenta o sumário e os objetivos específicos para a aula.

A segunda fase, a imagem de introdução ao tema, é constituída por uma imagem de uma pintura de Salvador Dali. A imagem referida representa o nascimento do homem e em como a arte está presente.

A quinta fase, leitura e análise de texto, é constituída por um texto que fala sobre o que é a arte.

A sexta fase, exercícios de aplicação, é constituída por três exercícios. Um deles de escolha múltipla, outro de questões de desenvolvimento e um ultimo que é o preenchimento de um mapa conceptual.

## **Justificação didática e filosófica do dispositivo**

No que diz respeito a primeira fase, a capa, as suas utilidades já foram referidas anteriormente.

A segunda fase, a imagem de introdução ao tema tem como finalidade a passagem de uma mensagem. A mensagem que é pretendida passar é a de que a arte está desde sempre presente na vida do homem.

A quinta e sexta fases, leitura e análise de texto e os exercícios de aplicação, tem como finalidade a verificação daquilo que foi apreendido. A leitura e a escrita são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

## Dispositivo didático 3

### Fase 1- Capa

#### Sumário

A criação artística e a obra de arte.

    O processo  
criativo.

O problema da definição de obra de arte.



AGRUPAMENTO  
DE ESCOLAS DE  
ARGANIL

#### Objetivos específicos

- ✓ Caracterização do processo criativo.
- ✓ Problematizar a noção de obra de arte.

A criação artística consiste na atividade própria do artista e na produção de objetos artísticos originais, reveladores e criativos os quais expressam a perspectiva do artista.

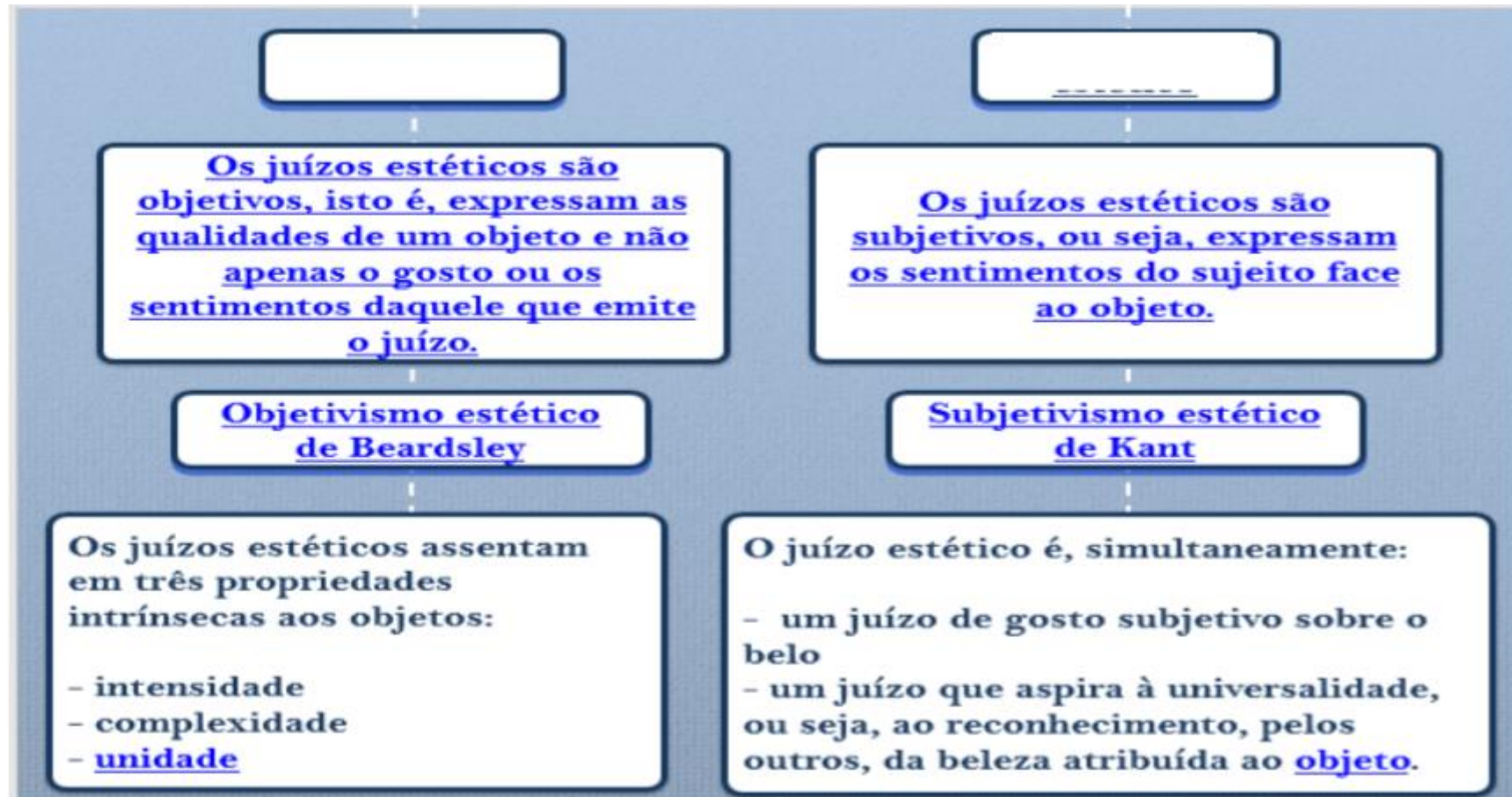
O processo criativo implica:

1. O domínio de técnicas de produção.
2. A sistematização da produção
3. Uma síntese criadora única
4. A criação de um objeto com vista a uma experiência estético





## Fase 4



### Objetivismo estético

Os juízos estéticos são objetivos, isto é, expressam as qualidades de um objeto e não apenas o gosto ou os sentimentos daquele que emite o juízo.

#### Objetivismo estético de Beardsley

Os juízos estéticos assentam em três propriedades intrínsecas aos objetos:

- intensidade
- complexidade
- unidade

### Subjetivismo estético

Os juízos estéticos são subjetivos, ou seja, expressam os sentimentos do sujeito face ao objeto.

#### Subjetivismo estético de Kant

O juízo estético é, simultaneamente:

- um juízo de gosto subjetivo sobre o belo
- um juízo que aspira à universalidade, ou seja, ao reconhecimento, pelos outros, da beleza atribuída ao objeto.

## Fase 5 e 6



Disciplina de Filosofia - 10.º Ano/Turma B

Capítulo: Análise e compreensão da experiência estética

Subunidade: A criação artística e a obra de arte

### O que é a arte?

«A arte é uma daquelas coisas que, como o ar ou o solo, **está em todo o lado à nossa volta**, mas acerca da qual raramente nos detemos a pensar. Porque a arte não é apenas algo que se encontra nos museus e galerias de arte, ou em velhas cidades como Florença ou Roma.

Não existe uma resposta simples para a nossa pergunta: o que é a arte? Mas, para começar, podemos dizer que comum em todas as obras de arte é algo a que chamamos forma. É uma palavra simples e curta, e tem um significado familiar a toda a gente. Se alguém joga bem, corre bem, ou faz alguma coisa bem, dizemos que ele ou ela está «em boa forma».

Também empregamos o verbo “formar”. “Formamos quartetos”, “formamos” clubes e equipas de futebol. “Formamos” uma sociedade para o es-

A “forma” na nossa discussão sobre arte tem o mesmo significado. **A forma de uma obra de arte é a configuração que tomou.** Não importa se é um edifício, uma estátua, um quadro, um poema ou uma sonata – todas estas coisas tomaram uma configuração particular ou “especializada” e essa configuração é a forma da obra de arte.

Já afirmei que a obra de arte toma a sua forma, mas na verdade **a configuração é-lhe dada por uma pessoa em particular, e a essa pessoa chamamos artista;** e não esqueçamos que um artista é não só um homem que pinta quadros mas igualmente um homem que faz música, poesia, ou móveis – até mesmo sapatos e vestidos.»

1. Com base na leitura e análise do texto responda as seguintes questões:

1.1. Que definição de arte apresenta o autor?

---

---

---

1.2. Segundo o autor o que é a forma de uma obra de arte?

---

---

---

---

1.3. Como é que o autor define o artista?

---

---

---



2. Leia o seguinte texto:

"Entre a natureza e a arte há o homem e a sua permanente recusa a renunciar. Entre o homem e a obra há a força indomável e transformadora que o caracteriza. O mundo é para ele uma realidade maravilhosa que ele próprio sente, ele próprio interpreta, ele próprio transforma. Mesmo que em certos momentos passageiros de dolorosa depressão e aparente abulia o queira ou julgue querê-lo, o homem não pode submeter-se nunca à desumana condição de reflexo mecânico. Está aí a sua força. O seu itinerário é de luta e de risco. Esta limitação é um sinal de glória. O homem não pode copiar. O homem cria."

Mário Dionísio, *a paleta e o mundo*, vol. 1, publicações europa-América, 1913, Lisboa.

2.1. Elabore um comentário ao texto que tenha presente os seguintes conteúdos:

- ✓ A relação entre a ação humana e a criação artística
- ✓ Definição de arte

---

---

---

---

---

---



3. Preencha os espaços em branco

A máquina a vapor, o avião ou a internet são também criações humanas, é certo. Todavia, a \_\_\_\_\_ supõe a existência de um \_\_\_\_\_ que \_\_\_\_\_ a realidade através da sua \_\_\_\_\_, imaginação e inteligência.

A transfiguração do real- a passagem do nível da realidade mundana ao nível da realidade transformada pelo artista- é uma das características definitórias da arte.





Disciplina de Filosofia - 10.º Ano/Turma B

Capítulo: Análise e compreensão da experiência estética

Subunidade: A criação artística e a obra de arte



## O que é a arte?

«A **arte** é uma daquelas coisas que, como o ar ou o solo, **está em todo o lado à nossa volta**, mas acerca da qual raramente nos detemos a pensar. Porque a arte não é apenas algo que se encontra nos museus e galerias de arte, ou em velhas cidades como Florença ou Roma.

Não existe uma resposta simples para a nossa pergunta: o que é a arte? Mas, para começar, podemos dizer que comum em todas as obras de arte é algo a que chamamos forma. É uma palavra simples e curta, e tem um significado familiar a toda a gente. Se alguém joga bem, corre bem, ou faz alguma coisa bem, dizemos que ele ou ela está «em boa **forma**».

Também empregamos o verbo “formar”. “Formamos quartetos”, “formamos” clubes e equipas de futebol. “Formamos” uma sociedade para o estudo da natureza ou para agitação política. Neste sentido, a palavra forma significa algo como “configuração”. [...] Então, “forma” significa realmente “tomar forma”.

A “forma” na nossa discussão sobre arte tem o mesmo significado. **A forma de uma obra de arte é a configuração que tomou.** Não importa se é um edifício, uma estátua, um quadro, um poema ou uma sonata – todas estas coisas tomaram uma configuração particular ou “especializada” e essa configuração é a forma da obra de arte.

Já afirmei que a obra de arte toma a sua forma, mas na verdade **a configuração é-lhe dada por uma pessoa em particular, e a essa pessoa chamamos artista**; e não esqueçamos que um artista é não só um homem que pinta quadros mas igualmente um homem que faz música, poesia, ou móveis – até mesmo sapatos e vestidos.»

Herbert Read, *Educação pela arte*, Edições 70, 2007, Lisboa, pp. 28-29.

1. Com base na leitura e análise do texto responda as seguintes questões:

1.2. Que definição de arte apresenta o autor?

A definição que apresenta o autor acerca da arte é que ela tem algo em comum, a forma.

1.3. Segundo o autor o que é a forma de uma obra de arte?

A forma numa obra de arte é a configuração que tomou.

1.4. Como é que o autor define o artista?

O autor refere que um artista não é só um homem que pinta quadros, mas igualmente um homem que faz música, poesia, ou móveis- até mesmo sapatos e vestidos.



## 2. Leia o seguinte texto:

"Entre a natureza e a arte há o homem e a sua permanente recusa a renunciar. Entre o homem e a obra há a força indomável e transformadora que o caracteriza. O mundo é para ele uma realidade maravilhosa que ele próprio sente, ele próprio interpreta, ele próprio transforma. Mesmo que em certos momentos passageiros de dolorosa depressão e aparente abulia o queira ou julgue querê-lo, o homem não pode submeter-se nunca à desumana condição de reflexo mecânico. Está aí a sua força. O seu itinerário é de luta e de risco. Esta limitação é um sinal de glória. O homem não pode copiar. O homem cria."

Mário Dionísio, *a paleta e o mundo*, vol. 1, publicações europa-América, 1913, Lisboa.

### 2.1. Elabore um comentário ao texto que tenha presente os seguintes conteúdos:

- ✓ A relação entre a ação humana e a criação artística
- ✓ Definição de arte
  
- A criação artística como manifestação de capacidade produtora e criativa do ser humano.
  
- A arte como atividade criadora de formas estéticas, manifestando os sentimentos e ideias do artista, envolve a relação comunicativa entre artista, obra e espectador.



### 3. Preencha os espaços em branco

A máquina a vapor, o avião ou a internet são também criações humanas, é certo. Todavia, a **criação artística** supõe a existência de um **artista** que **transfigura** a realidade através da sua **sensibilidade**, imaginação e inteligência.

A transfiguração do real- a passagem do nível da realidade mundana ao nível da realidade transformada pelo artista- é uma das características definitórias da arte.

Bom trabalho!

A professora estagiária: Sofia Costa<sup>116</sup>

## A criação artística e a obra de arte





## **Descrição do dispositivo**

O presente dispositivo possui a mesma estruturação dos diapositivos um e dois.

A primeira fase, a capa, expõe o sumário e os objetivos específicos.

A terceira, exercícios de revisão, para verificar o que foi apreendido na aula anterior.

No que diz respeito a quinta e sexta fases, leitura e análise de texto e exercício de aplicação existem dois textos para a sua respetiva leitura e análise e um exercício de aplicação para preenchimento dos espaços em branco.

## **Justificação didática e filosófica do dispositivo**

A primeira fase, a capa, tem como finalidade a apresentação do sumário e dos objetivos específicos.

A terceira fase, exercícios de revisão, tem como finalidade a verificação da aprendizagem dos alunos. Nesta etapa o professor consegue verificar se os alunos aprenderam o que foi transmitido.

As fases cinco e seis, leitura e análise de texto e exercícios de aplicação, tem o propósito de verificar se o que foi falado na aula foi apreendido. A leitura é uma forma de comunicação.

## Dispositivo 4

### Fase 1- Capa

#### Sumário

A teoria da imitação: a arte como imitação.

A teoria expressivista: a arte como expressão

A teoria formalista: a arte como forma



AGRUPAMENTO  
DE ESCOLAS DE  
ARGANIL

#### Objetivos específicos

Enunciar as teses e os argumentos das teorias da arte como imitação, como expressão e como forma.

Formular objeções as varias teorias de arte

A teoria mais antiga da arte, a teoria da imitação, defende a tese que as obras de arte têm de ser produções humanas que imitam a natureza ou a ação do homem.

Segundo esta perspectiva, uma obra de arte:

- Tem de reproduzir algo;
- É tanto melhor quanto mais fielmente reproduzir aquilo que imita.

A partir dos finais do século XIX, surgiu uma outra teoria segundo a qual as obras de arte são expressão de emoções.

Tolstói é um dos autores que defende esta teoria. Para este a arte tem de expressar um sentimento e comunica-lo intencionalmente a um espetador, o qual irá sentir um sentimento semelhante.

Segundo Tolstói, estamos perante uma obra de arte se:

- O objeto expressar uma emoção sentida pelo artista (o medo, a angústia, a alegria, ...);
- O artista criar intencionalmente a obra com o objetivo de provocar uma emoção específica no recetor;
- A emoção expressa pelo artista for também sentida pelo recetor da obra (por exemplo, uma pessoa chora e a outra que esta a ouvir sente pena).

A emoção partilhada no momento da elaboração da obra pode depender em muito da capacidade do intérprete transmitir os sentimentos do criador.

Clive Bell apresentou, na sua obra *Arte*, em 1914, uma outra teoria designada por teoria da arte como forma. Segundo esta teoria um objeto é uma obra de arte se:

- foi criada por mão humana;
- provocar uma emoção estética.

- A emoção estética assentar numa forma existente no objeto ( a que chamou forma significativa e que consiste na harmonia dos seus vários elementos)



## Fase 3



**Disciplina de Filosofia - 10.º Ano/Turma B**

**Capítulo: Análise e compreensão da experiência estética**

**Subunidade: A criação artística e a obra de arte**



1. Complete o seguinte esquema



125

**Disciplina de Filosofia - 10.º Ano/Turma B**

**Capítulo: Análise e compreensão da experiência estética**

**Subunidade: A criação artística e a obra de arte**



1. Complete o seguinte esquema

117

O domínio de técnicas de produção

A sistematização da produção

**Processo criativo**

Implica:

Uma síntese criadora única

A criação de um objeto com vista a uma experiência estética



## Fase 5 e 6



Disciplina de Filosofia - 10.º Ano/Turma B

Capítulo: Análise e compreensão da experiência estética

Subunidade: A criação artística e a obra de arte



1. Analise o seguinte esquema e preencha os espaços em branco

Segundo a teoria da imitação, uma obra de arte:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. As seguintes imagens estão representadas um tema da arte cristã: Jesus Cristo após a crucificação nos braços da sua mãe.



Pieta de Miguel Ângelo (1499)



Pieta de El Greco (1592)



Pieta de Van Gogh (1889)

2.1. Qual a objeção que se pode dirigir à teoria da arte como imitação a partir da observação destas imagens?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2.2. Como podemos saber qual delas é uma melhor imitação do tema representado?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

"Imaginar é o princípio da criação. Nós imaginamos o que desejamos, queremos o que imaginamos e, finalmente, criamos aquilo que queremos."

George Bernard Shaw

### 3. Leia o seguinte texto

A atividade artística é baseada no facto de uma pessoa, ao receber através da sua audição ou visão a expressão do sentimento de outra pessoa, ser capaz de ter a experiência emocional que motivou aquele que a exprime. Pegando num exemplo simples: uma pessoa ri, e outra que está a ouvir fica alegre, ou uma pessoa chora, e outra que está a ouvir sente pena. Uma pessoa está entusiasmada ou irritada, e outra, ao vê-la, acaba por se encontrar num estado mental semelhante. Pelos seus movimentos ou pelos sons proferidos uma pessoa exprime coragem e determinação ou tristeza e serenidade, e este estado mental passa para os outros. Uma pessoa sofre, manifestando o seu sofrimento através de gemidos e espasmos, e esse sofrimento transmite-se a outras pessoas; uma pessoa exprime os seus sentimentos de admiração, devoção, medo, respeito ou amor em relação a certos objetos, pessoas ou fenómenos, e os outros são contagiados pelos mesmos sentimentos de admiração, devoção, medo, respeito ou amor em relação aos mesmos objetos, pessoas e fenómenos.

Lev Tolstói (1898). "O que é a arte?". In Almeida, A.; Murcho, D. (Org.) (2006). *Textos e problemas de filosofia*. Lisboa: Plátano Editora, p. 139.

3.1. Com base naquilo que leu responda a seguinte questão:

3.2. De acordo com Tolstói quando é que estamos perante uma obra de arte?

---

---

---

---

---

---

---

---

### 4. Leia o seguinte texto

A teoria de Bell é essencialmente a seguinte: alguns objetos, criados por mão humana, foram dotados com o poder de produzir uma emoção estética nos espectadores sensíveis. Enquanto obras de arte, é irrelevante quem os fez, quando e porquê. O poder para produzir uma emoção estética é inerente à forma significativa. Esta é uma combinação de linhas, formas e cores em certas relações. Nem toda a forma é significativa; mas se um objeto tem uma forma significativa, tem-na por causa das relações entre esses elementos. A forma significativa, defendeu Bell, é "a única qualidade comum a todas as obras de arte visual".

Nigel Warburton (2007). *O que é a arte?* Lisboa: Gradiva, p. 22 (adaptado).

4.1. Para Clive Bell quando é que um objeto é uma obra de arte?

---

---

---

---

---

---

---

---





Disciplina de Filosofia - 10.º Ano/Turma B

Capítulo: Análise e compreensão da experiência estética

Subunidade: A criação artística e a obra de arte

1. Analise o seguinte esquema e preencha os espaços em branco

Segundo a teoria da imitação, uma obra de arte:

tem de reproduzir algo

é tanto melhor quanto mais fielmente reproduzir aquilo que imita

"Imaginar é o princípio da criação. Nós imaginamos o que desejamos, queremos o que imaginamos e, finalmente, criamos aquilo que queremos."

George Bernard Shaw

2. As seguintes imagens estão representando um tema da arte cristã: Jesus Cristo após a crucificação nos braços da sua mãe.



2.1. Qual a objeção que se pode dirigir à teoria da arte como imitação a partir da observação destas imagens?

Estamos perante três obras de arte que representam o mesmo tema.

2.2. Como podemos saber qual delas é uma melhor imitação do tema representado?

Das três a que parece ser mais realista é a de Miguel Ângelo.

### 3. Leia o seguinte texto

A atividade artística é baseada no facto de uma pessoa, ao receber através da sua audição ou visão a expressão do sentimento de outra pessoa, ser capaz de ter a experiência emocional que motivou aquele que a exprime. Pegando num exemplo simples: uma pessoa ri, e outra que está a ouvir fica alegre, ou uma pessoa chora, e outra que está a ouvir sente pena. Uma pessoa está entusiasmada ou irritada, e outra, ao vê-la, acaba por se encontrar num estado mental semelhante. Pelos seus movimentos ou pelos sons proferidos uma pessoa exprime coragem e determinação ou tristeza e serenidade, e este estado mental passa para os outros. Uma pessoa sofre, manifestando o seu sofrimento através de gemidos e espasmos, e esse sofrimento transmite-se a outras pessoas; uma pessoa exprime os seus sentimentos de admiração, devoção, medo, respeito ou amor em relação a certos objetos, pessoas ou fenómenos, e os outros são contagiados pelos mesmos sentimentos de admiração, devoção, medo, respeito ou amor em relação aos mesmos objetos, pessoas e fenómenos.

Lev Tolstói (1898). "O que é a arte?". In Almeida, A.; Murcho, D. (Org.) (2006). *Textos e problemas de filosofia*. Lisboa: Plátano Editora, p. 139.

3.1. Com base naquilo que leu responda a seguinte questão:

3.2. De acordo com Tolstói quando é que estamos perante uma obra de arte?

Estamos perante uma obra de arte quando o objeto expressar uma emoção sentida pelo artista, quando o artista cria intencionalmente a obra com a intenção de provocar uma emoção e a emoção do artista for também sentida pelo recetor da obra.

### 4. Leia o seguinte texto

A teoria de Bell é essencialmente a seguinte: alguns objetos, criados por mão humana, foram dotados com o poder de produzir uma emoção estética nos espectadores sensíveis. Enquanto obras de arte, é irrelevante quem os fez, quando e porquê. O poder para produzir uma emoção estética é inerente à forma significativa. Esta é uma combinação de linhas, formas e cores em certas relações. Nem toda a forma é significativa; mas se um objeto tem uma forma significativa, tem-na por causa das relações entre esses elementos. A forma significativa, defendeu Bell, é "a única qualidade comum a todas as obras de arte visual".

Nigel Warburton (2007). *O que é a arte?* Lisboa: Gradiva, p. 22 (adaptado).

4.1. Para Clive Bell quando é que um objeto é uma obra de arte?

Um objeto é uma obra de arte quando foi criado por mão humana, provoca uma emoção estética e a emoção estética assentar numa forma existente no objeto.



Bom trabalho!

A professora estaquiária: Sofia Costa



## **Descrição do dispositivo**

O presente dispositivo segue a lógica dos anteriores diapositivos.

A primeira fase, a capa, explicita o sumário assim como os objetivos específicos.

A terceira fase, a revisão de exercício da aula passada, é constituído por um esquema acerca do processo criativo.

A quinta e sexta fases, leitura e análise de texto e exercício de aplicação, contém dois textos que falam acerca da obra de arte. No que diz respeito aos exercícios de aplicação, um é um esquema para completar e o outro exercício é para a partir de imagens selecionadas responder a questões.

## **Justificação didática e filosófica do dispositivo**

A primeira etapa, a capa, permite o aluno se orientar e saber inicialmente o que vai ser tratado.

A fase três, exercícios de revisão, permite ao professor perceber quais foram as dificuldades que aos alunos sentiu, e poder explicar de novo aquilo que não ficou claro.

A fase quinta e sexta, a leitura e análise de texto e exercício de aplicação, aqui são aprofundados os conhecimentos e verificado o que foi percebido. A leitura e a escrita são elementos essenciais ao processo de construção do conhecimento.

## Conclusão

A realização da prática pedagógica supervisionada na Escola Secundária de Arganil foi enriquecedora trazendo-me muitas aprendizagens que, num futuro, serão úteis.

Como professora desejo uma escola melhor, onde se desenvolva uma aprendizagem em que os alunos demonstrem interesse pelo conhecimento. O professor deve ter a capacidade de encontrar as mais diversificadas estratégias para desenvolver a reflexão e motivação dos alunos.

Foi do meu interesse durante o estágio perceber que relação os alunos estabelecem com a imagem. Quando um professor está a preparar as suas aulas deve ter em consideração as capacidades dos alunos assim como os seus gostos e qual o método de aprendizagem que mais se adequa. Desta forma, o professor consegue criar atividades que motivem os alunos. Motivar os alunos implica uma reflexão, assim como uma constante adaptação das estratégias.

O papel da imagem foi se tornando cada vez mais importante. O papel que tinha na sua origem foi crescendo até aos dias de hoje. Penso que este crescimento se deve ao facto da imagem se eternizar e ao seu poder de representar.

A imagem é um meio de comunicação e expressão, contudo torna-se necessário sensibilizar os alunos para que façam uma interpretação correta.

## Bibliografia

- A. Baumgarten, *Estética*, trad. Mirian Medeiros, Petrópolis, Vozes, 1993
- A. Sérgio- “Prefácio” a B. Russel, *Os problemas da filosofia*, Coimbra, Arménio Armado, 1959
- A. P. Pita “A imagem na iniciação ao filosofar”, cadernos de filosofia 6/7, APF, Coimbra, 1994
- A. P. Pita, “O texto filosófico e a experiência estética do mundo”, Décimo Primeiro Encontro de Filosofia
- Aristóteles, *Metafísica*, trad. Edson Bini, Bauru, Edipro, 2006, livro I, 1-2
- Bell Clive, *Arte*, textos e grafia, Lisboa, 2009
- CF.D. Dreyfus e F. Khodoss- “L´enseignement philosophique”, Les temps modernes n.º 235, 1964
- D. Raully, *Escolher e utilizar os suportes visuais e audiovisuais*, Coimbra, Coimbra Ed, 1992
- Diário da república, 2.ª série- 10 de abril de 2008
- E. Kant, *Sobre a pedagogia*, trad. João Proença, Lisboa, Edições Antipáticas, 2010
- E. Morin, *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, trad. Ana Paula Viveiros, Lisboa, Instituto Piaget, 2001
- Fernanda Henriques et alii, *Programa de Filosofia, Ministério da Educação*, Lisboa, 2001
- Fernando Savater, *O Valor de Educar*, Lisboa: Dom Quixote, [lcv2006](#)
- G. Debord, *A sociedade do espetáculo*, Lisboa, Edições Antipáticas, 2010
- G. Deleuze, *A imagem-tempo*, trad. Eloisa Ribeiro, São Paulo, Editora Brasileira, 2005
- Gilles Deleuze e Félix Guattari, *O QUE É A FILOSOFIA?* Tradução Bento

Prado

Jr. e Alberto Alonso Munoz, Coleção TRANS, Editora 34

Jacquinet- Delaunay, *Imagem e pedagogia*, trad. Manuel Pedras, Lia Oliveira, Mangualde, Pedagogo, 2006

J. Aumont, *A imagem*, trad. Estela Abreu, Cláudio Santoro, Campinas, Papirus, 1993

J. Cordón, T. Martinez, *História da filosofia*, trad. Gomes Alberto, Lisboa, ed.70, 3.v, 1998

J. Ferrés, “Televisión, espetáculo y educación”, revista comunicar 4, 1995

J. Martim, *Introdução à análise da imagem*, trad. José Rodil, Lisboa, ed. 70, 1994

J. Zamudio, “imagen y pedagogia”, diadattica de los medios de comunicación, PRONAP, México, 1998,

Joly, Martine (1994) — *Introdução à Análise da Imagem*, Lisboa, Ed.70, 2007

MORAES, F. “Teoria e estética em Aristóteles”. In: *Viso: Cadernos de estética aplicada*, v. I, n. 2 (maio/2007),

*Orientações para efeitos de avaliação sumativa externa das aprendizagens na disciplina de Filosofia*

*Pensamento crítico na educação: perspectivas atuais do panorama internacional*/ orgs. Rui Vieira... [et al.]. Aveiro: UA editora, 2014

Platão, *A República*, trad. Maria Teresa Schiappa Azevedo, Coimbra, Minerva, 2004

Portaria n.º 1097/2005 de 21 de outubro

*Programa de Filosofia*,

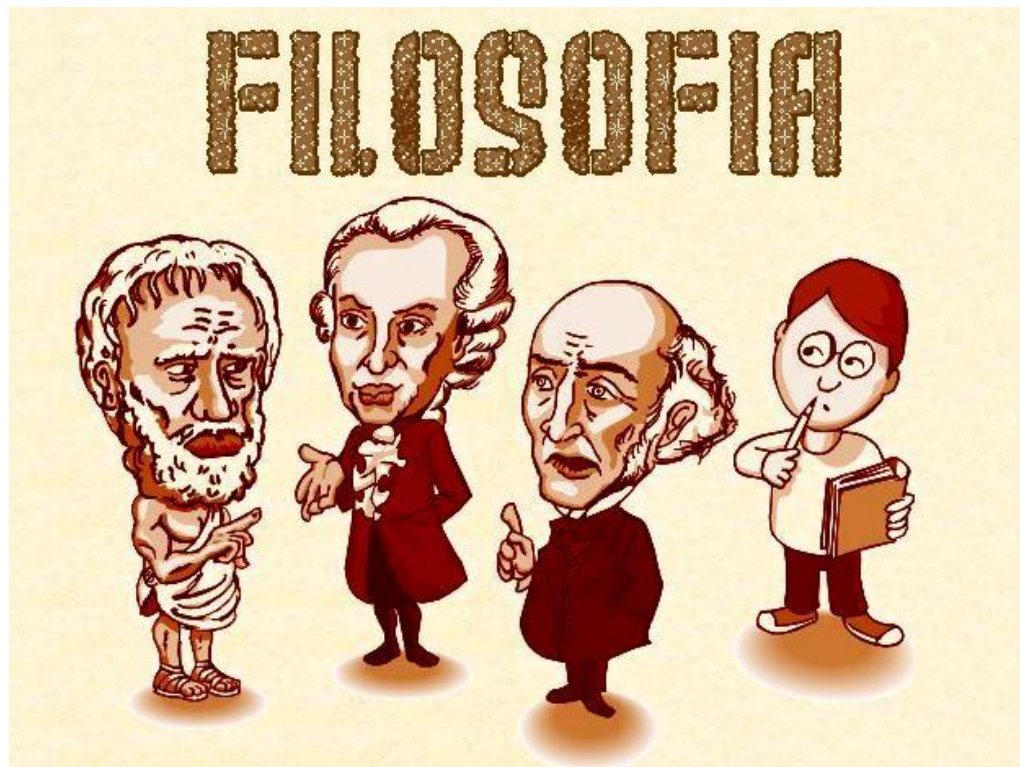
R. Debray, *Vida e morte da imagem: uma história do olhar no ocidente*, trad. Guilherme Teixeira, Petrópolis, vozes, 1992,

TOLSTÓI, Lev, “O que é a arte?”, Gradiva, Lisboa, 2016



# Anexos









**Objetivos específicos**

- ✓ Clarificar a noção de globalização
- ✓ Definir as noções de etnocentrismo e de microculturalismo
- ✓ Caracterizar o multiculturalismo
- ✓ Relacionar a realidade multicultural com o relativismo cultural
- ✓ Explicitar a noção de soberania

10.º B (4.ª aula – 02.02.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Clarificar a noção de cultura
- ✓ Relacionar os conceitos de cultura e valor
- ✓ Exemplificar a diversidade cultural
- ✓ Definir os conceitos de padrão cultural e identidade cultural

10.º B (3.ª aula – 26.01.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Explorar o conceito de liberdade
- ✓ Clarificar o conceito de livre-arbítrio e o problema do livre-arbítrio
- ✓ Explicitar as noções de causalidade, de causalidade e determinismo causal
- ✓ Clarificar em que consistem as teorias compatibilista e incompatibilista
- ✓ Enunciar os argumentos que sustentam a posição compatibilista

10.º B (2.ª aula – 19.11.16)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Distinguir o mito da razão
- ✓ Localizar o primeiro nascimento da filosofia
- ✓ Caracterizar os primeiros filósofos

10.º B (1.ª aula – 20.10.16)  
2016/2017

**Objetivos específicos**

- ✓ Explicitar em que consiste, segundo Kant, o imperativo categórico
- ✓ Explicitar porque a qual, segundo Kant, a dignidade do homem é o fundamento principal da imperatividade categórica
- ✓ Justificar porque é a imperatividade categórica um princípio racional
- ✓ Avaliar criticamente os fundamentos da ética kantiana
- ✓ Identificar o legado do pensamento ético kantiano e a possibilidade de fundamentar a ação moral em princípios racionais

10.º B (4.ª aula – 09.02.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Caracterizar as principais teorias deontológicas e fundamentação da ação moral
- ✓ Explicitar de que modo Kant responde ao problema da fundamentação da moral
- ✓ Explicitar porque é que a ética kantiana é deontológica
- ✓ Justificar a importância da razão na ética kantiana
- ✓ Explicitar em que consiste, segundo Kant, uma vontade boa

10.º B (7.ª aula – 02.03.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Explicitar os conceitos de moral e ética
- ✓ Explicitar a distinção entre norma moral e de obrigação ética
- ✓ Clarificar o conceito de responsabilidade ética
- ✓ Justificar a necessidade de uma fundamentação da moral

10.º B (6.ª aula – 29.02.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Determinar a importância convicencial para o homem
- ✓ Reconhecer a necessidade de normas orientadoras da experiência convicencial
- ✓ Clarificar os conceitos de norma moral e de consciência moral
- ✓ Explicitar os conceitos de moral e de ética

10.º B (5.ª aula – 09.02.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Clarificar os conceitos de estética e filosofia da arte
- ✓ Delimitar as noções de beleza e de sublime
- ✓ Apresentar as diferentes modalidades da experiência estética
- ✓ Apresentar as lições do subjetivismo e do objetivismo estético

10.º B (12.ª aula – 18.05.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Clarificar o conceito de Estado
- ✓ Explicitar os debates centrais da teoria de Locke sobre Estado

10.º B (11.ª aula – 07.04.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Explicitar os princípios morais de Kant e de Stuart Mill
- ✓ Identificar os diferentes critérios para definir a ação moral
- ✓ Avaliar os diferentes modos de justificar a moralidade
- ✓ Confrontar a moral da teoria deontológica com a moral da teoria consequencialista
- ✓ Explor qual o fundamento e a finalidade moralidade
- ✓ Justificar o critério da moralidade das i
- ✓ Identificar a lei moral
- ✓ Enunciar quais as objeções feitas à teor. Kant e de Stuart Mill

10.º B (10.ª aula – 23.03.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa

**Objetivos específicos**

- ✓ Explicitar os princípios morais da ética utilitarista
- ✓ Avaliar criticamente a posição de Stuart Mill, identificando as principais objeções que lhe são dirigidas
- ✓ Aprender de que forma o utilitarismo procurou superar algumas das críticas formuladas

10.º B (8.ª aula – 16.03.17)  
A professora estagiária: Sofia Costa



## Anexo 2 Plano individual de formação

### PLANO INDIVIDUAL DE FORMAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

E.S. Arganil • Apartado 8 • 3304 -953 Arganil • Tel 235200180 • Fax 235200186 • e-mail: escola.s.arganil@iol.pt • NIF 600084469 • Código 161238

## Plano Anual de Trabalho do Núcleo de Estágio de Filosofia

Ano Letivo 2016/2017

### A. SEMINÁRIOS PEDAGÓGICOS E SESSÕES DE FORMAÇÃO

Os Seminários Pedagógicos terão de ser assistidos, num mínimo de 75%, porém os estagiários frequentaram a sua totalidade. Estes Seminários foram lecionados às segundas-feiras das 10:00 às 13:00 horas. O seu propósito era o de orientar a elaboração e/ou debate de planificações, de recursos didáticos e de instrumentos de avaliação no âmbito do núcleo de estágio.

### B. ASSISTÊNCIA E OBSERVAÇÃO DE AULAS

#### 1. Regime de Distribuição de Turmas

Estagiária 1 – Ana Sofia Costa – 10ºB

Estagiário 2 – Pedro Casaleiro – 11ºA      Estagiária 3 –

Vanessa Silva – 10ºC

#### 2. Regime de distribuição da prática pedagógica supervisionada

##### Estagiária 1 – Ana Sofia Costa – 10º B 12

aulas:

**1º período:** 20 de outubro e 10 de novembro (2 aulas de 90 min);



**2º período:** 26 de janeiro; 2, 23 de fevereiro e 2, 9, 16 e 23 de março (7 aulas de 90 min);

**3º período:** 28 de abril e 18 de maio (2 aulas de 90 min).

Estagiário 2 – Pedro Casaleiro – 11º A 12

**aulas:**

**1º período:** 4, 11, 25 – (2 aulas) de novembro (4 aulas de 90 min);

**2º período:** 20 e 27 de janeiro, 3, de fevereiro, 3 de março (4 aulas de 90 min);

**3º período:** 28 de abril (aulas de 90 min).

Estagiária 3 – Vanessa Silva – 10º C 12

**aulas:**

**1º período:** 21 de outubro e 11, 18 e 25 de novembro (4 aulas de 90 min);

**2º período:** 27 de janeiro, 3, 17 e 24 de fevereiro, 3 e 17 de março (6 aulas de 90 min);

**3º período:** 21 e 28 de abril (2 aulas de 90 min).

<b>3. Unidades/Subunidades em que as estagiárias realizarão a Prática Pedagógica Supervisionada</b>	
<b>Conteúdos</b>	<b>Nº. de aulas<sup>76</sup></b>
<b>I - Módulo inicial – INICIAÇÃO À ACTIVIDADE FILOSÓFICA</b> 5. Quais foram os primeiros filósofos? 5.1. O nascimento da filosofia 5.2. Contributos dos primeiros filósofos para uma atitude e questionamento filosóficos.	<b>1</b>

<sup>76</sup> As aulas correspondem a tempos letivos de 90 minutos.

<p><b>II - A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES</b></p> <p>2. Determinismo e liberdade na ação humana</p> <p>2.1. É o homem livre? O problema do livre-arbítrio</p> <p>    2.1.1. Causalidade e livre-arbítrio</p> <p>2.2. Posições compatibilistas e incompatibilistas sobre o problema do livre-arbítrio</p>	<p><b>1</b></p>
<p><b>Capítulo 2 - Análise e compreensão da experiência valorativa</b></p> <p>2. Como podemos viver todos juntos? Valores, cultura e diversidade cultural</p> <p>    2.1. O homem, a cultura e os valores.</p> <p>    2.2. Padrões de cultura e identidade cultural</p> <p>    2.3. Globalização e diferentes situações face à diversidade cultural</p> <p>        2.3.1. O monoculturalismo e o etnocentrismo.</p> <p>        2.3.2. Multiculturalismo, relativismo cultural e limites do relativismo cultural.</p> <p>        2.3.3. A tolerância e os limites da tolerância.</p> <p>        2.3.4. O interculturalismo e o diálogo intercultural.</p>	<p><b>2</b></p>
<p><b>Capítulo 3- Dimensões da ação humana e dos valores</b></p> <p>1. A experiência convivencial</p> <p>    1.1. Porque são necessárias normas morais? A necessidade convivencial e a necessidade da norma moral</p> <p>    1.2. Porque razões devemos agir moralmente – A intenção ética</p> <p>        1.2.1. A universalidade do juízo ético</p> <p>        1.2.2. A responsabilidade ética e a necessidade da fundamentação da moral.</p> <p>2. Como agir moralmente? Teorias éticas da fundamentação da ação moral</p> <p>2.1. A ética deontológica de Kant - uma ética do dever</p> <p>    2.1.1. Características gerais da ética kantiana</p> <p>    2.1.2. A vontade boa</p> <p>    2.1.3. O imperativo categórico.</p> <p>    2.1.4. A dignidade do homem como fundamento do imperativo categórico.</p> <p>    2.1.5. Análise crítica da ética kantiana: a dificuldade da aplicabilidade de regras morais absolutas.</p> <p>    2.1.6. O legado da ética kantiana.</p> <p>2.2. A ética consequencialista de John Stuart Mill – uma ética da utilidade.</p> <p>    2.2.2. Os princípios da ética utilitarista: a felicidade para o maior número e o</p>	<p><b>8</b></p>

princípio da imparcialidade.

2.2.3. Análise crítica da ética utilitarista de Mill.

3. Ética, direito e política

3.2. Qual a razão para nos submetermos à autoridade do estado? A concepção moderna de estado em John Locke.

3.2.1. Os homens como seres naturalmente livres e iguais.

3.2.2. A organização política como resultado de um contrato social voluntário.

3.2.3.a importância da filosofia política de Locke

4. Análise e compreensão da experiência estética.

4.1. A experiência e o juízo estéticos.

4.1.1. A estética e a filosofia da arte.

4.1.2. A especificidade da experiência estética.

4.1.3. As modalidades da experiência estética.

4.1.4. A natureza do juízo estético: objetivismo e subjetivismo estéticos

- Todas as aulas lecionadas pela estagiária serão objeto de observação avaliativa e assistidas pelos outros estagiários.

#### **4.Regime observação às aulas da orientadora**

Os estagiários pretendem observar entre 50% a 100% das aulas lecionadas pela Orientadora nas turmas a que estão afetos e onde realizam a sua Prática Pedagógica Supervisionada.

#### **5.Regime observações de aulas dos estagiários por parte dos Orientadores da FLUC**

No mínimo duas aulas, uma no 1º semestre e outra no 2º semestre, de acordo com a seguinte proposta de calendarização:

Estagiária 1 – Ana Sofia Costa – 10º B 2

**aulas:**

**1º semestre:** 2 de fevereiro (11:05 - 12:30)

**2º semestre:** 28 de abril (11:05 – 12:30)

Estagiário 2 – Pedro Casaleiro – 11º A 2

**aulas:**

**1º semestre:** 3 de fevereiro (10:20-11:50) **2º**

**semestre:** 28 de abril (10:20 – 11:50)

Estagiária 3 – Vanessa Silva – 10º C 2

**aulas:**

**1º semestre:** 3 de fevereiro (12:05-13:30)

**2º semestre:** 28 de abril (12:05 – 13:30)

## **5. INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR**

### **1. Participação, com estatuto de observador em reuniões e atividades de gestão escolar:**

Reuniões de Trabalho Colaborativo (orientadora de escola com a outra professora de Filosofia da escola), onde se definem e discutem os testes, matrizes e lecionação da matéria da disciplina de Filosofia, assim como as atividades extracurriculares que possam envolver a disciplina e a turma.

Reuniões do Departamento Curricular de Ciências Sociais e Humanas e do Grupo Disciplinar de Filosofia; Reuniões Gerais de Professores;

Reuniões de Conselhos de Turma;

Atividades extracurriculares das turmas da Orientadora, a realizar de acordo com o Plano Anual de Atividades da Escola e respetivas metas, participadas, promovidas ou dinamizadas pelo Departamento/Grupo Disciplinar a que pertencem: visitas de estudo, palestras, etc.

### **2. Realização/dinamização de atividades no âmbito da área disciplinar de Filosofia**

Dia Internacional da Filosofia.

## 6. DOSSIÊ DA ESTAGIÁRIA

- a) Legislação e outros textos fundamentais;
- b) Documentação relativa às aulas asseguradas (planificações de longo, médio e curto prazos; recursos didáticos e instrumentos de avaliação);
- c) Comentários escritos sobre as aulas que lecionou;
- d) Documentação relativa a outras atividades em que participou;
- e) Registos escritos sobre as atividades em que participou e que observou;
- f) Documento de auto e heteroavaliação do desempenho no estágio pedagógico, a entregar aos orientadores;
- g) Outra documentação pertinente.

Coimbra, 2 de junho de 2017

A Orientadora da Escola:

---

O Orientador da FLUC:

---

Estagiária 1:

---

Estagiário 2:

---

Estagiária 3: