



FACULDADE DE LETRAS  
UNIVERSIDADE DE  
**COIMBRA**

Eugénia Carolina Vilaça Andorinha Patrício

# **SOBRE O ESTUDO DA EXPERIÊNCIA RELIGIOSA NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO**

## **ANÁLISE DA EFICÁCIA DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA FILOSOFIA DA RELIGIÃO**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário,  
orientado pela Professora Doutora Elsa Rodrigues apresentado ao Conselho de  
Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2023

# FACULDADE DE LETRAS

## **SOBRE O ESTUDO DA EXPERIÊNCIA RELIGIOSA NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO ANÁLISE DA EFICÁCIA DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA FILOSOFIA DA RELIGIÃO**

### Ficha Técnica

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>Sobre o Estudo da Experiência Religiosa no Ensino da Filosofia no Ensino Secundário.</b>
<b>Subtítulo</b>	<b>Análise da Eficácia das Estratégias Pedagógicas no Ensino da Filosofia da Religião</b>
<b>Autor/a</b>	<b>Eugénia Carolina Vilaça Andorinha Patrício</b>
<b>Orientador/a(s)</b>	<b>Elsa Margarida da Silva Rodrigues</b>
<b>Juri</b>	<b>Presidente: Doutor João da Costa Domingues. Vogais: Elsa Margarida da Silva Rodrigues. Luís António Ferreira Correia Umbelino</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário</b>
<b>Área científica</b>	<b>Formação de Professores</b>
<b>Especialidade/Ramo</b>	<b>Ensino de Filosofia no Ensino Secundário</b>
<b>Data da Defesa</b>	<b>30 de Outubro de 2023</b>
<b>Classificação do Relatório</b>	<b>17 Valores</b>
<b>Classificação do Estágio e Relatório</b>	<b>16 Valores</b>

*Hoje, recebemos três tipos de educações diferentes ou contrárias: a de nossos pais, a de nossos professores, a do mundo. O que nos contam na última delas vira de cabeça para baixo todas as ideias das duas primeiras.*

- Montesquieu

## Agradecimentos:

Ao professor doutor Alexandre Franco Sá e à professora doutora Elsa Margarida da Silva Rodrigues pelas suas contribuições, conselhos, disponibilidade e apoio quer ao longo do estágio curricular, quer da redação do presente relatório.

Ao professor António Cadima pela orientação ao longo do estágio curricular, mas também pelos conselhos que levarei para a minha vida profissional. Tenha a certeza de que, mesmo durante a minha jornada profissional, continuarei a dedicar-me ao estudo da filosofia, conforme recomendou.

Aos meus colegas de mestrado pelas partilhas que realizámos ao longo dos dois anos. Em particular, à Margarida Nunes por aceitar embarcar comigo nesta aventura, apesar de todas as dúvidas e receios. Foram longos anos de trabalho árduo e sou-lhe grata por toda a sua ajuda, sabedoria e amizade.

À Ana Rita Pacheco por ser sempre uma fonte de inspiração e motivação quando estas me faltavam.

À Ana Teresa Martinho por ter acompanhado e facilitado a minha jornada sempre que possível.

À minha mãe pela capacidade de trazer leveza e descontração aos momentos de maior nervosismo e ansiedade.

Ao meu pai por ter acreditado sempre nas minhas potencialidades, contribuindo o máximo possível para que pudesse realizar todos os meus sonhos e que aguarda ansiosamente pelo momento em que me poderá chamar “doutora”.

## Resumo:

O presente relatório de estágio, intitulado *Sobre o Estudo da Experiência Religiosa no Ensino da Filosofia no Ensino Secundário*, é uma parte integrante da unidade curricular *Estágio e Relatório Final*, do Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Este relatório serve como momento de reflexão da abordagem realizada à experiência religiosa no ensino da filosofia no ensino secundário à luz da experiência providenciada pela prática pedagógica supervisionada.

Com isto, o relatório encontra-se dividido em três partes. A primeira é uma descrição e reflexão relativamente ao período em que o estágio decorreu, dando conta quer do contexto concreto em que ele se desenrolou, considerando o trabalho realizado ao longo desse período, quer do contexto mais geral, considerando as ambiguidades presentes nos documentos orientadores do ensino e refletindo sobre o papel da filosofia no ensino. A segunda parte justifica a escolha do domínio de investigação privilegiada partindo tanto da reflexão sobre a propagação da intolerância religiosa, como da observação das dificuldades que se colocam ao processo de ensino e aprendizagem devido às ambiguidades presentes nos documentos orientadores. A terceira parte é composta por uma proposta de abordagem à Filosofia da Religião, uma revisão dos conteúdos e estratégias pedagógicas que buscam superar os desafios apresentados à aprendizagem, permitindo, ao mesmo tempo, o alcance dos objetivos estabelecidos para o ensino da filosofia no ensino secundário.

**Palavras-chave:** Ensino, Reflexão, Filosofia da Religião, Intolerância Religiosa; Estratégias Pedagógicas.

## Resumo:

The following internship report, entitled *On the Study of Religious Experience in the Teaching of Philosophy in Secondary Education*, is an integral part of the curricular unit *Estágio e Relatório Final* [“Internship and Final Report”] of the Master's Degree in Teaching Philosophy in High School at Coimbra University’s Faculty of Letters. This report serves as a moment of reflection on the approach taken to the religious experience in the teaching of philosophy in high school in the light of the experience provided by the pedagogical practice.

The report is divided in three parts. The initial portion comprises a narrative and analysis of the period during which the internship was conducted, taking into account both the specific context in which it occurred, the work produced during that period, and the more general context, examining the ambiguities in the teaching guidelines, and contemplating the impact of philosophy on the educational system. The second part justifies the choice of the privileged area of research, based both on reflection on the spread of religious intolerance and observation of the difficulties posed to the teaching and learning process due to the ambiguities present in the guiding documents. Lastly, the third part is a proposal for an approach to Philosophy of Religion, a review of the contents, and pedagogical strategies that seek to overcome the challenges presented to learning, while enabling the objectives established for teaching philosophy in high school to be achieved.

**Keywords:** Education, Reflection, Philosophy of Religion, Religious Intolerance; Pedagogical Strategies.

# Conteúdo

Introdução:.....	2
PARTE I.....	4
1. Enquadramento Legal da Prática Pedagógica Supervisionada: .....	5
2. Contexto Concreto: .....	8
2.1. A Escola:.....	8
2.2. A Turma Afeta: .....	10
2.3. Descrição e Reflexão das Ações Desenvolvidas: .....	12
3. Sobre os Documentos Orientadores do Ensino da Filosofia no Ensino Secundário: .....	17
3.1. Flexibilidade e Ambiguidade: .....	19
3.2. Contestação à Diminuição dos Conteúdos Programáticos: .....	22
PARTE II .....	27
1. Sobre a Relevância do Tema Definido:.....	28
2. Sobre as Adversidades na Implementação Prática dos Documentos Orientadores:.....	30
2.1. Obstáculos que se Colocam à Aprendizagem: .....	30
2.2. Dificuldades que se Colocam ao Docente: .....	34
PARTE III .....	38
1. Descrição das Atividades Realizadas no Âmbito do Ensino da Filosofia da Religião:.....	39
2. Análise dos Manuais Escolares:.....	43
3. Proposta de Sequência de Conteúdos: .....	46
3.1. As Dimensões Pessoal e Social das Religiões: .....	46
3.2. Religião, Razão e Fé:.....	50
Notas Finais: .....	52
Bibliografia/Fontes Consultadas: .....	54
Webgrafia:.....	58
Anexos .....	59
Anexo 1:.....	60
Anexo 2:.....	65
Anexo 3:.....	68
Anexo 4:.....	72
Anexo 5:.....	76

Anexo 6:..... 78

Anexo 7:..... 81

Anexo 8:..... 90



**Siglas:**

AE – Aprendizagens Essenciais.

APF – Associação de Professores de Filosofia.

NEE – Necessidades Educativas Especiais.

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

SPF – Sociedade Portuguesa de Filosofia.

## Introdução:

O presente documento foi elaborado no âmbito do Curso de 2.º ciclo — Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, correspondendo ao relatório da prática pedagógica supervisionada realizada na Escola Secundária de Camões, durante o ano letivo 2022/2023.

Este documento está dividido em três partes, sendo a primeira delas dedicada à realização de um enquadramento geral do estágio curricular. Neste inclui-se um enquadramento legal e teórico da prática pedagógica supervisionada e uma apresentação do contexto concreto em que a mesma se realizou.

Nesta parte, é também apresentada uma reflexão sobre o papel da filosofia no Ensino Secundário e a contribuição do ensino da filosofia para a concretização do Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória. O objetivo é refletir sobre o rumo desejado para o ensino da filosofia, à luz dos documentos orientadores da área, considerando as alterações realizadas tanto na estrutura organizacional quanto na linguagem do Programa de Filosofia. Através da análise destes documentos pretendo evidenciar dois aspetos – a ambiguidade a que a terminologia utilizada nos documentos de referência nos conduz e a contradição entre os objetivos delineados para a educação e a redução dos conteúdos programáticos – contestando as alterações supramencionadas.

A segunda parte procura fundamentar a pertinência da minha contestação apontando as dificuldades envolvidas na implementação das Aprendizagens Essenciais. Numa primeira abordagem, procurarei revelar as dificuldades encontradas pelos alunos durante o ensino desta disciplina e os obstáculos no planeamento das aulas que compõem este capítulo. Apresentados os obstáculos que se colocam à aprendizagem, revela-se necessário ponderar sobre as dificuldades que se colocam ao docente de modo a justificar o apelo a uma revisão das aprendizagens essenciais de modo a resolver as problemáticas que identifiquei na Parte I do relatório.

Por fim, a terceira parte passa pela estruturação de uma proposta abordagem à filosofia da religião, sugerindo algumas opções metodológicas que possam colmatar as dificuldades que se apresentam durante a lecionação deste capítulo de modo a complementar as Aprendizagens Essenciais, à luz das conclusões retiradas anteriormente.

A minha proposta tem dois objetivos fundamentais: em primeiro lugar, acrescentar profundidade a certos conceitos fundamentais que se revelam vagos nos manuais escolares e, em segundo lugar, realizar uma abordagem às diferentes religiões e modelos de divindades para construir uma abordagem mais ampla à dimensão religiosa da vida humana.

Nesta última parte do relatório, eu pretendo justificar as opções metodológicas que sugiro com recurso a uma análise da eficácia das estratégias que procurei utilizar durante a prática pedagógica supervisionada fazendo um breve balanço dos seus resultados obtidos com a sua utilização.

## PARTE I

(Enquadramento geral do estágio curricular)

## 1. Enquadramento Legal da Prática Pedagógica Supervisionada:

Na medida em que este relatório contempla uma reflexão sobre a Prática Pedagógica Supervisionada, a que comumente nos referimos como Estágio, devemos, antes de mais, procurar refletir sobre o enquadramento legal da mesma.

A Prática Pedagógica Supervisionada encontra-se descrita, em termos legais, em quatro documentos distintos: na *Lei de Bases do Sistema Educativo*, presente no *Decreto-Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro*, com as respetivas alterações efetuadas pelo *Decreto-Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro*, pelo *Decreto-Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto*, e pelo *Decreto-Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto*; no *Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março*, com as alterações propostas no *Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho*, aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, executando o Processo de Bolonha no que diz respeito à adoção de um modelo de organização do ensino superior em três ciclos; no *Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro*, onde se aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário; e, por fim, no *Regulamento da Formação Inicial de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*.

Em primeiro lugar, é na *Lei de Bases do Sistema Educativo*<sup>1</sup> que se estabelece o quadro geral do sistema educativo em Portugal, dividindo-o em ensino pré-escolar, ensino escolar e ensino extraescolar, estabelecendo, para cada um, o seu âmbito, organização e objetivos. Ainda que não faça uma referência específica ao ensino da Filosofia, ao fazer a divisão do ensino escolar em ensino básico, secundário e superior, este documento estabelece o fundamento da disciplina de Filosofia.<sup>2</sup>

O *Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março*<sup>3</sup>, e respetivas alterações, procede à regulamentação das alterações, introduzidas à *Lei de Bases do Sistema Educativo*, que visam a concretização do processo de Bolonha, aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior. Com isto, o ensino superior adota um modelo de organização em três ciclos

---

<sup>1</sup> Decreto-Lei n.º 46/1986. D.R. n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Disponível em <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975> [Consultado pela última vez a 20 de novembro de 2022].

<sup>2</sup> Na Subsecção II do Decreto-Lei n.º 46/1986 estabelecem-se os objetivos (artigo 9.º) e a organização (artigo 10.º) do ensino secundário. Estando a disciplina de Filosofia inserida no ensino secundário estes aplicar-se-ão, também, à disciplina.

<sup>3</sup> Decreto-Lei n.º 74/2006. D.R. n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24, páginas 2242 – 2257. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/74-2006-671387> [Consultado pela última vez a 20 de novembro de 2022].

distintos, a saber, a licenciatura, o mestrado e o doutoramento.

Este documento organiza os Mestrados determinando, em primeiro lugar, de que a atribuição do grau de Mestre só pode ser atribuída no final do segundo ciclo de estudos, o Mestrado, tendo sido o primeiro ciclo, a Licenciatura, concluída previamente. O Mestrado deve representar um aprofundamento e complemento da formação académica previamente obtida. No caso dos Mestrados em Ensino, para além do aprofundamento dos conteúdos de carácter científico, o plano de estudos deve incluir um estudo das didáticas das áreas de ensino em que vão lecionar.

É ainda relevante mencionar que, mediante este decreto, o ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre integra:

*a) "Um curso de especialização, constituído por um conjunto organizado de unidades curriculares, denominado curso de mestrado, a que corresponde um mínimo de 50% do total dos créditos do ciclo de estudos;" ("FEUP - Mestrado")*

*b) Uma dissertação de natureza científica ou um trabalho de projeto, originais e especialmente realizados para este fim, ou um estágio de natureza profissional, objeto de relatório final, consoante os objetivos específicos visados, nos termos que sejam fixados pelas respetivas normas regulamentares, a que corresponde um mínimo de 35% do total dos créditos do ciclo de estudos ("IPB - Mestrados")<sup>4</sup>*

Assim sendo, para a obtenção do grau de mestre é necessário, numa primeira instância, concluir o primeiro e segundo ciclo de estudos, isto é, concluir todas as unidades curriculares que compõem o plano de estudos de ambos os ciclos. Numa segunda instância é necessário elaboração de uma dissertação ou estágio profissional, a qual implicando a elaboração de um relatório final sendo que, no que diz respeito aos Mestrados em Ensino, o estágio profissional traduz-se numa prática pedagógica supervisionada.

No que lhe concerne, o *Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro*<sup>5</sup>, estabelece o regime jurídico da habilitação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básicos e secundário e ressalta a importância da iniciação à prática profissional. Este determina como condição indispensável a habilitação própria para a docência em determinado domínio, alterando o que até então acontecia.

Assim sendo, está habilitado a lecionar num determinado domínio alguém que seja

---

<sup>4</sup> Ibidem, Capítulo III, Artigo 20º

<sup>5</sup> Decreto-Lei n.º 43/2007. D.R. n.º 38/2007, Série I de 2007-02-22. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/43-2007-517819> [Consultado pela última vez a 21 de novembro de 2022].

detentor de um curso de especialização que assegure a formação base na área da docência — uma licenciatura — e detentor de um Mestrado em Ensino na área que vai lecionar. Este deve reunir as didáticas específicas, a formação educacional geral, a Prática Pedagógica Supervisionada e a elaboração do Relatório Final, conferindo ao futuro professor habilitação profissional.

Este documento organiza, ainda, os moldes da iniciação à prática profissional. Segundo este artigo, a prática pedagógica supervisionada passa quer pelo acompanhamento e observação do processo quotidiano de lecionação como pela participação ativa nesse processo, através do acompanhamento da realização de funções encarregues ao docente, sejam elas dentro ou fora da sala de aula.

Por último, o *Regulamento da Formação Inicial de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*<sup>6</sup>, dita as competências do Conselho de Formação de Professores da Faculdade e das Comissões de Área Científico-Pedagógica, explicita os princípios que devem orientar a formação, inicial e contínua, de professores e estabelece ainda as normas segundo as quais deve reger-se a sua organização administrativa.

O presente relatório é o resultado da minha experiência de prática pedagógica supervisionada, contendo uma reflexão crítica sobre as atividades desenvolvidas no seu decorrer, e o culminar de uma investigação de carácter científico sustentada no contexto específico.

---

<sup>6</sup> Disponível em:

[https://www.uc.pt/fluc/regulamentos\\_normas/docspdf/regulamento\\_formacao\\_inicial\\_professores.pdf](https://www.uc.pt/fluc/regulamentos_normas/docspdf/regulamento_formacao_inicial_professores.pdf)  
[Consultado pela última vez a 23 de novembro de 2022]

## 2. Contexto Concreto:

### 2.1. A Escola:

O Liceu Nacional de Lisboa foi criado a 24 de maio de 1902 por Carta de Lei e funcionou, inicialmente, no Palácio da Regaleira. Com o aumento da população escolar e face às dificuldades originadas pela inexistência de laboratórios de Física, Química e Zoologia e espaços adequados à prática de Educação Física, que se tornou, entretanto, obrigatória, originou-se a necessidade de procurar um local onde fosse possível reunir as infraestruturas necessárias ao funcionamento do Liceu e, em 1907, o Governo autoriza a aquisição de um terreno no Largo do Matadouro Municipal — atual Praça José Fontana — com essa mesma finalidade.

Projetado por Miguel Ventura Terra, em 1907, o edifício é considerado o primeiro liceu moderno de Lisboa, inaugurado em outubro de 1909 já sobre a designação oficial de Lyceu de Camões. Neste já existia uma cantina, papelaria, livraria e também um conjunto de infraestruturas associadas à prática do exercício físico.

É de notar que, até à revolução de 1974, o ensino em Portugal era dividido em: ensino liceal e ensino técnico. O primeiro corresponde ao tipo de ensino ministrado nos Liceus e que tinha em vista o acesso ao ensino superior, isto é, visava o prosseguimento dos estudos. O segundo corresponde ao tipo de ensino ministrado nas Escolas Industriais e Comerciais e visava a integração dos alunos no mercado de trabalho. Assim, com a revolução de 1974 e a mudança de paradigma que lhe está associada os Liceu mudam a sua designação para Escolas Secundárias e, conseqüentemente, o antigo Lyceu Camões passa a ter a designação de Escola Secundária de Camões.

A obra de qualificação da Escola Secundária de Camões iniciou-se em setembro de 2019, não tendo data prevista para o seu término, e aspira *dignificar o espaço existente, dotando-o de excelentes condições de utilização, nomeadamente quanto a segurança e acessibilidade*.<sup>7</sup> Quer do exterior, quer do interior, é possível observar as várias estruturas de suporte às obras e algumas estruturas que procuram contornar os incómodos causados pelas mesmas.

---

<sup>7</sup> Disponível em: Projeto Educativo da Escola Secundária de Camões [Consultado pela última vez a 14 de dezembro de 2022]



Ainda que as obras já demonstrem um determinado avanço, a sua presença ainda é muito visível e afeta o normal funcionamento da escola. A obra está a ser realizada por partes, pelo que a utilização de uma parte da escola fica impossibilitada, o que se traduz em falta de espaços para realizar as aulas e, por vezes, impossibilidade de utilizar espaços necessários — no ano letivo anterior a utilização da sala de professores esteve impossibilitada e a biblioteca escolar (BECRE) encerrada, retomando o normal funcionamento no início do atual ano letivo.

Também é possível sentir algumas inconveniências ao nível do funcionamento das aulas. Como modo de contornar a falta de espaços, algumas aulas são lecionadas em contentores que não apresentam as mesmas condições que as salas de aula. A sala dos professores localiza-se, atualmente, num destes contentores e encontramos poucos docentes a utilizá-la — um dos detalhes que podemos mencionar e que pode contribuir para este fenómeno é o difícil acesso à rede e internet fazendo da sala de professores um lugar pouco apelativo para a realização do trabalho docente. É importante mencionar, ainda, que as obras se têm desenvolvido durante o normal funcionamento das aulas, pelo que o barulho se tem demonstrado incomodativo quer para os docentes, quer para os alunos, especialmente durante as épocas de calor, pois o barulho obriga a que as salas estejam fechadas.

Conforme descrito no *Projeto Educativo 2019-2022*<sup>8</sup>, a escola para além de uma população escolar diversa, detém uma grande oferta formativa e implementa uma larga diversidade de projetos e atividades de natureza formativa. Podemos descrever a população escolar como tendo variado entre os 1800 e os 1900 estudantes, tendo a maioria entre 15 e os 20 anos, provenientes de diferentes estratos sociais com diversas nacionalidades.

No que diz respeito à oferta formativa a escola oferece desde cursos de prosseguimento de estudos, os cursos científico-humanísticos, cursos profissionais, cursos de Educação e Formação de adultos, os cursos de Português para Todos (PPT) e o *Ensino Secundário Recorrente à Distância*<sup>9</sup> — este programa começou no ano letivo de 2017/2018 e serve jovens que se encontram no estrangeiro e procuram um percurso alternativo para o prosseguimento dos seus estudos na medida em que, por diversos motivos, abandonaram a escolaridade regular. Está em funcionamento, também, o Centro Qualifica cuja finalidade é apoiar e orientar aqueles que procurem a obtenção de uma qualificação, seja ela escolar ou profissional.

---

<sup>8</sup> Ibidem.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.escolademangualde.pt/alunos/esrad/> [Consultado pela última a 14 de dezembro de 2022]

Quanto à diversidade de projetos e atividades, visto que há uma valorização de uma prática educativa que procura nas artes uma fonte de liberdade e criatividade, a escola pretende que a oferta de atividades desempenhe *um papel fundamental na consciencialização da importância cultural da escola e na percepção do aluno como um agente de cultura*.<sup>10</sup> Assim sendo, a escola tem recebido diversos acontecimentos transversais a diferentes domínios da cultura e das artes como, por exemplo, peças de teatro e exposições de arte.

As atividades e projetos desenvolvidos diariamente reforçam o carácter humanista e cultural presente na linha de intervenção pedagógica da escola. A Escola Secundária de Camões é uma escola que defende o seu património e preserva a sua memória, sem deixar de olhar para o futuro e por reconhecer nele a importância da educação.

Com isto, vale a pena mencionar que a Associação de Estudantes está ao encargo dos estudantes, revelando uma participação ativa dos alunos da comunidade escolar e vai de encontro à missão da Escola Secundária de Camões, onde se aspira criar *cidadãos, com conhecimento, sentido de pertença e capacidade de intervenção social*.<sup>11</sup>

O espírito de associativismo e ativismo está bastante presente no dia a dia do Liceu Camões concretizando-se em abaixo-assinados que representam, efetivamente, o interesse comum dos estudantes como, por exemplo, solicitando o aumento de psicólogos, bem como em manifestações, com início no Liceu — tendo havido várias em prol de uma consciencialização para a crise climática — e também em movimentos estudantis organizados como foi, por exemplo, o movimento *Ocupa Camões Pelo Fim ao Fóssil*.

## **2.2. A Turma Afeta:**

Foi-me atribuída uma turma de 11.º ano do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias com um total de vinte e três alunos, dos quais dezasseis são do sexo feminino e sete do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quinze e os dezasseis anos. Os elementos da turma já haviam pertencido à mesma turma no ano anterior, tendo perdido dois elementos e ganho outro na transição do décimo para o décimo primeiro ano. Relativamente à disciplina de Filosofia, a média da turma no ano anterior, décimo ano de escolaridade, foi de

---

<sup>10</sup> Disponível em: <https://liceucamoes.wixsite.com/camoes/projeto-educativo> [Consultado pela última vez a 14 de dezembro de 2022]

<sup>11</sup> *Ibidem*.

13,88 valores, sendo que nenhum aluno terminou com uma classificação inferior a 11 valores e superior a 18 valores.

Compõem esta turma duas alunas que estão sinalizadas com necessidades educativas especiais (NEE). A primeira aluna apresenta uma perturbação da leitura e da escrita (dislexia e disortografia) de grau moderado, dificuldades na leitura (descodificação / compreensão), ortografia e expressão escrita. No que lhe concerne, a segunda aluna apresenta uma perturbação específica da aprendizagem da leitura e da escrita (dislexia), em comorbilidade com dificuldades em concentrar a atenção. Deste modo, ambas as alunas beneficiam de medidas universais e seletivas de apoio à aprendizagem e à inclusão, contempladas no Decreto-Lei n.º54/2018, de 6 de julho<sup>12</sup>, que passam por acomodações curriculares como, por exemplo, maior tempo para a realização das provas de avaliação escritas e antecipação e o reforço das aprendizagens, quer dentro, quer fora do contexto de sala de aula. Vale a pena mencionar que nenhum aluno é beneficiário de subsídio de ação escolar.

No decorrer do ano letivo foram, ainda, sinalizadas duas alunas com dificuldades de aprendizagem, mas que não beneficiam de medidas de suporte à aprendizagem. Embora não estejam identificados os fatores que potenciam as dificuldades de aprendizagem no primeiro caso, o segundo decorre da nacionalidade da aluna não ser portuguesa. A aluna detém fluência no português, mas ainda apresenta uma grande dificuldade na leitura e na escrita, o que dificulta a sua aprendizagem na disciplina de filosofia. Estas dificuldades não se verificam nas disciplinas onde a necessidade de interpretação e comunicação escrita não é proeminente.

De uma forma geral, é uma turma que apresenta um bom comportamento durante o decorrer da aula, demonstrando interesse pelos conteúdos e atividades propostas, sendo possível diversificar nos dispositivos didáticos. A participação da turma é notável na medida em que procuram participar sempre nas atividades propostas, quer passem pela resolução de exercícios, do manual, caderno de atividades ou exame, quer seja pela realização de exercícios de leitura e conceptualização, o que permite consolidar e retificar as aprendizagens de modo sistemático e viável. Ainda que positiva, a participação nem sempre é ordeira, exigindo uma postura mais autoritária por parte de quem leciona. Porém, é de notar que esta desordem é, na maioria, resultado de uma discussão entre pares dos conteúdos da própria aula.

---

<sup>12</sup> Decreto-Lei n.º54/2018, de 6 de julho. D.R. n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, páginas 2918 – 2928. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961> [Consultado pela última vez a 23 de novembro de 2022]

Devo ainda referir que, ainda que o estágio tenha tido início numa data distinta do início do período letivo, o mesmo iniciou-se quando se começava a lecionar o primeiro tema do módulo IV das Aprendizagens Essenciais de Filosofia — O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica — Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva [Filosofia do Conhecimento] — e a reação, por parte dos alunos, face à presença de professores em formação foi positiva, demonstrando curiosidade sobre o trabalho que viríamos a realizar. Foi possível estabelecer uma relação agradável com o grupo desde o primeiro encontro e a mesma manteve-se. Os alunos reconhecem os professores-estagiários como sendo colegas do professor-orientador e abordam-nos apropriada e respeitosamente seja com a finalidade de esclarecer algumas dúvidas referentes aos conteúdos lecionados, aos trabalhos a ser desenvolvidos e, inclusive, para colocar algumas questões acerca do funcionamento do ensino superior.

### **2.3. Descrição e Reflexão das Ações Desenvolvidas:**

Seguindo as orientações do Plano Anual Geral de Formação, a Prática Pedagógica Supervisionada realiza-se nas turmas atribuídas ao Orientador de Estágio, sendo que, no caso, a turma afeta foi, como já referido, a turma A do 11.º ano, do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias, da Escola Secundária de Camões para o presente ano letivo. O referido Estágio Pedagógico integra atividades letivas, extralectivas, de intervenção socioeducativa e de gestão que cada Professor-Estagiário concretiza na Escola e/ou junto da comunidade envolvente.

No decorrer da minha Prática Pedagógica Supervisionada visei realizar todas as atividades, de carácter obrigatório, que foram previstas, elaborando e discutindo com o Orientador de Escola as planificações por mim realizadas, bem como os respetivos dispositivos didáticos. Observei a maioria das aulas lecionadas pelo Professor-Orientador, em conformidade com o que foi pretendido pelo orientador, e 8 das 12 aulas lecionadas pela outra Professora-Estagiária, Margarida Nunes. Estive, ainda, presente em 3 momentos de avaliação, sendo duas fichas de avaliação realizadas por toda a turma, uma ficha de avaliação realizada apenas pelos alunos que não puderam estar presentes, por motivos devidamente justificados, nas avaliações. Estive, também, presente nos momentos de avaliação da componente oral dos trabalhos de investigação.

Lecionei um total de 12 aulas de 90 minutos. No primeiro período, entre os dias 14 e 21 de outubro, lecionei um bloco de 3 aulas. No segundo período, entre os dias 3 e 10 de

fevereiro, lecionei um bloco de 3 aulas e entre os dias 15 e 24 de março um bloco de 4 aulas. Por fim, no terceiro período, entre os dias 28 de abril e 5 de maio, lecionei um bloco de 2 aulas.

A primeira aula lecionada incidiu sobre uma recapitulação, através da correção de diversos trabalhos de casa, dos conteúdos sobre o fundacionalismo de René Descartes. Apesar de alguns alunos não apresentarem os trabalhos devidamente realizados, todos participaram ativamente nesta aula, quer fosse a responder às questões, quer fosse a esclarecer às suas dúvidas.

A menção desta aula apresenta especial relevância na medida em que foi o momento de quebra entre a minha presença como espetadora, ou observadora, e a minha presença como professora e, assim sendo, foi o primeiro contacto direto que estabeleci com a turma e com a prática direta da docência. Ainda que tenha inicialmente apresentado alguma relutância quanto à abordagem a utilizar para estabelecer este primeiro contacto, creio que a estratégia utilizada acabou por resultar, estabelecendo um momento mais descontraído em que pude ficar a conhecer os alunos e, depois, prosseguir com o planificado.

A segunda e terceira aula assemelharam-se do ponto de vista metodológico, tendo como estratégia central a leitura e análise de excertos da obra *Investigação Sobre o Entendimento Humano*, de David Hume, incidindo sobre conceptualizações. As minhas opções metodológicas tiveram por base o trabalho que já estava a ser realizado pelo Orientador de Escola, sendo que a leitura e discussão de textos é utilizada como principal metodologia e a tónica tem sido colocada sobre a necessidade de levar os alunos a ler mais. A principal distinção entre a segunda e terceira aula foi o facto de na segunda aula ter optado pela leitura de alguns excertos do manual de modo a conseguir analisar com os alunos a argumentação apresentada por David Hume, enquanto na terceira aula realizei exercícios quer no início, quer no fim da aula — sendo os primeiros de recapitulação da aula anterior e os últimos de consolidação dos conteúdos da própria aula.

Apesar de ambas as aulas terem decorrido sem incidentes e com uma participação ativa por parte dos alunos, creio que uma nota relevante de fazer acerca destas aulas é a falta de diversidade de estratégias no decorrer da aula, tornando a aula mais maçadora e difícil de acompanhar por parte dos alunos. Um pormenor que senti ao lecionar e que foi, posteriormente, mencionado pelo Orientador de Escola, foi a dificuldade em responder diretamente a questões colocadas pelos alunos. Na última aula tive em vista antecipar as

questões que pudessem ser levantadas e, efetivamente, algumas das que antecipara foram colocadas pelos alunos e já não senti tanto esta dificuldade.

O segundo bloco de aulas, que se desdobrou em três aulas, incidiu sobre o estudo do Racionalismo de Karl Popper, passando por uma abordagem ao método Indutivista e Dedutivista. Estas aulas seguem a mesma estrutura das anteriores, à exceção da última. Nesta última aula procurei construir os diapositivos com os próprios alunos à medida que prosseguíamos na leitura de excertos do manual e discutíamos as ideias neles contidas em relação com o que tínhamos aprendido previamente. Embora seja uma abordagem interessante, creio que não foi adequada à dinâmica da turma. A construção dos diapositivos no momento, através de esquematizações no quadro onde se reúnem as ideias dos próprios alunos, originou alguma falta de atenção e dificuldade em gerir a informação realmente relevante.

Por fim, o terceiro e quarto blocos de aulas incidiram sobre o capítulo que trata a Filosofia da Religião. Embora sejam estruturalmente idênticas às anteriores, no sentido em que passam pela análise de excertos de obras e discussão das mesmas, estas aulas acabaram por se distinguir das restantes.

Ao longo dos outros blocos de aulas recebi algumas críticas construtivas quer por parte do professor-orientador quer por parte do professor-avaliador que me atribuíam um estilo de ensino muito diretivo e uma grande insegurança face às perguntas que me eram colocadas pelos alunos. Com estas aulas procurei melhorar nestes aspetos e, para além do posterior parecer que me foi dado por ambos os professores, notei uma diferença significativa na minha prestação e também na recetividade dos alunos a estas aulas.

Durante a aula sobre o conceito teísta de Deus surgiram algumas questões relacionadas com o significado de alguns atributos, na medida em que eram apresentados ambigualmente pelo manual adotado, e procurei reler com eles a formulação do manual e explicar o que é que efetivamente se pretendia dizer. Após a aula, percebi que talvez não fosse o suficiente e realizei uma pesquisa adicional sobre as dúvidas que lhes apresentei na aula seguinte. O mesmo fiz quando considerei que as dúvidas pudessem não ter ficado efetivamente esclarecidas.

Quanto à diretividade, optei por levar algumas experiências de pensamento que permitiram levar à construção dos argumentos a favor da existência de um Deus teísta de tal

modo que os conseguiram facilmente identificar durante a leitura dos excertos selecionados. Os alunos foram muito recetivos a esta abordagem e, embora se considerasse possível lecionar os três argumentos em apenas duas aulas de 90 minutos, esta metodologia permitiu uma maior discussão dos mesmos pelo que dediquei a cada argumento uma aula de 90 minutos. É necessário reconhecer que esta estratégia funcionou essencialmente porque se trata desta turma em particular onde os alunos gostam de participar ativamente na construção das aulas e têm uma boa capacidade de argumentação, dando uma resposta quase imediata aos problemas que lhes são apresentados.

Realizei, ainda, em conjunto da minha colega de estágio — Margarida Nunes — uma Ficha de Avaliação Sumativa que integrava os conteúdos correspondentes ao módulo de Filosofia do Conhecimento — Descrição e interpretação da atividade cognoscitiva — e os respetivos critérios de correção. A elaboração desta Ficha de Avaliação permitiu-nos refletir sobre o modo como podemos avaliar e o que estamos, de facto, a avaliar ao ter um teste como elemento de avaliação. A Ficha de Avaliação foi sendo tão discutida entre nós, professoras-estagiárias, como com o Orientador de Escola de tal modo a que conseguíssemos compreender como devemos elaborar uma ficha de avaliação em função daquilo que cogitamos avaliar.<sup>13</sup>

Ainda em colaboração com a minha colega de estágio, elaborei um breve guia para a redação do ensaio filosófico<sup>14</sup> que tinha como principal objetivo auxiliar na preparação e redação do ensaio a ser realizado pelos alunos e um guia de estudo sobre o problema da demarcação, onde se pretendia esquematizar o critério de verificabilidade e o critério de falsificabilidade.<sup>15</sup>

Para além das atividades de carácter obrigatório, estive presente, com o estatuto de observadora, numa reunião intercalar, que decorreu no dia 11 de novembro de 2022, e num conselho de turma, que decorreu no dia 19 de dezembro de 2022, ambos relativos à turma afeta. A observação destas reuniões permitiu-me ficar a conhecer os professores que compõem o conselho de turma, ter acesso a informações relevantes sobre os alunos que compõem a turma e perceber qual a ordem de trabalhos expectável para as mesmas.

---

<sup>13</sup> Anexo 1: Comparação entre a versão inicial e a versão final da ficha de avaliação sumativa.

<sup>14</sup> Anexo 2: Guia para a redação do ensaio filosófico.

<sup>15</sup> Anexo 3: Guia de estudo sobre o problema da demarcação.

Particpei numa sessão sobre as medidas de prevenção e autoproteção a fim de preparar um simulacro de um sismo e de estarmos prevenidos com as estratégias de autoproteção caso um incidente venha a ocorrer.

Por fim, pude acompanhar a turma a uma conferência organizada pelo professor-orientador e administrada pelo diretor responsável pela área de Mobilidade, Automóvel e Cidades no Centro de Engenharia e Desenvolvimento (*CEiiA*), Paulo Humanes, sobre o Futuro da Mobilidade das Cidades Europeias e onde nos foi apresentada uma perspetiva contrária ao senso comum sobre a engenharia em Portugal.

Em conformidade com o mencionado previamente, os alunos desta escola partilham de um forte espírito ativista especialmente nas questões que se prendem com a sustentabilidade. Assim, os alunos interessaram-se pela conferência e fizeram diversas questões sobre os projetos que têm vindo a ser desenvolvidos pelo *CEiiA* e também sobre as implicações ambientais e económicas de alguns destes projetos, demonstrando uma consciência coletiva sobre os problemas ambientais e sociais que assombram os nossos dias.



### 3. Sobre os Documentos Orientadores do Ensino da Filosofia no Ensino Secundário:

No seguimento do Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho<sup>16</sup>, cria-se um grupo de trabalho com o principal objetivo de estabelecer o perfil de saída dos jovens ao fim de 12 anos de escolaridade, isto é, de construir o “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, definindo os traços gerais que orientam a educação e definem o que se pretende para a aprendizagem tornando-o num documento de referência para a organização do sistema educativo como um todo.

O regime experimental do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)<sup>17</sup>, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho<sup>18</sup>, é implementado ao abrigo do Projeto de Autonomia Curricular<sup>19</sup> dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017/2018. Um ano mais tarde, é promulgado o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018<sup>20</sup>, onde se estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, bem como os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Este decreto estipula que, tendo em vista uma escola inclusiva, deve ser atribuída às escolas “a autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos.”<sup>21</sup>

O *Perfil dos Alunos* apresenta-se como uma matriz comum para todas as instituições de ensino, abrangendo todos os níveis de ensino e sendo transversal a todas as ofertas educativas. Estrutura-se em princípios, visão, valores e áreas de competência a desenvolver ao longo dos vários anos de ensino. Porém, conforme indicado no documento, deve ter-se em consideração que o perfil expresso pelo documento é “aquele que se pode considerar desejável, com a

---

<sup>16</sup> Despacho n.º 9311/2016, de 21 de Julho. D.R. n.º 139/2016, Série II de 2016-07-21, páginas 22564 – 22564. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/9311-2016-75007396> [Consultado pela última vez a 29 de dezembro de 2022]

<sup>17</sup> Martins, G et al. (2017) Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: DGE. ISBN 978-972-742-416-0. Disponível em: [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf) [Consultado pela última vez a 04 de janeiro de 2023]

<sup>18</sup> Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. D.R. n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26, páginas 15484 – 15484. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620> [Consultado pela última vez a 04 de janeiro de 2023]

<sup>19</sup> Despacho n.º 5908/2017, de julho de 2017. D.R. n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05, páginas 13881 – 13890. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/5908-2017-107636120> [Consultado pela última vez a 30 de dezembro de 2022]

<sup>20</sup> Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018. D.R. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, páginas 2928 – 2943. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962> [Consultado pela última vez a 04 de janeiro de 2023]

<sup>21</sup> Ibidem.

necessária flexibilidade”<sup>22</sup>, pelo que serve como referência aquando da tomada de decisão por parte de gestores e atores educativos quando responsáveis por políticas educativas e estabelecimentos de ensino.

Este documento visa caracterizar o conjunto de tudo aquilo que podemos desejar para a educação, satisfazendo a totalidade das nossas aspirações para esta área que apresenta especial importância para o futuro. Apesar disso, é como uma norma ideal que ele se afigura, isto é, o PASEO permite-nos estruturar uma crítica normativa da realidade que o precede, permitindo-nos reconhecer o que nos falta e trabalhar para tornar a educação mais inclusiva, porém os documentos onde este perfil se deveria materializar parecem afastar-se do mesmo em pontos essenciais e os quais devem ser questionados.

Existem dois pontos essenciais que pretendo apresentar: em primeiro lugar, que há uma determinada ambiguidade naquilo que se espera da educação se tivermos como base o PASEO e, em segundo lugar, que podemos reconhecer esta ambiguidade naquilo que são os documentos de referência para a estruturação do ensino e da aprendizagem: as aprendizagens essenciais.

O global e o local, o universal e o singular, a tradição e a modernidade, o curto e o longo prazos, a concorrência e a igual consideração e respeito por todos, a rotina e o progresso, as ideias e a realidade — tudo nos obriga à recusa de receitas ou da rigidez e a um apelo a pensar e a criar um destino comum humanamente emancipador.<sup>23</sup>

O PASEO pretende criar uma matriz uniformizadora do ensino que, tendo como valor fundamental a dignidade humana, não seja rígida, isto é, a criação de um documento orientador do ensino que tenha a flexibilidade necessária para atender a diferentes panoramas, recusando possibilidade criar uma fórmula única que nos permita atingir um determinado resultado.

Assim, estabelece-se alguma ambiguidade quanto aquilo que o PASEO delimita como sendo o desejável para a educação e a sua proposta parece-nos ser, precisamente, apenas um ideal. Pretende-se que o Perfil dos Alunos seja, simultaneamente, uma matriz uniformizadora, que todos possam partilhar, do ensino e um referencial de aprendizagem desejável ao qual todos devem chegar.

---

<sup>22</sup> Martins, G. et al. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, p.5.

<sup>23</sup> Ibidem, p.5.

"Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais."<sup>24</sup>

A Visão de aluno integra desígnios que se complementam, se interpenetram e se reforçam num modelo de escolaridade que visa a qualificação individual e a cidadania democrática.<sup>25</sup>

A ambiguidade sugerida pela flexibilidade atribuída ao PASEO pode culminar numa interpretação do mesmo que se afasta dos princípios por ele mesmo propostos, ou que nos parecem estar a ser propostos por ele.

Como vemos, enaltece-se uma base humanista para o currículo escolar, porém destaca-se também a intenção de se alcançar a qualificação profissional e é possível que estejamos a priorizar o desenvolvimento de competências com vista à inserção dos jovens no mercado de trabalho, focando-nos inclusive num linguagem própria de entidades europeias e internacionais que participam na redação de documentos de referência para a educação sem que estas sejam, no entanto, entidades que trabalhem neste âmbito — podemos identificar entre os textos orientadores do PASEO documentos elaborados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) — e a deixar para trás outros princípios — parece-nos existir uma narrativa humanista, mas não uma educação humanista.

Esta dualidade entre aparência e realidade manifesta-se quando, no mesmo documento, se mencionam objetivos, valores e princípios que possuem na sua base a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana, evidenciados pela necessidade expressa de formar cidadãos, com conhecimento, com sentido de pertença, e se utiliza uma linguagem puramente mercantil reduzindo as aprendizagens a competências, a uma preparação voltada para o mercado de trabalho e não para a vida humana em todas as suas vertentes. A narrativa é humanista, mas o rumo que a educação toma, orientada por este documento, não é.

### **3.1. Flexibilidade e Ambiguidade:**

Esta ambiguidade é observável através das Aprendizagens Essenciais (AE). As Aprendizagens Essenciais referentes ao Ensino Básico são homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho<sup>26</sup>, e as referentes ao Ensino Secundário são homologadas pelo

---

<sup>24</sup> Ibidem, p.6.

<sup>25</sup> Ibidem, p.7.

<sup>26</sup> Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. D.R. n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série II de 2018-07-19, páginas 2 – 2. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779> [Consultado pela última vez a 30 de dezembro de 2022].

Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto<sup>27</sup>. Estas surgem como *documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem*<sup>28</sup> que visam atender e promover o perfil desejável inscrito no PASEO, procurando desenvolver as áreas de competência nele inscritas. Deste modo, as AE seriam uma forma de materialização do Perfil dos Alunos ou, pelo menos, um passo na sua direção.

Podemos verificar diversas diferenças entre o *Programa de Filosofia — 10.º e 11.º Ano*<sup>29</sup> e as *Aprendizagens Essenciais — Ensino Secundário / Filosofia 10.º ano e 11.º ano de escolaridade*<sup>30</sup>, quer em relação à organização, quer à estruturação dos conteúdos programáticos.

Em primeiro lugar, as Aprendizagens Essenciais representam uma redução significativa do Programa de Filosofia — podemos identificar, na maioria dos módulos, tópicos e subtópicos que não constam como conteúdos de aprofundamento nas AE. Dos subtópicos podemos referir A Rede Conceptual da Ação, subtópico do tema A Ação Humana — Análise e Compreensão do Agir, Intenção Ética e Norma Moral, subtópico do tema A Dimensão Ético-Política — Análise e Compreensão da Experiência Convivencial, ou o Conhecimento Vulgar e Conhecimento Científico, subtópico do tema Estatuto do Conhecimento Científico. Dos temas removidos podemos listar Os Valores — Análise e Compreensão da Experiência Valorativa e Argumentação e Filosofia. Saiu, ainda, dos conteúdos programáticos a Unidade Final — Desafios e Horizontes da Filosofia.

Em segundo lugar é importante referir que se pôs término ao carácter opcional de algumas unidades temáticas, ou seja, os módulos onde se deixava ao encargo das escolas determinarem o percurso que pretendiam deixam de existir, detendo um carácter obrigatório e comum para todos. Os módulos que detinham esta característica são, também, os módulos que passaram a pertencer a um ano letivo diferente. Isto é, deu-se a passagem do módulo Racionalidade Argumentativa da Filosofia e a Dimensão Discursiva do Trabalho Filosófico

---

<sup>27</sup> Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto. D.R. n.º 168/2018, 2º Suplemento, Série II de 2018-08-31, páginas 14 – 14. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/8476-a-2018-116279697> [Consultado pela última vez a 4 de janeiro de 2023].

<sup>28</sup> Aprendizagens Essenciais. DGE. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0> [Consultado pela última vez a 09 de janeiro de 2023]

<sup>29</sup> Almeida, M. et al (2001) Programa de Filosofia – 10.º e 11.º Anos. ME – Departamento do Ensino Secundário. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/filosofia\\_10\\_11.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/filosofia_10_11.pdf) [Consultado pela última vez a 5 de janeiro de 2023].

<sup>30</sup> Ministério da Educação (2018) Aprendizagens essenciais – 11º Ano – Filosofia. DGE. Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/11\\_filosofia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_filosofia.pdf) [Consultado pela última vez a 07/01/2023].

do 11.º para o 10.º ano e dos módulos A Dimensão Religiosa — Análise e Compreensão da Experiência Religiosa [Filosofia da Religião] e a Dimensão Estética — Análise e Compreensão da Experiência Estética [Filosofia da Arte] do 10.º para o 11.º ano. Esta alteração justifica-se pelo reconhecimento da lógica formal como uma ferramenta de trabalho em filosofia e pela possibilidade de a utilizar ao longo dos restantes módulos do programa.

Centrando-me apenas neste segundo grande aspeto referente às diferenças entre o programa e as AE, podemos estabelecer uma ligação entre o destaque atribuído ao módulo referente à Racionalidade Argumentativa da Filosofia com alguns aspetos importantes daquele que deve ser o jovem à saída da escolaridade obrigatória, segundo o PASEO, como, por exemplo, conseguir pensar crítica e autonomamente e conseguir analisar e questionar criticamente a realidade. De facto, esta unidade das AE tem em vista o desenvolvimento de competências, também nomeadas no PASEO, que dizem respeito à resolução de problemas. ao pensamento crítico e ao pensamento criativo.

Parece-nos, à primeira vista, que as alterações introduzidas ao Programa de Filosofia têm como objetivo primordial a materialização do PASEO. Mas o que importa aqui realçar é, em primeiro lugar, a utilização de verbos que nos parecem ser mais voltados para o mercado do que propriamente para a educação, isto é, quando referimos um jovem com “competência de trabalho colaborativo”, “com capacidade de comunicação” ou até verbos como “dominar”, “colaborar” ou “gerir”<sup>31</sup> aparentamos estar a referir competências voltadas para a inserção no mercado de trabalho, mais do que aspetos fundamentais para um jovem em pleno exercício da sua cidadania — é possível alterar a base humanista atribuída ao Perfil dos Alunos, por uma base com finalidades distintas.

Reforço que o que eu aqui pretendo não é afirmar que o PASEO foi influenciado por agentes europeus ou internacionais com interesses próprios que o levaram a ser redigido segundo esses mesmos interesses. O que pretendo é demonstrar que a ambiguidade nos permite interpretar o PASEO de diversos modos distintos e questionar se a matriz que este designa é aquela que inicialmente aparenta ser, pois considero que esta ambiguidade dificultará a utilização recursiva do documento, ou a utilização do mesmo enquanto referência.

---

<sup>31</sup> Verbos presentes nos descritores das áreas de competência do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

### **3.2. Contestação à Diminuição dos Conteúdos Programáticos:**

Cingindo a minha observação apenas aos módulos cujo lecionar deixou de ser opcional para ser obrigatório, esta alteração aparece-nos vinculada a alguns aspetos presentes no PASEO. Os módulos da Dimensão Estética e da Dimensão Religiosa aparecem fortemente relacionados com áreas de competência como o desenvolvimento do pensamento crítico e artístico, a sensibilidade estética e artística, o relacionamento interpessoal e o desenvolvimento pessoal. Podemos estabelecer também alguma relação com o princípio da inclusão e de base humanista.

Conforme disse previamente, apesar da matriz delimitada pelo PASEO enquanto referencial indicar um determinado percurso, a redução significativa das aprendizagens na transição do Programa de Filosofia para as Aprendizagens Essenciais parece indicar que nos dirigimos num sentido distinto.

Ainda que ambos os temas — A Dimensão Estética e A Dimensão Religiosa — se tenham visto reduzidos a apenas um subtema com a homologação das Aprendizagens Essenciais, as considerações que cogito fazer quanto às alterações dos conteúdos específicos que eram lecionados prende-se unicamente com o tema da Dimensão Religiosa na medida em que será sobre este que incidirá a minha investigação.

As AE reduzem as aprendizagens a um enigmático essencial, ou seja, dá-se uma redução significativa dos conteúdos a ser contemplados e aprofundados, mas não se clarifica o que é que torna estas aprendizagens absolutamente imprescindíveis. Esta falta de clarificação decorre do problema que venho a discutir: a ambiguidade do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. Não há um esclarecimento sobre qual é a finalidade deste perfil, se pretendemos preparar o jovem para o mercado de trabalho, com as características que este possui e os desafios que poderá enfrentar, ou se pretendemos preparar realmente o jovem para o mundo em todas as suas vertentes, preparando o jovem para o exercício pleno da sua cidadania e para a vida em sociedade.

Vemos que o módulo sobre Filosofia da Religião se viu reduzido às provas da existência de um Deus onipotente, onisciente e sumamente bom — um modelo de divindade partilhado por três religiões: o cristianismo, o judaísmo e o islamismo. O programa, agora revogado, explorava diferentes interpretações do que é a religião, relacionando-a com o

sentido da existência, explorando também a relação entre o sagrado e o profano e, por fim, fazia uma reflexão sobre as tarefas e os desafios da tolerância — para além de incluir a problematização da existência de Deus.

Em relação às opções entre os valores estéticos e os religiosos, por um lado, consideramos que a formação integral de um cidadão deve incluir uma reflexão crítica sobre a arte e a apreciação de obras de arte. Se outras disciplinas formam para a criação e para o conhecimento histórico da arte, a Filosofia fornece os instrumentos necessários para a reflexão sobre a arte e sua fruição. Por outro lado, e atendendo a que a vivência religiosa é hoje um dos elementos problemáticos da relação entre povos e culturas, é importante que os alunos aprendam a pensar racionalmente sobre a existência de Deus, independentemente da crença religiosa assente na fé.<sup>32</sup>

É importante realçar que, ao propor a eliminação de percursos alternativos, a Associação de Professores de Filosofia (APF) e a Sociedade Portuguesa de Filosofia (SPF) justificam a sua proposta quer na relevância que a reflexão crítica sobre a arte e apreciação de obras de arte detém para a formação integral do cidadão – um dos objetivos fundamentais da educação estipulado pelo PASEO – e na necessidade de aprender a pensar racionalmente sobre a existência de Deus, fundamentada no facto de que a vivência religiosa ainda é um elemento problemático na relação entre povos.

Atendendo a esta justificação seria plausível pensar que, apesar de se eliminarem alguns conteúdos em relação ao programa de filosofia, seriam introduzidos conteúdos diferentes de modo a atender a esta necessidade. Contudo, o mesmo não se verificou, deixando em aberto a questão: como podemos trabalhar a vivência religiosa sem abordar diferentes formas de religiosidade?

A crítica que aqui teço prende-se com o carácter contraditório das ideias que acabei de enunciar, isto é, evidencia-se a necessidade de trabalhar a vivência religiosa, pois este ainda é um elemento problemático da relação entre povos e culturas nos dias de hoje, mas não existe uma abordagem a diferentes formas religião.

Sendo a filosofia um dos campos onde é possível dar acesso à compreensão do mundo e ensinar sobre elementos marcantes e, em larga medida, estruturantes da história da

---

<sup>32</sup> Associação de Professores de Filosofia e Sociedade Portuguesa de Filosofia, “Aprendizagens essenciais na disciplina de Filosofia 10/11”



humanidade sem que os professores deem preferência a uma determinada opção espiritual<sup>33</sup>, preparando os alunos para pensar crítica e criativamente sobre estes mesmos elementos, será essencial elaborar-se um documento orientador onde se aborda mais do que um modelo de divindade. Precisamos de abandonar a tendência etnocentrista presente nos documentos orientadores abordando mais elementos do que aqueles que se encontram intimamente ligados ao nosso passado histórico e enquadramento cultural e social.

Ressalto, por fim, que embora o programa não incluísse, diretamente, uma discussão sobre a existência de Deus que tivesse em consideração outros modelos de divindade, este estava mais próximo dos princípios de inclusão e tolerância promovidos pelos PASEO, pois incluía considerações quer sobre a conceção de religião e considerações sobre as várias respostas possíveis para a questão da existência de Deus que nos permitiria promover o desenvolvimento desses mesmos princípios — acredito que os conteúdos que acabei de enumerar podem contribuir para tornar o ensino mais inclusivo na medida em que permite aos jovens conhecer realidades e modos de viver distintos do seu promovendo um ambiente de tolerância para com aquilo que é distinto.

### 3.2.1. *O Papel da Filosofia no Ensino Secundário:*

Se retomarmos a nossa atenção para os documentos orientadores do ensino da filosofia percebemos que, apesar do Programa de Filosofia ter sido revogado e substituído pela Aprendizagens Essenciais, as finalidades e objetivos que delimitamos para o ensino da filosofia permanecem os mesmos. Por exemplo, o Programa de Filosofia estabelece como finalidade para esta disciplina o “proporcionar instrumentos necessários para o exercício pessoal da razão”, o “proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável e socialmente comprometido, contribuindo para a aquisição de competências dialógicas que predisponham à participação democrática e ao reconhecimento da democracia como o referente último da vida comunitária” e o “proporcionar meios adequados ao desenvolvimento de uma sensibilidade cultural e estética, contribuindo para a compreensão da riqueza da diversidade cultural e da Arte como meio de realização pessoal, como expressão da identidade cultural dos povos e como reveladora do sentido da existência.”<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> Borges, 2022

<sup>34</sup> Almeida et al, 2001, p.8



As mesmas finalidades estão presentes nas Aprendizagens Essenciais, reforçando a ideia de que o trabalho filosófico deve ser desenvolvido de forma que o aluno possa usar a sua razão pessoal para resolver problemas que surgem nas sociedades contemporâneas, permitindo-lhe pensar, em particular, sobre os problemas sociais, éticos, políticos e tecnológicos que se apresentam e se poderão colocar, respeitando e acolhendo a diferença individual e cultural num mundo globalizado.<sup>35</sup> Em suma, como observa Alexandre Franco de Sá, a finalidade da filosofia passa por fazer o papel de uma “educação cívica” e promover o desenvolvimento de sujeitos de pensamento crítico e autónomo<sup>36</sup>.

Apesar de não me alongar sobre o tema, surge a necessidade de questionar se as mudanças propostas pelas aprendizagens essenciais não nos afastarão do que é o papel da filosofia, das finalidades que detém para a vida dos jovens, extraídas das suas particularidades e que justificam a sua inserção na formação geral dos cursos não profissionalizantes. Isto é, será que a estruturação dos conteúdos, proposta pelas AE em articulação com o PASEO, não coloca mais entraves à concretização dos objetivos delimitados para a filosofia do que criam pontes para a sua realização?

Se ponderarmos sobre a própria definição de filosofia, quer seja quanto aos problemas que trabalha, quer seja quanto às metodologias que implementa, quer seja quanto à natureza da própria atividade filosófica, notamos que esta se diferencia das demais disciplinas por, ao contrário da história ou da física, ser uma atividade crítica que examina, questiona e discute, de forma cuidadosa e racional, as crenças que possuímos e a realidade que nos rodeia sem apresentar resultados consensuais.

É importante realçar, à semelhança do que Murcho faz, que isto não significa que outras disciplinas não tenham problemas em aberto ou que a própria filosofia não possua nenhum consenso, o que se pretende estabelecer é que a filosofia se caracteriza precisamente por trabalhar com questões que permanecem em aberto ao contrário do que ocorre com outras disciplinas. Assim, o processo de ensino e aprendizagem da filosofia distinguir-se-á por trabalhar maioritariamente com questões que permanecem em aberto, cujas respostas até agora apresentadas permanecem em discussão.

Em filosofia, os argumentos são muitíssimo mais visíveis precisamente porque não há teorias consensuais. Por isso, não podemos fingir que ensinar filosofia é apenas uma questão de ensinar a compreender teorias. Dado que as teorias dos

---

<sup>35</sup> Ministério da Educação, 2018, p.2

<sup>36</sup> Sá, 2013 conforme citado em ROCHA, 2020, p.25.

diferentes filósofos se contradizem entre si, é importante saber que razões tem cada um dos filósofos para pensar que a sua teoria é verdadeira; se não o fizermos, o estudante fica com a noção errada de que a filosofia é apenas uma rapsódia de teorias diferentes umas das outras.<sup>37</sup>

Assim, ensino da filosofia não poderá passar, como Murcho afirma, unicamente por ensinar e compreender teorias. O importante é conseguirmos ensinar os estudantes a analisar e compreender os motivos que levam determinado pensador a pensar que a sua teoria é verdadeira, isto é, o papel designado para a filosofia é, para além da transmissão de um conjunto de problemas e teorias que lhe procuram dar resposta, transmitir ferramentas essenciais para que os alunos consigam questionar as convicções e preconceitos que foram desenvolvendo ao longo da sua vida de modo a serem capazes de construir novas alternativas de resposta para os problemas apresentados.

Deste modo, o estudo da filosofia é essencial para que os jovens não fiquem “agrilhados a preconceitos que derivaram do senso-comum, das crenças habituais do seu tempo e do seu país, das convicções que cresceram no seu espírito sem a cooperação ou o consentimento de uma razão deliberada.”<sup>38</sup>

Porém, é pertinente perguntarmo-nos de que modo poderemos desenvolver nos alunos o pensamento crítico e criativo de tal modo a que sejam capazes de examinar, questionar e discutir, de forma cuidadosa e racional, sobre problemas sociais, éticos, políticos e tecnológicos que lhes são apresentados se a abordagem que fazemos passa unicamente pela apresentação de argumentos e contra-argumentos e não pela exposição a novas formas de pensar os problemas. De que modo poderíamos dotá-los de uma educação cívica, que desenvolva valores, como o respeito pela diversidade humana e cultural, se não nos estendemos para além do que nos é familiar, perpetuando uma visão ocidentalizada da filosofia.

---

<sup>37</sup> Murcho, 2008

<sup>38</sup> Russel, 2018

## PARTE II

(Reflexão face ao domínio de investigação privilegiado durante o estágio curricular)

## **1.Sobre a Relevância do Tema Definido:**

Antes de prosseguir para uma reflexão sobre as implicações práticas das ambiguidades teóricas que enunciei anteriormente, gostaria de fazer uma reflexão sobre a relevância do tema que me propus trabalhar, em particular, fazer uma reflexão sobre a importância de rever a abordagem realizada ao capítulo sobre a filosofia da religião.

Embora seja possível basear a minha contestação às alterações introduzidas neste capítulo pelas Aprendizagens Essenciais através de uma análise profunda aos documentos orientadores e dificuldades na lecionação do capítulo, é mais significativo justificar a minha escolha através de uma relação entre os objetivos delimitados para o ensino da filosofia e o cenário sociocultural mundial.

No nosso mundo cada vez mais interligado, fruto do acelerado processo de globalização, onde diversas culturas e crenças se cruzam diariamente, a intolerância religiosa destaca-se como uma questão preocupante que exige a nossa atenção. É uma força que alimentou conflitos, dividiu comunidades e semeou as sementes do ódio ao longo da história.

Ao refletir sobre a intolerância religiosa, torna-se evidente que promover a compreensão e o respeito por todas as religiões não é apenas um imperativo moral, mas também essencial para a coexistência harmoniosa da nossa sociedade global. Podemos facilmente identificar alguns exemplos de conflitos fomentados pela intolerância religiosa e que marcam a nossa sociedade.

Podemos começar por identificar estes conflitos com a repressão religiosa que ocorre na China. O governo chinês tem vindo a suprimir a liberdade religiosa de determinadas minorias religiosas, como os budistas tibetanos ou os Uigures.

Entre as várias medidas que foram implementadas pelo governo chinês podemos salientar que este passa a deter o poder de estabelecer o que constitui uma religião e definir o que é, ou não, ortodoxo de tal forma que todos os grupos que não sejam reconhecidos pelo governo como tal podem ser considerados cultos e banidos. Existem também uma vigilância extensiva em todas as práticas religiosas de forma a diferenciar as práticas legais das ilegais. Estas práticas de repressão são acompanhadas de outras práticas violentas, como a tortura, o espancamento e os chamados “campos de reeducação”.

Infelizmente, o Relatório Anual sobre Liberdade Religiosa Internacional, elaborado pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos da América concluiu que estas práticas têm sido replicadas noutras nações como a Índia e o Irão.

É importante referenciar os casos de intolerância religiosa que se têm manifestado pela Europa. Têm sido implementadas em alguns países europeus determinadas restrições contra vestimentas particulares de determinada religião tendo como alvo as mulheres muçulmanas que utilizam o *hijab* ou o *niqab* ou a comunidade *sikh* que utiliza turbantes.

No cerne da intolerância religiosa está muitas vezes o medo do desconhecido. Quando as pessoas encontram sistemas de crenças e práticas diferentes das suas, podem reagir com suspeita, preconceito ou mesmo hostilidade. Este medo pode ser exacerbado pela desinformação, pelos estereótipos e pelas câmaras de eco das redes sociais, que podem reforçar noções preconcebidas e impedir um diálogo genuíno.

Para combater a intolerância religiosa, é crucial começar pela educação. Incentivar os indivíduos a aprender sobre várias religiões, as suas histórias e os seus ensinamentos pode dissipar mitos e conceitos errados. A promoção da literacia religiosa pode ajudar as pessoas a apreciar as semelhanças entre as religiões e os valores partilhados de compaixão, bondade e empatia que muitas vezes estão no cerne dos ensinamentos religiosos.

Assim, o combate à intolerância religiosa exige um esforço coletivo. É necessário um compromisso por parte dos indivíduos, das comunidades, dos governos e das instituições religiosas para reconhecer a dignidade inerente a cada pessoa, independentemente da sua fé. Exige que reconheçamos que a diversidade de crenças é um aspeto fundamental do nosso mundo e que somos mais ricos por isso.

Num mundo marcado pela diversidade religiosa, a intolerância religiosa não é uma questão que possa ser ignorada ou subestimada. É um desafio que exige a nossa dedicação inabalável na construção de um mundo mais inclusivo, compassivo e pacífico. Ao esforçarmo-nos por compreender as crenças uns dos outros, ao envolvermo-nos num diálogo significativo e ao defendermos a liberdade religiosa, podemos trabalhar juntos para superar a intolerância religiosa e criar um mundo onde todas as crenças sejam respeitadas e celebradas.

## **2. Sobre as Adversidades na Implementação Prática dos Documentos Orientadores:**

Poder-se-ia dizer que as minhas considerações – apresentadas na Parte I – não possuem implicações para a docência ou para a aprendizagem, detendo um carácter puramente especulativo, na medida em que são elaboradas através da análise do que vem escrito em documentos e não considerando a realidade das salas de aula dos dias de hoje. Contudo, tal não é o caso.

Pretendo apresentar quer as dificuldades sentidas pelos alunos durante as aulas onde abordamos o capítulo da Dimensão Religiosa — Análise e Compreensão da Experiência Religiosa [Filosofia da Religião], quer as adversidades que podem colocar-se ao professor durante o mesmo a fim de justificar a pertinência das minhas observações, da pertinência da contestação que faço à redução do capítulo da Dimensão Religiosa às provas da existência de um deus onipotente, onisciente e sumamente bom e, por último, a fim de justificar a proposta de abordagem que sugiro para este módulo.

Ensinar não é despejar matéria nos alunos, requer mais que o conhecimento científico ou técnico das matérias que ensinam. Ensinar exige um compromisso profundo com os valores democráticos e um conhecimento do ambiente, capacidades e dificuldades dos alunos.<sup>39</sup>

É no reconhecimento das dificuldades dos alunos, na pertinência das suas questões, que teço e fundamento as críticas que faço às aprendizagens essenciais no que toca ao capítulo da dimensão religiosa. O ensino deve passar pela transmissão de conhecimento, mas também pela formação de pessoas, de cidadãos, e, para tal, é preciso ensinar atendendo aos princípios da tolerância, inclusão e entreajuda.

### **2.1. Obstáculos que se Colocam à Aprendizagem:**

Conforme mencionado previamente neste relatório, todas as aulas referentes ao capítulo da Dimensão Religiosa foram lecionadas pela professora-estagiária. Apesar de estarem planificadas 10 aulas para este capítulo, o mesmo ficou concluído em apenas 7, sendo que apenas 6 incluem os conteúdos programáticos estabelecidos pelas aprendizagens essenciais.

---

<sup>39</sup> Silva, 2022

### 2.1.1. *Dificuldades Conceptuais:*

No decorrer destas aulas, fizeram-se sentir algumas dificuldades, principalmente ao nível conceptual. Isto é, foram diversos os momentos em que as aprendizagens essenciais exigiam a explicitação de conceitos cujo aprofundamento não era por elas estabelecido. Ou seja, a fim de podermos lecionar alguns dos conteúdos programáticos precisamos de aprofundar alguns conceitos que não estão estabelecidos como essenciais pelos documentos orientadores do ensino da filosofia.

A primeira manifestação desta limitação deu-se quando abordámos o conceito teísta de Deus. Definimos Deus como sendo uma pessoa, sendo criador, sendo transcendente, onipotente, onisciente e sumamente bom. Embora algumas destas características apareçam bem esclarecidas, a explicação que se oferece para outras é insuficiente. Utilizarei como exemplo duas características que se revelaram especialmente difíceis de explicitar: a onipotência e a transcendência.

Deus é onipotente. Ser onipotente é o mesmo que ser todo-poderoso. Mas isto não significa que uma divindade onipotente tenha o poder de fazer coisas impossíveis, como tornar ímpar o número 2. Assim, ser onipotente é apenas ter o poder de fazer tudo o que é possível fazer.<sup>40</sup>

A definição apresentada pelo manual adotado estipula a onipotência como a capacidade para fazer *tudo o que é possível fazer*, mas não explicita o que se pretende dizer com isso. Isto é, embora nos apresente um exemplo de algo que seria impossível de fazer e que, conseqüentemente, um ser onipotente não o conseguiria fazer, não existe um esclarecimento sobre qual é o critério que está a ser aplicado para determinar o que é ou não possível de ser feito.

Esta problemática revela uma maior pertinência por não existir apenas uma abordagem que permita esclarecer, de modo claro e preciso, esta ambigüidade. Nós poderíamos procurar esclarecer este conceito de duas formas distintas de onde se seguira a mesma conclusão: um ser onipotente tem a capacidade, o poder, para fazer tudo o que é possível fazer, contudo o critério que determinaria esta possibilidade seria diferente.

Os alunos têm consciência desta ambigüidade, detetando-a e questionando-a ao docente. A problemática que associam a esta ambigüidade prende-se com a dificuldade em aceitar a compatibilidade entre um Deus onipotente, todo-poderoso, sendo que este não poderá fazer

---

<sup>40</sup> Almeida e Murcho, *O Espanto*, pp. 207

determinadas coisas, ou seja, da ambiguidade presente na explicação sobre a onipotência que se prende com o que é que é, de facto, possível ou impossível de ser feito por Deus decorre a ideia de uma incompatibilidade de atributos divinos que se revela uma adversidade à aceitação da sua existência.

Deus é transcendente. Um Deus transcendente é distinto do universo, ou seja, está para lá dele; não é imanente, ou seja, não é o próprio universo, nem sequer quaisquer partes do universo (como o sol ou a trovoadas). Isto não quer dizer que esteja para lá da realidade: o que significa é que a realidade não se reduz ao universo espaço-temporal.<sup>41</sup>

Passo agora a tratar, a conceção de transcendência estabelecida no manual adotado. Seguindo a mesma economia presente nas Aprendizagens Essenciais e do que aconteceu previamente com o conceito de onipotência, só é referido pelo manual o que é estipulado como essencial para que os estudantes percebam conceito. Porém, a definição aqui apresentada recorre a conceitos sobre os quais não se elaboram mais comentários.

Como podemos retirar da citação acima, a definição de transcendência recorre a vários conceitos que não são explicados, por exemplo, para podermos entender plenamente o que se entende por transcendência precisamos de entender o que se pretende dizer com universo e realidade e qual a sua distinção.

Não existe uma abordagem que clarifique o que se entende por realidade de tal modo que se consiga definir que coisas podem existir na realidade, mas não no universo. É necessário realizar uma abordagem mais ampla a estes conceitos de tal modo que consigamos clarificar o que se entende por transcendência.

As dificuldades conceptuais que agora enunciei estão associadas às ambiguidades teóricas presentes nos documentos orientadores do ensino da filosofia que anteriormente enunciei. Reduzimos as aprendizagens a um misterioso essencial que pelo que constatamos no decorrer da prática docente, em sala de aula, não é um essencial para a aprendizagem efetiva dos conteúdos programáticos.

Ao mesmo tempo, também não parece estar relacionado com um essencial para a aquisição de competências que podem ser potenciadas pela filosofia. A filosofia apresenta um papel relevante no que toca à compreensão do mundo através da exploração de questões sobre a realidade, conhecimento, existência ou até sobre a própria natureza do universo. Sem que

---

<sup>41</sup> Almeida e Murcho, *O Espanto*, pp. 207



haja uma compreensão plena destes conceitos revela-se difícil a envolvimento dos alunos com as ideias propostas pela filosofia que podem ajudar a desenvolver uma visão mais clara sobre o mundo e a perceber qual é o seu papel neste.

Pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória seja um cidadão munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade; avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia.<sup>42</sup>

Isto seria fundamental, pois vai de acordo com o que é previsto pelo PASEO. Segundo este, o que se pretende é preparar os jovens para um exercício pleno da sua cidadania que implica a capacidade de fazer decisões informadas. Sendo que, por vezes, nos são colocados desafios que nos obrigam a avaliar a realidade a fim de podermos tomar essas decisões é estritamente necessário desenvolver a capacidade de pensar criticamente sobre o mundo.

### 2.1.2. *Ausência de Contacto com Outras Formas de Religião:*

Por fim, surgiu, ao longo das sessões, a necessidade de fazer alguns aprofundamentos que se prendem essencialmente com a pouca familiaridade com diversas religiões, ou melhor, pouca familiaridade com as todas as religiões que não são a cristã.

Atendendo ao passado histórico e ao enquadramento social em que nós estamos inseridos é comum que a religião cristã seja aquela com que os estudantes estão mais familiarizados. Porém a falta de familiarização com as demais religiões, sejam elas as que partilham da mesma conceção de Deus – o Deus Teísta – sejam elas as que não partilham deste mesmo modelo de divindade, dificulta a abordagem ao tema sem que haja um recurso aos meios de divulgação da religião cristã. Ou seja, apesar de estabelecermos inicialmente que a abordagem aos argumentos para a existência de Deus se debruçarem sobre um modelo de divindade que serve várias religiões, há um retorno constante ao livro sagrado da religião cristã, a *Bíblia*, e uma menção constante a ideais particulares da própria religião cristã.

Esta dificuldade parece-me interligar-se com o desconhecimento dos modelos de divindades de outras religiões, em particular daquelas que partilham do modelo do Deus Teísta, mas não partilham do mesmo sistema de valores e crenças.

A necessidade de explorar outras religiões e de alargar o capítulo da Dimensão Religiosa à discussão de outros modelos de divindade e religiosidade acaba por ficar

---

<sup>42</sup> Martins, G. et al. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, p.15.

evidenciada quando, ao discutir os argumentos para a existência de Deus, alguns alunos acabaram questionar se os mesmos argumentos se aplicariam a modelos de divindade diferentes e, seguindo o mesmo raciocínio, se os problemas que se colocam à existência do Deus Teísta se colocariam a outros modelos de divindade.

## **2.2. Dificuldades que se Colocam ao Docente:**

Embora seja plausível afirmar que compete aos professores complementar as aprendizagens essenciais da maneira que lhes parecer mais pertinente, elaborando contextualizações históricas, esclarecendo conceitos e aprofundando aprendizagens, creio que tal abre a possibilidade para que as questões que levanto não sejam devidamente abordadas e, conseqüentemente, que as dificuldades na aprendizagem destes alunos se perpetuem.

Ao deixar completamente ao encargo do professor a abordagem às dificuldades levantadas geram-se complicações. Pretendo explorar duas problemáticas associadas ao docente: a primeira, trata as complicações para o próprio professor, especialmente em início de carreira, e a segunda trata impasses que se colocam ao professor devido a questões que lhe são externas e não dependem inteiramente deste. Estas problemáticas acabar por nos conduzir a conclusões semelhantes.

### *2.2.1. Dificuldades Internas à Carreira Docente:*

A expressão “choque com a realidade”, aplicada aos professores em início de carreira traduz o impacto por eles sofrido quando iniciam a profissão e que poderá perdurar por um período de tempo mais ou menos longo.<sup>43</sup>

Ao iniciar a sua carreira, o professor debater-se há com este choque de realidade decorrente, em primeiro lugar, da constatação que o trabalho do professor não se esgota nas aulas, no seu planeamento ou lecionação, existe também uma elevada carga de tarefas administrativas que competem ao professor.

Se considerarmos que um grupo de recrutamento é responsável pela lecionação de diversas disciplinas, por exemplo, ao grupo de recrutamento 410 – Filosofia – compete, além da lecionação da disciplina de Filosofia, a lecionação tanto das disciplinas de Psicologia B, Psicologia dos Profissionais, Área de Integração, como Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) caso a oferta formativa da instituição de ensino ofereça as mesmas. Estas Unidades de Formação podem incidir sobre âmbitos muito distintos como, por exemplo, a

---

<sup>43</sup> Silva (1997:53) conforme citado em Simões (2008:11).

UFCD 3294 – Atividades Pedagógicas com Crianças com Necessidades Educativas Especiais – e a UFCD 9436 – Psicologia do Desporto: Aprendizagem e Desenvolvimento Humano.

Assim, um professor em início de carreira terá especial dificuldade em planear as suas aulas visto que terá: 1) de planear aulas para disciplinas quando a formação de professores, ou a sua formação específica, não incluem uma preparação científica para as mesmas, 2) de aprender sobre as suas obrigações burocráticas e as suas funções não letivas e 3) terá de atender às dificuldades provocadas pelas ambiguidades presentes nos documentos orientadores do ensino e que deveriam ser facilitadores da atividade profissional.

Quero salientar que, quer pela extensão, quer pelo seu âmbito, é compreensível que a formação de professores, pelo menos a sua parte teórica, incida sobre o ensino particular da filosofia e trate essencialmente os conteúdos programáticos da mesma. Não pretendo elaborar uma crítica à formação de professores, apenas pretendo evidenciar as dificuldades a colmatar e o modo como algumas emergem da necessidade de aprender sobre conteúdos que estão aquém da formação específica o professor. A única via pela qual a formação de professores pode ser facilitadora e diminuir as implicações desta dificuldade é preparando os futuros professores para o planeamento das aulas, independentemente da temática sobre a qual irão incidir.

Acrescento ainda que, embora seja pertinente afirmar que parte do trabalho do professor passa pela antecipação das dificuldades dos alunos a fim de as poder colmatar de imediato, não podemos exigir que um professor em início de carreira, a lecionar diversas disciplinas e lidar com a adaptação à realidade da carreira docente que consiga antecipar as dificuldades que emergem das ambiguidades presentes nestes documentos que deveriam ser orientadores e facilitadores da sua atividade profissional.

Apesar de, como disse previamente, não pretender elaborar juízos à formação de professores, não posso deixar de observar que esta talvez possa desempenhar um papel fulcral nesta problemática na medida em que existe a possibilidade de alertar para existência destas ambiguidades e abordar maneiras de trabalhar os conteúdos de modo a eliminá-las.

Contudo, mesmo que este trabalho possa ser uma via para reduzir o problema, ficaríamos com a situação que já enunciei de que determinados conteúdos ou abordagens seriam essenciais, mas não seriam obrigatórias. Não detendo um carácter obrigatório, a decisão de as abordar caberia às instituições de ensino ou aos próprios docentes, o que significa que

não se eliminam as dificuldades que surgem aos alunos durante a aprendizagem, mas continua-se a depositar no docente a responsabilidade de reconhecer e trabalhar estas problemáticas.

### 2.2.2. *Dificuldades Causadas por Fatores Externos:*

Merecem ainda a nossa atenção as limitações que emergem de questões de ordem logística, ou seja, seria inócuo não ponderar sobre a influência que a gestão de tempo teve quer nas opções metodológicas, quer na própria redação dos documentos orientadores do ensino da filosofia.

A proposta, devidamente justificada, de eliminação de percursos alternativos na proposta das AE acarreta a necessidade de redução dos conteúdos programáticos presentes no atualmente revogado Programa de Filosofia, basta fazer uma análise comparativa para podermos observar a significativa redução dos conteúdos referentes ao módulo que se debruça sobre a Ação Humana – Análise e Compreensão do Agir.

Apesar da redução dos conteúdos programáticos a distribuição dos conteúdos pelo tempo disponível pode ser dificultada por fatores específicos, por exemplo, da própria turma. Reconheço que a minha experiência de prática pedagógica foi privilegiada pela turma ter um bom comportamento e um interesse notável no trabalho que está a ser desenvolvido, sem deixar de reconhecer que esta situação não é a norma para muitas escolas.

Para além disso, a dificuldade de lecionar os conteúdos programáticos no tempo previsto pode ser agravada por alguns fatores que se prendem com o atual panorama do sistema educativo português. Seria imprudente ignorar que as aposentações de docentes de multiplicam a cada ano letivo fruto do envelhecimento da própria classe docente. Segundo o Diário de Notícias, no ensino público verifica-se uma percentagem de docentes com 50 ou mais anos de idade ultrapassa os 55%, com exceção dos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.<sup>44</sup>

Segundo *O Observador*, entre janeiro e setembro de 2023 reformaram-se 2.207 professores, representando um aumento significativo de aposentações em relação ao ano anterior, considerando apenas o mesmo período.<sup>45</sup> Infelizmente, não existe uma substituição

---

<sup>44</sup> Valente, 2023

<sup>45</sup> Bernardino, 2023

dos professores que terminam a sua carreira, isto é, não temos professores suficientes que possam substituir aqueles que deixam o ensino.

Apesar de estarem a ser considerados meios de tornar a carreira docente apelativa tanto para pessoas mais novas, por exemplo através de uma reestruturação dos cursos de formação de professores, como para quem já nela se insere, criando medidas que tornem viável ser professor, atendendo às reivindicações que ficaram por atender, existem muitos fatores que tornam a carreira docente pouco atrativa e que se prendem com problemas de vinculação e constante deslocação que conferem à profissão muita instabilidade.

O arranque do ano letivo 2023/2024 ficou marcado, precisamente, pela falta de professores de tal modo que cerca de 80 mil alunos não vão ter professor a uma ou mais disciplinas. Para além de assombrar o início do ano letivo, prevê-se que mais professores se aposentem nos próximos meses o que levará à necessidade de contratar docentes a meio do ano letivo.

À aposentação dos docentes corresponderá uma falta de professores a candidatar-se às vagas quer seja pelo reduzido número de horas que abrem, na medida em que os horários dos professores em fim de carreira não equivalem a um horário completo, quer seja por não haver pessoas qualificadas para preencher essas vagas na altura em que abrem. Com isto, muitos estudantes ficam sem professor durante uma parte do ano letivo.

Com as colocações tardias dos professores substitutos será plausível que os conteúdos essenciais, mas que não detém um carácter obrigatório acabem por não ser considerados durante o planeamento das aulas, pois o professor estará mais preocupado em completar a leção do programa, pois a filosofia representa uma disciplina que pode ser submetida a avaliação externa e utilizada como prova de ingresso para o ensino superior de tal forma que é importante que os alunos possuam todas as aprendizagens necessárias para a realização dessa prova, mesmo que isso signifique não dedicar tempo a aspetos essenciais que foram deixados de fora dos conteúdos programáticos propostos pelas AE.

## PARTE III

(Proposta de abordagem à Filosofia da Religião)

## **1. Descrição das Atividades Realizadas no Âmbito do Ensino da Filosofia da Religião:**

Em Portugal, verifica-se a predominância da religião católica segundo o Instituto Nacional de Estatística que, nos Recenseamentos Gerais da População de 2011, verificaram que 88% da população residente em Portugal seguem a religião católica. Ainda assim, importa ressaltar que existem várias minorias religiosas em Portugal, como o islamismo, o judaísmo, o hinduísmo e o budismo. Apesar da convivência entre praticantes de várias religiões, verifica-se, por parte dos jovens, o desconhecimento de outras formas de religiosidade, quer quanto às suas crenças, aos seus valores, quer quanto às suas práticas.

No seguimento da ausência destes conhecimentos, relevantes para a educação dos jovens na medida em que promove o respeito mútuo, a tolerância, mas também a curiosidade e a reflexão, e também de modo a ampliar a abordagem proposta pelas Aprendizagens Essenciais para o ensino da filosofia da religião, propus à turma a realização da atividade “A Pluralidade das Religiões” que se realizou no dia 8 de março, entre as 15:15 e as 16:45.

O principal objetivo delimitado para esta atividade era dar a conhecer e explorar várias formas de religiosidade no contexto de sala de aula, promovendo, ao mesmo tempo, a autonomia, criatividade e espírito crítico dos alunos através da realização de uma pesquisa em pares sobre diferentes religiões. Já tinha antecipado que a turma aderiria com entusiasmo à atividade, pois, conforme descrito na caracterização da turma, é um grupo muito interessado e curioso, mas também porque já haviam sido discutidas outras questões sobre Deus – em particular durante o capítulo da Filosofia do Conhecimento – onde os alunos demonstraram muita vontade em discutir a temática.

A aula<sup>46</sup> começou com uma breve introdução ao capítulo da filosofia da religião, em particular uma abordagem à definição de religião e à distinção entre filosofia da religião e teologia. Após esta contextualização da atividade, procedi para a distribuição dos temas – sendo cada tema correspondente a uma religião distinta – sendo um por cada dupla. Esta distribuição foi realizada mediante um sorteio<sup>47</sup> por considerar a opção mais justa, na medida em que várias duplas pretendiam obter o mesmo tema. Após todos os pares terem os temas atribuídos procedi para a explicação da atividade.

---

<sup>46</sup> Anexo 4: Planificação da Atividade: “A Pluralidade das Religiões”.

<sup>47</sup> Anexo 5: Distribuição dos temas por duplas de trabalho.

Os alunos deveriam aceder a um *GoogleForms*<sup>48</sup> onde, numa primeira instância, deveriam inserir os nomes dos integrantes da dupla e qual o tema que iriam investigar. Passando para a próxima fase, os alunos deveriam investigar, recorrendo aos motores de pesquisa que achassem indicados, sobre os aspetos que eram propostos no formulário. O preenchimento deste formulário detém duas características particulares: em primeiro lugar, não se exige o preenchimento completo do formulário, isto é, são sugeridos alguns aspetos que os alunos podem, e devem, pesquisar, mas prevê-se que não será possível encontrar informações sobre todos os aspetos para todas as religiões. Assim, os alunos devem preencher o que for possível sem penalização para os casos onde as informações não sejam possíveis de encontrar<sup>49</sup>. Em segundo lugar, existe espaço para os alunos acrescentarem informação sobre aspetos das religiões fora do que foi proposto, ou seja, caso os alunos encontrem alguma curiosidade ou particularidade da religião que considerem interessante partilhar com os colegas podem inseri-lo no seu trabalho.

A realização desta atividade implica o aviso aos alunos de que precisarão de trazer recursos, sejam estes digitais, como computadores ou tablets, ou não, como enciclopédias, que lhes permitam pesquisar sobre a temática da aula. Este aviso antecipado revela-se essencial na medida em que poderão existir alunos sem acesso a estes recursos. Na eventualidade de existirem alunos sem acesso aos recursos necessários podemos sempre 1) pedir que realizem a atividade em dupla com um colega que os possua, 2) reservar uma sala que esteja equipada com computadores, normalmente dedicada ao ensino das Tecnologias de Informação e Comunicação, ou na biblioteca escolar, ou 3) fazer uma seleção prévia de materiais a ser estudados pelas duplas e de onde devem retirar as informações e pedir que registem a informação que considerarem mais relevante no papel, substituindo o uso do digital.

É importante reconhecer que, ainda que existam diversos projetos de desmaterialização do ensino e esteja a ser realizada a distribuição de computadores aos alunos por parte do Ministério da Educação a fim de combater a exclusão digital, a desigualdade no acesso às tecnologias de informação e comunicação, que é uma forma de exclusão digital, ainda é uma realidade em Portugal e merece ser considerada pelos professores e educadores no planeamento das suas aulas, atividades e formas de avaliação.

---

<sup>48</sup> Anexo 6: Formulário de Resposta da Atividade “A Pluralidade das Religiões”.

<sup>49</sup> Anexo 7: Exemplos de Resposta do Formulário.



Após realizada a pesquisa, os alunos devem apresentar sucintamente os resultados que encontraram para a turma. Esta apresentação foi feita a partir do próprio formulário na medida em que a plataforma permite que as respostas sejam lidas quer por formulário, permitindo a leitura de um tema – correspondente a uma religião – de cada vez ou a leitura das diferentes respostas por pergunta.

Os alunos demonstraram interesse e curiosidade na atividade. Ao longo da sua pesquisa pude acompanhar o trabalho que realizavam esclarecendo as dúvidas que foram surgindo. Alguns alunos demonstraram mais dificuldades, especialmente as alunas com NEE. No entanto, os parceiros com quem trabalharam foram pacientes e apoiaram-nas na realização da pesquisa, de modo que se sentiram confiantes e motivadas durante a apresentação da sua investigação. A maioria dos alunos também expressou interesse em ouvir as apresentações dos colegas colocando questões sobre os resultados que encontraram.

Embora não tenha existido uma avaliação concreta desta atividade, os resultados da mesma foram palpáveis. Numa primeira instância, ao avançar para a discussão sobre a conceção teísta de Deus os alunos conseguiram antecipar que não estariam a trabalhar com uma definição de Deus pertencente unicamente a uma religião, mas a várias e sempre que havia menção, durante as discussões em contexto de sala de aula, a formas de divulgação da religião próprias de uma só religião como, por exemplo, à Bíblia, foi possível esclarecer porque é que as suas ideias, embora pudessem ser válidas, não eram apropriadas para a discussão que estávamos a realizar, pois a conceção de Deus com que estávamos a trabalhar era mais abrangente.

Numa segunda instância, ao aproximarmo-nos da conclusão do estudo dos argumentos para a existência de Deus, os alunos questionaram-se se os argumentos apresentados, em particular o argumento ontológico, e o problema do mal poderiam ser aplicados a outros modelos de divindades. Devido a questões logísticas não existiu uma discussão prolongada sobre as dificuldades que estes argumentos levantariam a outros modelos de divindades ou se outros modelos acabariam por não se confrontar com algumas das dificuldades que surgem, mas a realização desta atividade permite que tal discussão seja realizada, por exemplo, no fim do capítulo.

Existiram, contudo, alguns aspetos menos positivos e merecem referência. Devido à dimensão do conteúdo a pesquisar pelos alunos, ainda que o resultado seja interessante, as apresentações acabam por ser longas e podem revelar-se maçadoras quando apresentadas a

seguir a partir do formulário. Talvez fosse possível dedicar mais tempo a esta atividade pedindo que a realizem numa aula, preparem uma breve apresentação em casa e façam a apresentação na aula seguinte de modo a tornarem as apresentações mais interessantes, podendo trazer imagens ou materiais diversificados. Sendo que seria dedicado mais tempo à atividade, permitindo uma mais estruturação das apresentações, e estas poderiam ser submetidas a avaliação.

Caso a atividade seja dividida e possa ser submetida a avaliação, passam a existir dois aspetos positivos que não existiram: primeiramente, torna-se mais fácil para os alunos com necessidades educativas especiais concluírem com sucesso o trabalho, pois terão mais tempo para analisar a informação que lhes é apresentada e preparar a exposição oral. Seguidamente, passa a existir maior diversidade pedagógica, valorizando as competências de comunicação, quer escritas, quer orais.

Outro modo de tornar a atividade mais dinâmica pode ser passar de um trabalho a pares para um trabalho de grupo, exigindo uma maior estruturação da pesquisa. O trabalho em grupos implica a diminuição dos temas seleccionados, mas permite um maior aprofundamento de cada um. A superficialidade também pode revelar-se um dos aspetos destas pequenas investigações na medida em que os alunos procurarão, instintivamente, preencher todas as secções do formulário, não insistindo no seu aprofundamento.

## 2. Análise dos Manuais Escolares:

Sendo um dos principais instrumentos utilizados quer em sala de aula, quer durante o estudo autónomo dos alunos durante a escolaridade obrigatória, os manuais escolares devem proceder à apresentação dos conteúdos de um modo completo, pois esta apresentação irá ter impacto no modo como as aprendizagens são realizadas.

Com isto, algumas das dificuldades apresentadas pelos alunos podem ser fomentadas pela abordagem feita aos conteúdos programáticos do módulo de filosofia da religião presentes no universo dos manuais adotados.

Ressalto, desde já, que o meu objetivo não se prende com a elaboração de críticas à elaboração dos manuais, mas sim tecer algumas observações sobre a abordagem ou apresentação de alguns conteúdos programáticos em particular de modo a poder apresentar uma proposta de estratégias pedagógicas que contemple o que está a ser feito e melhore os pontos menos positivos que aqui enuncio.

De acordo com a Lista de Manuais Escolares Disponíveis<sup>50</sup>, publicada pela Direção-Geral da Educação (DGE), estão disponíveis oito manuais de filosofia propostos por diferentes editoras e com opções metodológicas distintas. Destes farei algumas observações que terão em consideração sete destes manuais.

De modo geral, as aprendizagens essenciais aparecem nos manuais sem que haja uma introdução prévia ao que é a religião, qual é a sua relação com a filosofia e qual a distinção entre a filosofia e a teologia. Embora a maioria dos manuais faça menção a estes conceitos, nenhum deles os aprofunda, passando rapidamente à introdução das questões centrais que irão ser tratadas: será que temos boas provas da existência de Deus e, no caso de a resposta ser negativa, será que temos razões para continuar a acreditar em Deus mesmo assim.

Esta não é a realidade para todos os manuais. O projeto da Raiz Editora, *DesassossegadaMente*, apresenta um bom aprofundamento destes conceitos e procura estabelecer, desde logo, a relação entre religião e a filosofia, explorando, também, outras formas de religião cuja relação com a filosofia é mais próxima e cujo modelo de divindade não é o teísta o que permite introduzir facilmente definição do Deus Teísta e os seus atributos diferenciando-o de outros deuses.

---

<sup>50</sup> DGE, *Lista de Manuais Escolares Disponíveis*, Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/lista-de-manuais-escolares-disponiveis>

Embora a maioria dos manuais ressalte a existência de outras concepções de divindades, como a proposta pelo panteísmo ou pelo deísmo, acabam por nunca explorar formas de religiosidade distintas, o que seria fundamental para que a análise da experiência religiosa fosse completa, pois esta análise incluiria, de facto, uma abordagem a diferentes experiências religiosas, o que permitira cumprir o objetivo atribuído a este capítulo enunciado pela APF e SPF.

Contudo, ressalto que o manual proposto pela Texto Editora, *Duvida Metódica*, dedica uma parte a explicar a relevância da discussão sobre a existência de Deus nos mesmos termos em que é enunciada pela APF e SPF. Ressaltam a possibilidade não só de compreender melhor o próprio tema, mas também alguns dos problemas da atualidade.

Outro ponto que se verificou na maioria dos manuais foram as questões conceptuais que evidenciei previamente no manual proposto pela Plátano Editora, *O Espanto*.<sup>51</sup> Existe uma tendência para que os conceitos não sejam aprofundados pelos manuais, o que irá conduzir às mesmas dificuldades.

No entanto, o manual da Areal Editora, *Ponto de Fuga*, apesar de não abordar com profundidade os predicados divinos, parece-me bem-sucedido nas dificuldades que surgem da onipotência, um dos atributos do Deus Teísta, e, desde o início, procura fornecer uma explicação adicional a respeito.

Sublinho ainda que, apesar da emergência de dificuldades, os manuais procuram enunciar o que cada atributo divino significa e implica para a concepção total do Deus Teísta, como o manual *O Espanto*, porém não parece ter havido atenção ao facto de que os alunos estão mais familiarizados com alguns conceitos mais do que outros e que alguns deles precisarão de explicações adicionais.

As discussões conceptuais revelam-se essenciais para o cumprimento das aprendizagens em vários aspetos. Num primeiro momento permitem o avanço para aprendizagens mais complexas que exigem a absorção destes conceitos, ou seja, é necessário compreender os atributos de modo a compreender a concepção teísta de Deus e, por sua vez, é necessário compreender a concepção teísta de Deus a fim de discutir os argumentos a favor da sua existência e assim a diante. Em segundo lugar, elas revelam-se essenciais para o desenvolvimento de competências como, por exemplo, a capacidade de utilizar conceitos

---

<sup>51</sup> Consultar: Parte II, Secção 1, Sub-secção 1.1.1.

abstratos na avaliação de informação e mobilização dos conhecimentos e competências da filosofia para formular questões e propor soluções alternativas para problemas filosóficos que são colocados.<sup>52</sup>

A apresentação dos argumentos para a existência de Deus, da proposta de Pascal e do problema do mal é uniforme e condizente com o exigido pelos documentos orientadores. Apesar de não serem as mesmas abordagens, os conteúdos apresentados são bastante coerentes, tendo como principal diferença entre as diferentes propostas das editoras as críticas apresentadas aos diferentes argumentos. Por exemplo, algumas editoras optaram por trabalhar a crítica kantiana contra o argumento ontológico, enquanto outras não. No entanto, não há consequências para a aprendizagem nestas escolhas, uma vez que todos os contra-argumentos propostos visam discutir de forma crítica os temas e estimular o pensamento crítico nos estudantes.

---

<sup>52</sup> Ministério da Educação, 2018, p.2

### **3. Proposta de Sequência de Conteúdos:**

Todas as minhas observações culminam, então, numa proposta de sequência de conteúdos<sup>53</sup> para o capítulo da Dimensão Religiosa — Análise e Compreensão da Experiência Religiosa [Filosofia da Religião] que atende a todas as dificuldades e ambiguidades previamente abordadas. A minha proposta procura essencialmente complementar as aprendizagens essenciais fazendo uma retoma ao programa de filosofia.

Assim, a proposta que faço passa por acrescentar ao capítulo da filosofia da religião um subtema que esteve contemplado pelo programa de filosofia, mas foi revogado pelas aprendizagens essenciais, reformulando-o de modo que o mesmo seja coerente com a nova abordagem delimitada para a aprendizagem quer pelo *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, quer pelas Aprendizagens Essenciais.

Assim, a principal alteração que proponho é a inserção de um “novo” capítulo nesta unidade didática correspondendo este a um dos capítulos que integrava o programa de filosofia. Deste modo, esta unidade didática passaria a estar dividida em dois capítulos: As dimensões pessoal e social das religiões e Religião, razão e fé.

#### **3.1. As Dimensões Pessoal e Social das Religiões:**

O capítulo teria início com uma discussão sobre a natureza e conceção de religião. Muitas vezes a religião, enquanto conceito, aparece como uma taxonomia para um conjunto de práticas sociais e é importante esclarecer que tal não é o caso.

Por exemplo, de acordo com Clifford Geertz, a religião pode, de facto, ser entendida como uma definição que se divide em cinco elementos: ter um sistema de símbolos; ser sobre a natureza das coisas; que impõe uma determinada disposição para determinados comportamentos; que se expressa através de rituais e performances culturais; as conceções do grupo são tidas como verdadeiras.<sup>54</sup>

Por sua vez, Bruce Lincoln considera que as religiões teriam quatro elementos: um discurso cujas preocupações transcendem o humano, o temporal e o contingente, e reivindicam para si um *status* igualmente transcendente; práticas associadas a esse discurso;

---

<sup>53</sup> Anexo 8: Proposta de Planificação da Unidade Didática: Dimensão Religiosa — Análise e Compreensão da Experiência Religiosa [Filosofia da Religião]

<sup>54</sup> Geertz, 1973: ch. 4, conforme citado em SCHILBRACK, 2022.

peças que construiriam a sua identidade com referência a essas práticas e discurso e, por fim, estruturas institucionais para gerir os seguidores dessa mesma religião<sup>55</sup>.

Ainda que ambas as definições de religião enumerem elementos para que uma religião seja religião poderíamos sempre questionar-nos quer sobre a sua necessidade, quer sobre a sua suficiência. Será que podemos delimitar a religião a estes quatro ou cinco elementos? Com isto, revela-se fundamental estabelecer, desde início, qual é a conceção de religião com a qual iremos trabalhar.

Para compreender todas as formas de religião que serão apresentadas, podemos definir a religião como a crença na existência de uma dimensão ontologicamente superior, sobrenatural, com a qual devemos estabelecer uma relação de devoção através de um conjunto de procedimentos ou práticas, como rezas, cerimónias, meditações.

A palavra “religião” deriva do verbo latino *religare*, que significa ligar, juntar, unir, o que está relacionado com um dos aspetos fundamentais da religião: a união entre o homem e o divino. Logo, há um dualismo religioso onde a realidade possui duas dimensões: uma dimensão transcendente, absoluta, uma dimensão material, relativa, material e interior. A dimensão transcendente é vista como a dimensão que confere sentido à dimensão material.

Revela-se essencial explicitar o conceito de transcendência na medida em que a experiência religiosa se caracteriza precisamente como uma ligação profunda entre o homem e o sagrado, o transcendente. O transcendente define-se como sendo referente a objetos que estão além da realidade convencional, do concreto. O transcendente será utilizado para definir tudo o que se opõe ao material, ao contingente. Com isto, o transcendente é distinto do universo, ou seja, está para lá dele não sendo o próprio universo nem uma parte dele, é distinto da realidade material com a qual contactamos.

Proponho que se adicione uma discussão sobre o impacto da religião na existência humana considerando-a em duas dimensões: a dimensão pessoal e a dimensão social.

A religião reúne um conjunto de doutrinas que traduzem o mundo que nos rodeia. Com isto, a religião desempenhará um papel importante quer na relação do ser humano consigo mesmo – dimensão pessoal – quer na relação do ser humano com os outros – dimensão social.

---

<sup>55</sup> Bruce Lincoln, 2006: ch.1 conforme citado em conforme citado em SCHILBRACK, 2022.

Por dimensão pessoal da religião refere-se a algo estritamente interior e particular, considera a relação que cada indivíduo estabelece com a sua fé, com a divindade que venera e com os princípios em que acredita. Não podemos negar a influencia de fatores de ordem social, como a família ou cultura onde o indivíduo se insere, contudo, a experiência religiosa implica a adesão livre e totalmente pessoal por parte do indivíduo. Assim, é expectável que ocorra um período de questionamento das crenças recebidas e um estabelecimento das suas convicções.

Esta dimensão pessoal implica, por norma, três aspetos essenciais: um esforço interpretativo da mensagem religiosa de tal modo que esta não seja isenta de qualquer significado, isto é, a realização de uma interpretação individual daquilo que se transmite através de determinada religião a fim de lhe atribuir um significado ou uma convicção profunda; uma adesão pessoal que se relacione com a mensagem da fé; e o esforço individual de viver segundo as recomendações da religião, isto é, cada religião propõe um determinado código ético que os seus seguidores devem propor-se a seguir,

Por outro lado, aos indivíduos que partilham crenças e práticas relacionadas com o sagrado sentem-se conectados a partir da experiência religiosa. A dimensão social da religião passa pelas manifestações de carácter coletivo.

Existe uma relação estreita entre as principais religiões e as sociedades onde estão implementadas sendo possível reconhecer o impacto da religião na vida humana. Seria difícil explicar a história de Portugal sem ter em consideração a influência que a Igreja Católica teve. Apesar da secularização do estado, podemos observar que a influência da igreja em Portugal continua a manifestar-se, por exemplo, quando os acontecimentos religiosos são frequentemente assumidos como acontecimentos sociais.

Com isto, a experiência religiosa implicará a exigência de alguns elementos que serão partilhados entre os membros da sua comunidade de seguidores e que conduzirá a uma ligação entre os mesmos.

É importante reconhecer que, para além de fornecerem a crença numa entidade com determinadas características para a qual podemos, ou não, arranjar determinados argumentos, as religiões fornecem muitas respostas estruturantes para a organização da vida coletiva como, por exemplo, um código moral, uma crença na vida após a morte, um espírito de comunidade, rituais coletivos, entre outros, que, em última análise estão na origem das diferentes culturas.



Assim, o estudo das diferentes formas de religiosidade revela-se fundamental para todos, quer creiam na existência de uma divindade ou não, pois o estudo das religiões permite-nos ter uma melhor compreensão da organização das sociedades nos dias de hoje.

Como nos diz Alan de Botton<sup>56</sup> as religiões sugerem modelos de moralidade, meio de orientação e de consolo aos seus seguidores. A religião sugere-nos um calendário onde se associam determinadas épocas a valores tradicionais de cada religião. Se considerarmos a religião cristã podemos associar o fim do ano civil com a celebração do nascimento de Jesus. Este evento está vinculado ao espírito de caridade, ajudar o outro, pelo que nesta época é comum que as pessoas doem bens essenciais para a caridade, mesmo que não sejam praticantes da religião cristã.

A religião terá, desta forma, um impacto na vida coletiva das sociedades na medida em que influenciaram as culturas que lhes estão vinculadas e, com isto, devemos reconhecer que o estudo das religiões é fundamental para a compreensão das diferenças culturais presentes no mundo. Importa ressaltar que este facto torna o estudo da religião indispensável até para aqueles que não subscrevem ou praticam nenhuma religião.

Após esta discussão, passar-se-ia a uma abordagem a diferentes formas de religião que pode passar pela realização de pequenos trabalhos de pesquisa, como o proposto pela atividade “A Pluralidade das Religiões”, ou pelo visionamento e discussão de recursos audiovisuais que incidam sobre a temática, como o episódio “Quem é Deus?”, da série documental “A História de Deus com Morgan Freeman”, disponível na plataforma Disney Plus.

Atendendo à influência que as grandes religiões ainda têm nas sociedades contemporâneas, não é estranho que ainda se registem conflitos em nome da religião. Embora diversas religiões procurem contribuir para a construção de um mundo melhor e promovam a paz e o bem comum, podem também trazer conflitos no que toca à conceção do mundo e aos modos de atuar sobre ele. Assim, a religião pode tornar-se num meio de exclusão social à custa da imposição dos princípios e valores de uma religião em particular.

Nos dias que correm, apesar de se procurar, nas sociedades democráticas, o respeito pelo pluralismo religioso através da promoção da convivência e diálogo entre praticantes de

---

<sup>56</sup> Botton, A. (2011) "Ateísmo 2.0", *TedTalks*. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/alain\\_de\\_botton\\_atheism\\_2\\_0?language=pt&subtitle=pt](https://www.ted.com/talks/alain_de_botton_atheism_2_0?language=pt&subtitle=pt) [Consultado pela última vez a 23 de Setembro de 2023]

diversas religiões, existem grupos que procuram impor e disseminar as suas ideias, optando por meios que implicam a violência e colocam em risco outros indivíduos.

Assim, deve terminar-se o capítulo com uma discussão sobre a tolerância e os desafios que lhe são apresentados com o estudo particular do paradoxo da tolerância proposto por Karl Popper baseado numa situação-problema que reflita a realidade dos dias de hoje.

A estruturação deste capítulo contribui quer para o desenvolvimento de áreas de competências previstas pelo *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* tais como competências de informação e comunicação, raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e criativo e desenvolvimento pessoal e autonomia, como para uma discussão sobre os desafios que emergem da vivência religiosa e marcam as sociedades do nosso tempo.

### **3.2. Religião, Razão e Fé:**

Para o segundo capítulo a minha proposta prende-se com pequenos acrescentos ao que já está a ser trabalhado. Tendo início com o estudo sobre o problema da existência de Deus onde se trataria a conceção teísta de Deus.

Proponho, desde já, que se tratem os atributos divinos com mais profundidade e atenção, devendo existir uma problematização sobre a onipotência divina na medida em que será um dos principais predicados a ser denunciado como incompatível com os restantes.

A não compreensão do significado de cada atributo implicará a não compreensão da conceção teísta de Deus como um todo e, nesse caso, a não compreensão dos argumentos a favor e contra a sua existência. Assim, revela-se essencial que os alunos compreendam desde logo os conceitos que serão utilizados ao longo da discussão.

De seguida proceder-se-á para os argumentos a favor da existência de Deus e problematização dos mesmos onde os alunos devem se capazes de contrastar as diferentes posições que existem face ao problema.

Segue-se o problema da racionalidade da crença teísta com a caracterização da posição fideísta de Pascal e o problema da coerência do conceito teísta de Deus com a formulação do problema que o mal representa para a existência do Deus teísta, pois enuncia a incompatibilidade entre a existência de mal no mundo e a existência de um Deus onipotente, onisciente e sumamente bom. Por fim, formula-se a resposta de Leibniz para este problema.

Contudo, proponho que o estudo da teodiceia de Leibniz não represente o fim do estudo da filosofia da religião. A sugestão que faço é que os alunos procurem relembrar o que foi estudado sobre outros modelos de divindades de tal modo a estruturar contraexemplos ao conceito teísta de Deus que possam escapar às dificuldades que são apresentadas ao Deus Teísta.

A estruturação deste capítulo passa principalmente por tentar colmatar as dificuldades que os alunos apresentaram ao longo do estudo do capítulo. A discussão final procura, de certa forma, fazer uma relação entre os conteúdos de ambos os capítulos conferindo uma ligação entre os conteúdos que foram estudados e fomentando a capacidade de relacionar aprendizagens.

## Notas Finais:

A questão da intolerância religiosa continua a ser um desafio profundamente preocupante e generalizado no nosso mundo diversificado e interligado. É uma questão de violação dos direitos humanos e limitação das liberdades fundamentais que tem impactos ao nível da coesão social e impede o progresso no sentido de uma sociedade global mais inclusiva e harmoniosa.

Assim, a educação, e em particular a filosofia, deve contribuir para o combate à intolerância através do diálogo sobre o pluralismo religioso presente na nossa sociedade e mitigar as forças que impulsionam a intolerância. Ao promover uma maior compreensão, respeito e aceitação de diversas crenças e práticas religiosas, podemos trabalhar no sentido de construir um mundo onde os indivíduos sejam livres de expressar a sua fé sem medo de discriminação ou perseguição.

É fundamental que o trabalho realizado em torno da religião na disciplina de filosofia passe também por estabelecer o contacto entre os alunos e as diferentes experiências religiosas fomentando uma reflexão sobre o impacto, positivo e negativo, das práticas religiosas no nosso mundo.

Este relatório tinha como principal objetivo evidenciar a necessidade de alargar os conteúdos programáticos do capítulo referente à filosofia da religião sobre dois pretextos fundamentais: o cumprimento dos objetivos propostos para o ensino da filosofia e para o ensino da filosofia da religião em particular e as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos durante a lecionação do capítulo.

Contudo, para além de procurar justificar a necessidade de revisão das aprendizagens essenciais, deixo uma proposta de sequência de conteúdos que procura dar conta de dois aspetos fundamentais referidos neste relatório: estabelecer aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos ativamente envolvidos na vida comunitária e colmatar as possíveis dificuldades que se apresentam quer ao aluno, quer ao professor.

É importante que os documentos de referência sejam explícitos quanto aos seus objetivos na medida em que estarão na base de outros documentos orientadores do ensino particular de determinada disciplina pelo que a proposta que procuro fornecer de revisão das aprendizagens essenciais não tem em vista propriamente a preparação para a inserção no mercado de trabalho, mas tem em vista a preparação dos jovens para que se insiram e

desempenhem papéis na comunidade. Isto é, o mundo enfrentará desafios e, embora tentemos prever quais serão os desafios para as sociedades futuras, não podemos precisar quais serão. Assim, devemos dar aos jovens as ferramentas necessárias para que possam contribuir ativamente para uma solução, mesmo que esta não seja imediata ou previsível.

Por outro lado, é importante reconhecer as dificuldades da sociedade atual, reconhecer que existem falhas que precisam de ser consideradas e colmatadas da melhor forma possível. O reconhecimento das dificuldades dos alunos durante a sua aprendizagem representa uma hipótese de melhorar o que está a ser feito e o reconhecimento das dificuldades que se apresentam ao docente é essencial para que possam ser consideradas medidas que apoiem o processo de ensino e aprendizagem de ambos os lados, do professor e do aluno.

Em suma, este relatório de estágio procurou encontrar ambiguidades e incoerências teóricas que têm implicações ao nível prático, expondo-as de forma sistemática e clara a fim de poder apresentar uma proposta que vise colmatar essas mesmas implicações. A proposta que faço não passa por uma novidade, a sequência de conteúdos que proponho já estava estruturada no antigo programa de filosofia. Porém, elaborei uma reorganização dos conteúdos do antigo programa, selecionando os que considere mais relevantes para o cumprimento dos objetivos delimitados para o ensino da filosofia atendendo à experiência de lecionação de conteúdos que me foi possibilitada pela prática pedagógica supervisionada e da qual faço o relato neste trabalho.

## Bibliografia/Fontes Consultadas:

Abrunhosa E Leitão (2007) *Um Outro Olhar Sobre o Mundo*, Porto: ASA Editora.

Albergaria, A. (2014) “Religiões em Portugal”, *ETC e Tal*. Disponível em: <https://etcetaljornal.pt/j/2014/01/religoes-em-portugal/> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].

Almeida e Murcho (2022) “O Conceito Teísta de Deus”, [in] *O Espanto*, Plátano, Lisboa: pp. 207.

Almeida, M. et al (2001) *Programa de Filosofia – 10.º e 11.º Anos*. ME –Departamento do En

Bernardino, A. (2023) “Reformaram-se 387 professores em setembro, número mais elevado numa década. Até ao final do ano, devem reformar-se mais de 3.500” [in] *O Observador*. Disponível em: <https://observador.pt/2023/09/04/reformaram-se-387-professores-setembro-numero-mais-elevado-numa-decada-ate-ao-final-do-ano-devem-reformar-se-mais-de-3-500/> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].

Borges, A. (2022) “As religiões na escola” [in] *Diário de Notícias*. Disponível em: <https://www.dn.pt/opiniao/as-religoes-na-escola-15232795.html> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].

CRAWFORD, S. (2023) “New US report alleges religious freedom violations in China, Iran, India” [in] *ABC News*. Disponível em: <https://abcnews.go.com/Politics/new-us-report-alleges-religious-freedom-violations-china/story?id=99335617> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].

Damião, M. H. (2019) “A que futuro conduz o “Currículo do Futuro”? Acerca da premência de inovar na educação escolar” [in] *Revista Portuguesa De Pedagogia*, p 63-80. Disponível em: [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_53-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_53-1_4) [Consultado pela última vez a 11 de janeiro de 2023]

Damião, M. H. (2021) “O Enigmático “Essencial”: convite à reflexão sobre o novo currículo escolar.” [in] *Portal dos Jesuítas em Portugal*. Disponível em: <https://pontosj.pt/opiniao/o-enigmatico-essencial-convite-a-reflexao-sobre-o-novo-curriculo-escolar/> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].

Decreto-Lei n.º 43/2007. D.R. n.º 38/2007, Série I de 2007-02-22. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/43-2007-517819> [Consultado pela última vez a 21 de novembro de 2022].

Decreto-Lei n.º 46/1986. D.R. n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Disponível em <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975> [Consultado pela última vez a 20 de novembro de 2022].

Decreto-Lei n.º 74/2006. D.R. n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24, páginas 2242 – 2257  
Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/74-2006-671387> [Consultado pela última vez a 20 de novembro de 2022].

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018. D.R. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, páginas 2928 – 2943. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962> [Consultado pela última vez a 04 de janeiro de 2023]

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. D.R. n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, páginas 2918 – 2928. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961> [Consultado pela última vez a 23 de novembro de 2022]

Despacho n.º 5908/2017, de julho de 2017. D.R. n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05, páginas 13881 – 13890. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/5908-2017-107636120> [Consultado pela última vez a 30 de dezembro de 2022]

Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. D.R. n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série II de 2018-07-19, páginas 2. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779> [Consultado pela última vez a 30 de dezembro de 2022]

Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto. D.R. n.º 168/2018, 2º Suplemento, Série II de 2018-08-31, páginas 14 – 14. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/8476-a-2018-116279697> [Consultado pela última vez a 4 de janeiro de 2023]

Despacho n.º 9311/2016, de 21 de Julho. D.R. n.º 139/2016, Série II de 2016-07-21, páginas 22564 – 22564. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/9311-2016-75007396> [Consultado pela última vez a 29 de dezembro de 2022]

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. D.R. n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26, páginas 15484 – 15484. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620> [Consultado pela última vez a 04 de janeiro de 2023]

Disponível em: <https://pontosj.pt/opiniao/o-enigmatico-essencial-convite-a-reflexao-sobre-o-novo-curriculo-escolar/> [Consultado pela última vez a 11 de janeiro de 2023]

Gaspar E Manzarra (2013) *Filosofia 10*, Lisboa: Raiz Editora.

Martins, G et al. (2017) *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: DGE. ISBN 978-972-742-416-0. Disponível em: [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf) [Consultado pela última vez a 04 de janeiro de 2023]

- Ministério da Educação (2018) *Aprendizagens Essenciais – 10º Ano – Filosofia*. DGE. Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/10\\_filosofia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_filosofia.pdf) [Consultado pela última vez a 07/01/2023]
- Ministério da Educação (2018) *Aprendizagens Essenciais – 11º Ano – Filosofia*. DGE. Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/11\\_filosofia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_filosofia.pdf) [Consultado pela última vez a 11 janeiro 2023]
- Murcho, D. (2008) “A Natureza da Filosofia e o Seu Ensino” [in] *Educação e Filosofia*, v.22, n.º.44, pp.19-99. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/1968> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].
- Neves, M. (2023) “Ser um Professor Jovem em Portugal” [in] *O Observador*. Disponível em: <https://observador.pt/opiniao/ser-um-professor-jovem-em-portugal/> [Consultado pela última vez a 12 de junho de 2023]
- Pinheiro, N. (2023) “Falta de professores, há uma solução?” [in] *Esquerda*. Disponível em: <https://www.esquerda.net/opiniao/falta-de-professores-ha-uma-solucao/87591> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].
- Ribeiro, C. (2019) *A EMRC face ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e à autonomia e flexibilidade curricular*. Universidade Católica Portuguesa. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/28958> [Consultado pela última vez a 11 de janeiro de 2023]
- Rocha, D (2020) *O Fenómeno da Reificação: Uma Expressão da Penetração da Lógica Mercantil em Todas as Manifestações Vitais*. [Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra] RCUC – Repositório Científico da Universidade de Coimbra. Disponível em: <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/93752> [Consultado pela última vez a 02 de setembro de 2023]
- Russell, B. (2018) *Os problemas da Filosofia*. Lisboa: Edições 70. ISBN: 978-972-44-1452-2
- Schilbrack, Kevin, "The Concept of Religion", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2022 Edition), Edward N. Zalta (ed.). Disponível em: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/entries/concept-religion/> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].
- Silva, C. (2022) “O Novo Ano Escolar”, [in] *O Observador*. Disponível em: <https://observador.pt/opiniao/um-novo-ano-escolar-2/?fbclid=IwAR1CtIFqPuiH2HEZ0h8TnsiK->



tibuy9eQdF7Pyaoj\_SO8IH8ssGO0K\_519w [Consultado pela última vez a 12 de junho de 2023]

Simões, M. (2008) *Início da Carreira Docente: Desafios e Dificuldades*. Universidade Aberta. Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1219/1/disserta%C3%A7%C3%A3o\\_%20Mara.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1219/1/disserta%C3%A7%C3%A3o_%20Mara.pdf) [Consultado pela última vez a 12 de junho de 2023]

Valente (2023) “Aposentaram-se quase 2400 professores no ano letivo passado” [in] *Diário de Notícias*. Disponível em: <https://www.dn.pt/sociedade/aposentaram-se-quase-3400-professores-no-ano-letivo-passado--16703660.html> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023]

Valente, C. (2023) “ano letivo começa com milhares de alunos sem professor e centenas de aposentações” [in] *Diário de Notícias*. Disponível em: <https://www.dn.pt/sociedade/ano-letivo-comeca-com-milhares-de-alunos-sem-professor-e-centenas-de-aposentacoes--17006116.html#media-1> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023].

Valenzuela. A. e Damião. M. (2018) “Da “Narrativa” Humanista à Educação Humanista - Uma análise do currículo escolar na contemporaneidade” [in] *Revista Educação e Emancipação*. V.11, n.º2. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v11n2p11-33> [Consultado pela última vez a 11 de janeiro de 2023]

## Webgrafia:

Apresentação das Aprendizagens Essenciais: Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0> [Consultado a 09 de janeiro de 2023]

Bottom, A. (2011) "Ateísmo 2.0", *TedTalks*. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/alain\\_de\\_botton\\_atheism\\_2\\_0?language=pt&subtitle=pt](https://www.ted.com/talks/alain_de_botton_atheism_2_0?language=pt&subtitle=pt) [Consultado pela última vez a 23 de Setembro de 2023]

Associação de Professores de Filosofia e Sociedade Portuguesa de Filosofia: Aprendizagens essenciais na disciplina de Filosofia 10/11. Disponível em: [http://apfilosofia.org/wp-content/uploads/2017/07/AE\\_Filosofia\\_10\\_11.pdf](http://apfilosofia.org/wp-content/uploads/2017/07/AE_Filosofia_10_11.pdf) [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023]

Ensino Secundário Recorrente à Distância: Disponível em: <https://www.escolademangualde.pt/alunos/esrad/> [Consultado a 14 de dezembro de 2022]

História da Escola Secundária de Camões: Disponível em: <https://liceucamoes.wixsite.com/camoes/historia-da-escola> [Consultado a 01 de janeiro de 2023]

Human Rights Watch: Religious Repression In China. Disponível em: <https://www.hrw.org/legacy/campaigns/china-98/religion.htm> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023]

Lista de Manuais Escolares Disponíveis, Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/lista-de-manuais-escolares-disponiveis> [Consultado pela última vez a 13 de setembro de 2023]

Página da Escola Secundária de Camões. Disponível em: <https://liceucamoes.wixsite.com/camoes> [Consultado a 15 de agosto de 2023]

Projeto Educativo da Escola Secundária de Camões: Disponível em: <https://liceucamoes.wixsite.com/camoes/projeto-educativo> [Consultado a 14 de dezembro de 2022]

Regulamento Interno da Escola Secundária de Camões. Disponível em: [https://13720613-0610-4066-9e8d43dbc50175f2.filesusr.com/ugd/408bba\\_6d2dea67c48b40f1981432daf0851af4.pdf](https://13720613-0610-4066-9e8d43dbc50175f2.filesusr.com/ugd/408bba_6d2dea67c48b40f1981432daf0851af4.pdf) [Consultado a 15 de agosto de 2023]

Regulamento da Formação Inicial de Professores: Disponível em: [https://www.uc.pt/fluc/regulamentos\\_normas/docspdf/regulamento\\_formacao\\_inicial\\_professores.pdf](https://www.uc.pt/fluc/regulamentos_normas/docspdf/regulamento_formacao_inicial_professores.pdf) [Consultado a 23 de novembro de 2022]

## Anexos

## **Anexo 1:**

(Comparação entre a versão inicial e a versão final da ficha de avaliação sumativa.)

a) Versão Inicial:



1º Teste de Filosofia | 11º Ano | 16 de Dezembro de 2022

**Leia atentamente o enunciado e, não deixando nunca de justificar as suas respostas, resolva o seguinte teste:**

### Grupo I

Esclareça:

a) A distinção entre o Ceticismo Radical e o Ceticismo Metódico. (20 pontos)

O ceticismo radical defende que não podemos conhecer nada na medida em que não conseguimos encontrar uma justificação apropriada.

Por sua vez, o ceticismo metódico, proposto por Descartes, serve como um meio para alcançar um determinado fim. No caso, Descartes utiliza a dúvida como um meio de analisar as nossas crenças até ser capaz de encontrar uma crença que seja clara e evidente de tal modo que não possa estar errada, isto é, uma crença indubitável.

b) De que modo o *Cogito* cartesiano constitui uma refutação ao ceticismo radical. (20 pontos)

O *Cogito* cartesiano é uma crença autojustificada, isto é, é uma crença básica que não precisa de justificação exterior. Através do *Cogito*, Descartes consegue comprovar que existem crenças que têm uma justificação apropriada, logo a conclusão cética, de que não temos uma justificação apropriada para as nossas crenças, é falsa.

c) A crítica apresentada por David Hume ao ceticismo cartesiano. (20 pontos)

David Hume considera que se nós alcançarmos a dúvida cartesiana teremos de aplicar a todas as nossas crenças e, com isso, teríamos de duvidar do funcionamento das nossas faculdades mentais. Porém, se tal ocorrer, nós não conseguiríamos sair do estado de dúvida, pois para poder deduzir alguma coisa a partir do princípio original, o *Cogito*, recorrer às mesmas faculdades que estão sujeitas à dúvida, isto é, incorreríamos numa petição de princípio.

d) Através do que é estabelecido pelo princípio da bifurcação, existem segundo Hume, dois tipos de conhecimento. Explique e exemplifique (20 pontos)

O princípio da bifurcação estabelece que todo o conhecimento proposicional se divide em duas espécies, mutuamente exclusivas, que consistem nas relações de ideias e questões de facto.

As relações de ideias tratam um conhecimento conceptual. Estas caracterizam-se por serem *a priori*, utilizando um raciocínio demonstrativo e tratarem verdades necessárias. Por exemplo, os triângulos têm três lados.

As questões de facto são o conhecimento da natureza e das entidades concretas. Estas caracterizam-se por serem *a posteriori*, utilizando um raciocínio indutivo e tratarem verdades contingentes. Por exemplo, há água em estado sólido.

### Grupo II

«Suponhamos então que a mente seja, como se diz, um papel branco, vazio de todos os caracteres, sem quaisquer ideias. Como chega a recebê-las? De onde obtém esta prodigiosa abundância de ideias, que a ativa e ilimitada fantasia do homem nele pintou, com uma variedade quase infinita? De onde tira todos os materiais da razão e do conhecimento? A isto respondo com uma só palavra: da experiência.»

John Locke, *Ensaio sobre o entendimento humano*. Lisboa, Calouste Gulbenkian, (1999), p.134.

a) Identifique e explicita a perspetiva representada no texto. Descartes concordaria com a mesma? Porquê? (30 pontos)



**1º Teste de Filosofia | 11º Ano | 16 de Dezembro de 2022**

A perspetiva representada no texto corresponde a perspetiva fundacionalista empirista. Uma teoria que considera a experiência como a base do conhecimento. Segundo os empiristas, apenas podemos conhecer através dos sentidos, isto é, da experiência.

**Grupo III**

«Para Hume, não podemos observar nada da relação entre os acontecimentos particulares A e B, a não ser a sua contiguidade no espaço ou no tempo e o facto de A preceder B. Dizemos que A causa B apenas quando a conjunção de acontecimentos do tipo A e do tipo B é constante – ou seja, quando há uma conexão regular de acontecimentos do tipo A e do tipo B, levando-nos a esperar B sempre que observamos um caso de A. Tirando esta conjunção constante, nada mais há que observemos, e nada mais que pudéssemos observar, na relação entre A e B que pudesse constituir um vínculo de “conexão necessária”».

Roger Scruton, *Breve História da Filosofia Moderna*, Lisboa, Guerra e Paz (2010), pp. 165-166

- a) Hume mostra que «a ideia de conexão necessária não se pode derivar de uma impressão de conexão necessária, pois tal impressão não existe». Qual é, então, para Hume, a origem da ideia de conexão necessária? (30 pontos)

Para Hume, a origem da conexão necessária não pode ser as impressões externas, dado que não percebemos qualquer conexão necessária entre dois acontecimentos; pelo contrário, só percebemos conjunções constantes. Por um lado, temos uma conexão necessária quando dois eventos não podem ocorrer um sem o outro; por outro lado, temos uma conjunção constante quando sempre que um sujeito tem a experiência de um evento A também tem a experiência de um evento B. Ora, a ideia de conexão necessária nada mais é do que a expectativa, ou seja, impressão interna, de que irá ocorrer o evento B dada a ocorrência do evento A, devido ao hábito de observar esses dois acontecimentos ocorrerem sempre um a seguir ao outro, ou seja, devido ao facto de estes aparecerem constantemente conjugados.

**Grupo IV**

Distinga, no que respeita à fundamentação do conhecimento, a perspetiva racionalista de Descartes da perspetiva empirista de Hume. Explique, fundamentadamente, qual destas perspetivas lhe parece mais plausível. Essa fundamentação deve incluir um argumento, uma objeção, e uma resposta à objeção. (60 pontos)

O fundacionalismo racionalista é a doutrina que afirma que o fundamento do conhecimento são crenças básicas de origem racional, isto é, o conhecimento é justificado através da razão.

O fundacionalismo empirista é a doutrina que afirma que o fundamento do conhecimento é realizado através de crenças básicas com origem nas sensações, isto é, o conhecimento é justificado através da experiência sensorial.

- Indicou a perspetiva que lhe parece mais plausível.
- Apresentou um argumento a favor da sua escolha.
- Apresentou uma objeção à perspetiva que defende.
- Apresentou uma resposta à objeção que havia formulado.



b) Versão Final:



1º Teste de Filosofia | 11º Ano | 16 de Dezembro de 2022

**Leia atentamente o enunciado e, não deixando nunca de justificar as suas respostas, resolva o seguinte teste:**

**Grupo I**

Esclareça:

- a) A justificação é uma condição necessária para que o conhecimento seja possível. Porquê?  
Porque é a justificação que nos permite relacionar a crença com a verdade, de modo que a crença não seja verdadeira por coincidência ou acaso.
- b) A distinção entre o Ceticismo Radical e o Ceticismo Metódico.  
O ceticismo radical defende que não podemos conhecer nada na medida em que não conseguimos encontrar uma justificação apropriada.  
Por sua vez, o ceticismo metódico, proposto por Descartes, serve como um meio para alcançar um determinado fim. No caso, Descartes utiliza a dúvida como um meio de analisar as nossas crenças até ser capaz de encontrar uma crença que seja clara e evidente de tal modo que não possa estar errada, isto é, uma crença indubitável.

**Grupo II**

Esclareça:

- a) O argumento de Descartes para duvidar dos seus raciocínios matemáticos mais evidentes.  
Descartes apresenta o argumento do génio maligno onde levanta a hipótese de existir uma entidade externa que controla a nossa mente fazendo-nos acreditar, por exemplo, que  $2+2=4$ .
- b) De que modo o *Cogito* cartesiano, enquanto crença autojustificada, constitui uma refutação ao ceticismo radical.  
O *Cogito* cartesiano é uma crença autojustificada, isto é, é uma crença básica que não precisa de justificação exterior. Através do *Cogito*, Descartes consegue comprovar que existem crenças que têm uma justificação apropriada, logo a conclusão céptica, de que não temos uma justificação apropriada para as nossas crenças, é falsa.
- c) A crítica apresentada por David Hume ao ceticismo cartesiano.  
David Hume considera que se nós alcançarmos a dúvida cartesiana teremos de aplicar a todas as nossas crenças e, com isso, teríamos de duvidar do funcionamento das nossas faculdades mentais. Porém, se tal ocorrer, nós não conseguiríamos sair do estado de dúvida, pois para poder deduzir alguma coisa a partir do princípio original, o *Cogito*, recorrer às mesmas faculdades que estão sujeitas à dúvida, isto é, incorreríamos numa petição de princípio.
- d) Através do que é estabelecido pelo princípio da bifurcação, existem segundo Hume, dois tipos de conhecimento. Explique recorrendo a exemplos.  
O princípio da bifurcação estabelece que todo o conhecimento proposicional se divide em duas espécies, mutuamente exclusivas, que consistem nas relações de ideias e questões de facto.  
As relações de ideias tratam um conhecimento conceptual. Estas caracterizam-se por serem *a priori*, utilizando um raciocínio demonstrativo e tratarem verdades necessárias. Por exemplo, os triângulos têm três lados.  
As questões de facto são o conhecimento da natureza e das entidades concretas. Estas caracterizam-se por serem *a posteriori*, utilizando um raciocínio indutivo e tratarem verdades contingentes. Por exemplo, há água em estado sólido.



1º Teste de Filosofia | 11º Ano | 16 de Dezembro de 2022

### Grupo III

«Para Hume, não podemos observar nada da relação entre os acontecimentos particulares A e B, a não ser a sua contiguidade no espaço ou no tempo e o facto de A preceder B. Dizemos que A causa B apenas quando a conjunção de acontecimentos do tipo A e do tipo B é constante – ou seja, quando há uma conexão regular de acontecimentos do tipo A e do tipo B, levando-nos a esperar B sempre que observamos um caso de A. Tirando esta conjunção constante, nada mais há que observemos, e nada mais que pudéssemos observar, na relação entre A e B que pudesse constituir um vínculo de “conexão necessária”».

Roger Scruton, *Breve História da Filosofia Moderna*, Lisboa, Guerra e Paz (2010), pp. 165-166

Hume mostra que «a ideia de conexão necessária não se pode derivar de uma impressão de conexão necessária, pois tal impressão não existe». Qual é, então, para Hume, a origem da ideia de conexão necessária?

Para Hume, a origem da conexão necessária não pode ser as impressões externas, dado que não percebemos qualquer conexão necessária entre dois acontecimentos; pelo contrário, só percebemos conjunções constantes. Por um lado, temos uma conexão necessária quando dois eventos não podem ocorrer um sem o outro; por outro lado, temos uma conjunção constante quando sempre que um sujeito tem a experiência de um evento A também tem a experiência de um evento B. Ora, a ideia de conexão necessária nada mais é do que a expectativa, ou seja, impressão interna, de que irá ocorrer o evento B dada a ocorrência do evento A, devido ao hábito de observar esses dois acontecimentos ocorrerem sempre um a seguir ao outro, ou seja, devido ao facto de estes aparecerem constantemente conjugados.

### Grupo IV

Distinga, no que respeita à fundamentação do conhecimento, a perspectiva racionalista de Descartes da perspectiva empirista de Hume. Explique, fundamentadamente, qual destas perspectivas lhe parece mais plausível. Essa fundamentação deve incluir um **argumento**, uma **objeção**, e uma **resposta à objeção**.

O fundacionalismo racionalista é a doutrina que afirma que o fundamento do conhecimento são crenças básicas de origem racional, isto é, o conhecimento é justificado através da razão.

O fundacionalismo empirista é a doutrina que afirma que o fundamento do conhecimento é realizado através de crenças básicas com origem nas sensações, isto é, o conhecimento é justificado através da experiência sensorial.

- Indicou a perspectiva que lhe parece mais plausível.
- Apresentou um argumento a favor da sua escolha.
- Apresentou uma objeção à perspectiva que defende.
- Apresentou uma resposta à objeção que havia formulado.

*Bom Trabalho!*

		Cotações						Grupo III	Grupo IV
		Grupo I		Grupo II					
Pontos	a)	b)	a)	b)	c)	d)			
	15	20	15	20	20	20	30	60	



## **Anexo 2:**

(Guia para a Redação de um Ensaio Filosófico.)



## COMO ESCREVER UM ENSAIO FILOSÓFICO

### PREPARAÇÃO PRÉVIA:

1. Ponderar sobre um tema que incida sobre uma pergunta, de carácter filosófico. Por norma, uma pergunta cuja resposta possa ser “sim” ou “não” facilita na redação e conclusão do ensaio.
2. Procurar informação base e exemplos concretos que possam ser ilustrativos do tema sobre o qual se propõem investigar. Esta informação pode ser encontrada sobre diversos formatos como, por exemplo, notícias, documentários, vídeos, artigos, entre outros.
3. Procurar bibliografia e webgrafia. É necessário que procurem por leituras que sirvam de referência durante a redação do vosso ensaio. Estas podem ser artigos, notícias, livros, mas também *websites* desde que estes sejam fontes fiáveis (na área da filosofia dois *websites* considerados fiáveis são: a [Crítica na Rede](#) e a [Stanford Encyclopedia of Philosophy](#))
4. Redigir e reunir apontamentos sobre as informações que recolhiste nas fontes que encontraste de modo a reunir as ideias principais, os conceitos-chave a ser definidos e os argumentos explícitos e implícitos das várias posições.

### DESENVOLVIMENTO DO TEMA:

#### INTRODUÇÃO:

1. Enunciar, brevemente, em que consiste o problema/tema que decidiste abordar – Exemplo: *Este trabalho tem por objetivo discutir a problemática  $\alpha$ , apresentando as posições  $\beta$  e  $\gamma$  sobre a mesma.*
2. Deves demonstrar de que modo este se trata de um problema filosófico e qual a sua relevância – Por exemplo: *Esta problemática apresenta especial relevância, pois...*
3. É comum descrever-se o percurso do ensaio na introdução, isto é, descrever-se a metodologia utilizada ao longo do ensaio – Por exemplo: *Com o objetivo de analisar a problemática  $\alpha$ , darei início ao meu trabalho esclarecendo os conceitos  $\beta$  e  $\gamma$ , essenciais para que possamos compreender a teoria  $\delta$ .*

#### CORPO DO ENSAIO:

Existem três fases essenciais que compõem um ensaio filosófico, a saber:

- o **Problematizar:** Enunciar e clarificar o problema escolhido.
  - a) Referir os vários aspetos do problema.
  - b) Explicitar a sua pertinência.
- o **Conceptualizar:** Definir, rigorosamente, os conceitos centrais envolvidos na elaboração do ensaio.
  - a) Por vezes, utilizamos conceitos ambíguos, com mais do que um significado, pelo que é necessário fazer a distinção entre os diferentes sentidos desses conceitos e determinar com quais estamos a trabalhar.



- b) Os termos científicos devem ser sempre esclarecidos. Isto é, se eu elaborar uma investigação sobre o Problema do Livre-Arbitrio revela-se necessário eu esclarecer conceitos como Determinismo.
- o **Argumentar:** Apresentar os argumentos das diferentes posições em relação ao problema apresentado e argumentar de forma consistente em relação a uma determinada posição.
- a) Apresentar as diferentes posições em relação ao problema inicial enunciando os principais argumentos a favor das mesmas.
- b) Enunciar as fraquezas apresentadas por essas posições – As fraquezas apresentadas podem ser ao nível argumentativo, por se demonstrarem incoerentes quer na sua formulação quer com a própria realidade, mas também por conduzirem a implicações inaceitáveis.
- c) Explicitar a posição que pretendemos defender, atendendo à argumentação já elaborada – neste ponto é importante que as posições apresentadas sejam ponderadas e que se opte por uma.
- A nossa opção pode ser defender uma das posições que já apresentámos, recusar todas as opções já apresentadas ou apresentar uma nova posição que resulte das posições já apresentadas.
  - Desde que o façamos apresentando argumentos sólidos e coerentes entre si podemos defender a posição que consideramos ser a mais correta.
  - Devemos, também, explicitar porque é que recusamos as outras posições. Estes motivos podem passar por considerarmos a sua argumentação incoerente, os seus resultados implausíveis, as suas consequências inaceitáveis, entre outros.

#### CONCLUSÃO:

1. Retomar o problema inicial fazendo um balanço geral sobre o que foi investigado.
2. Expor uma reflexão final acerca das posições apresentadas, colocando dúvidas que ainda possam existir em torno das mesmas.
3. Reforçar a posição defendida explicitando, sucintamente, a decisão inerente à escolha dessa mesma posição em relação às restantes.

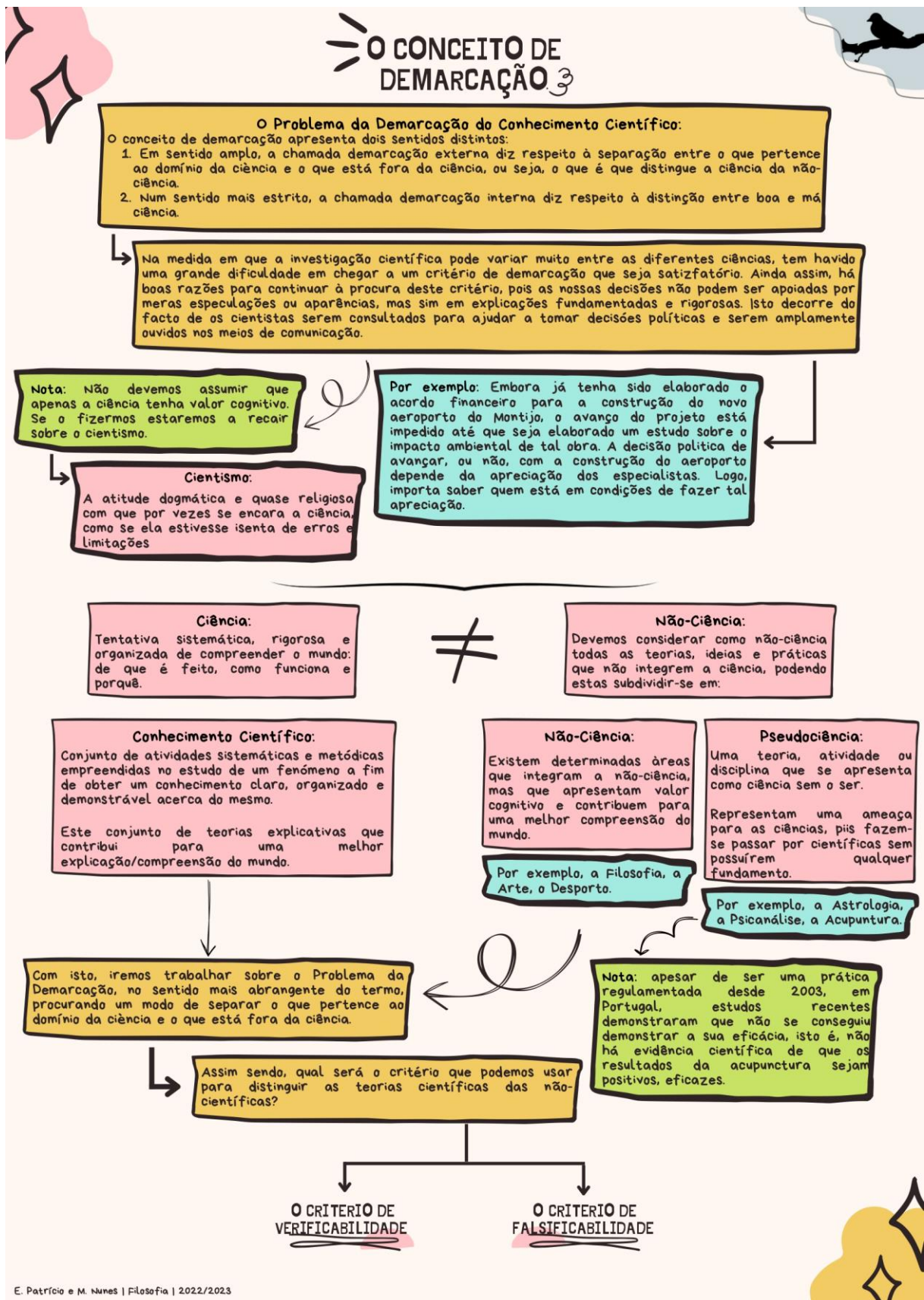
#### FINALIZAÇÃO DO ENSAIO:

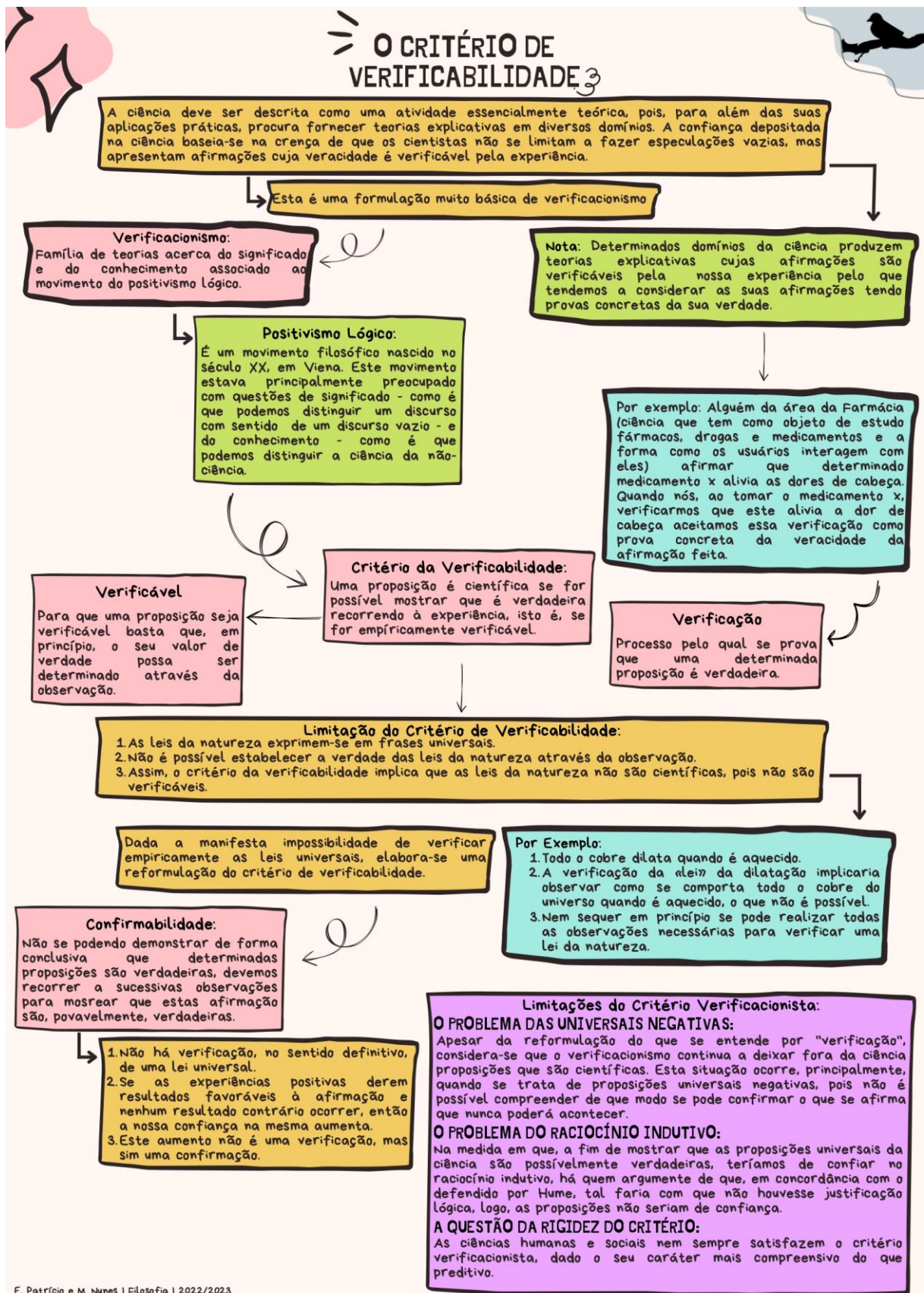
1. Antes de submeter o teu trabalho deves procurar rever o que fizeste para garantir que não existem erros nem de carácter científico, nem ortográficos.
2. Se não existirem indicações quanto aos aspetos formais do ensaio, as formatações comumente utilizadas são: Times New Roman como fonte; tamanho 12; espaçamento entre linhas de 1,5 com espaço depois do parágrafo.
3. Certifica-te que colocas em bibliografia todas as fontes que utilizaste durante a redação do teu trabalho.
4. Certifica-te que cumpres a entrega dentro dos prazos estabelecidos para tal efeito.

### **Anexo 3:**

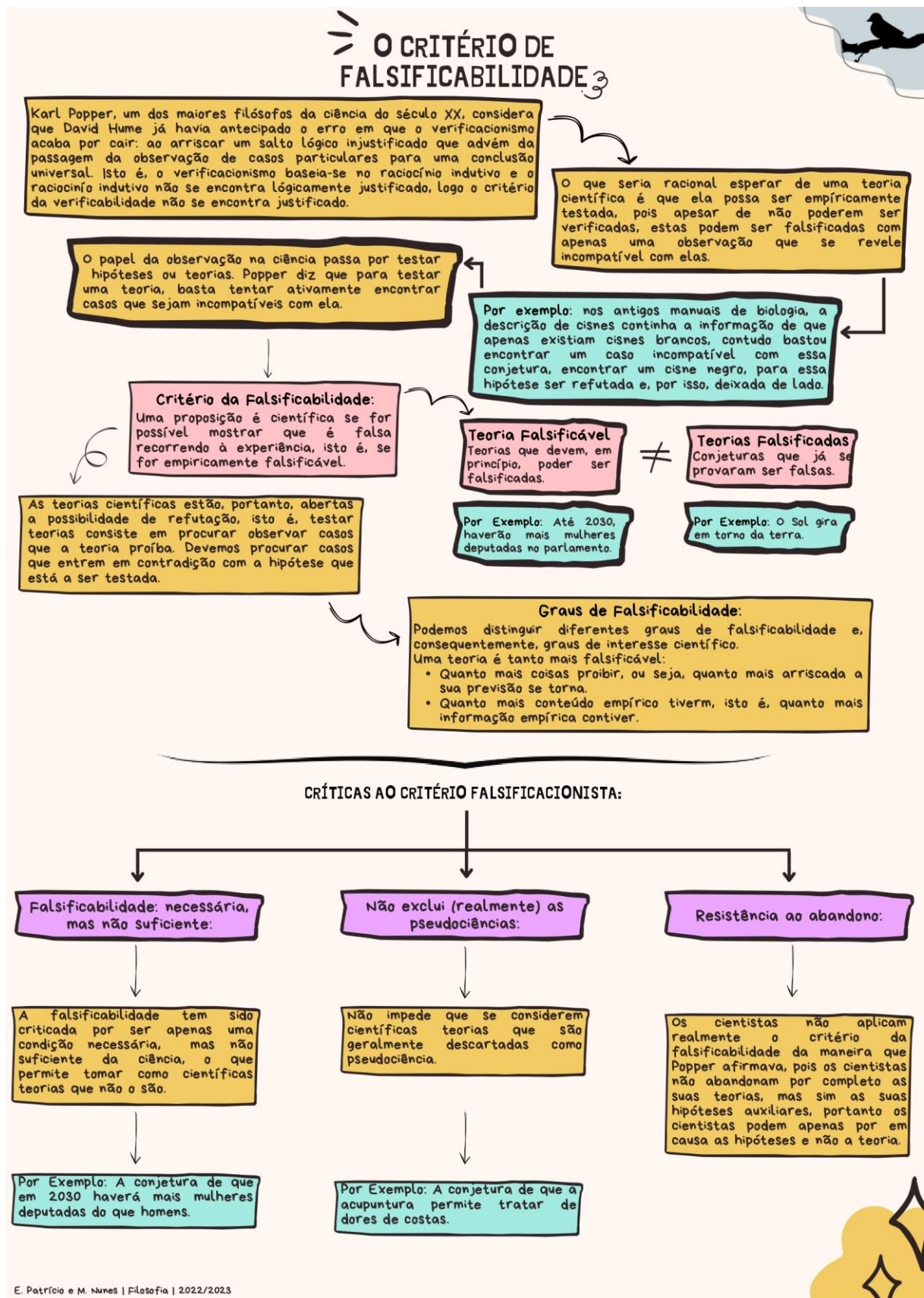
(Guia de Estudo sobre o Problema da Demarcação)











## **Anexo 4:**

(Planificação da Atividade: “A Pluralidade das Religiões”)



Planificação de Aulas: Módulo IV — A dimensão religiosa — análise e compreensão da experiência religiosa [Filosofia da Religião]

Filosofia – 11.º Ano

Aula n.º 1:

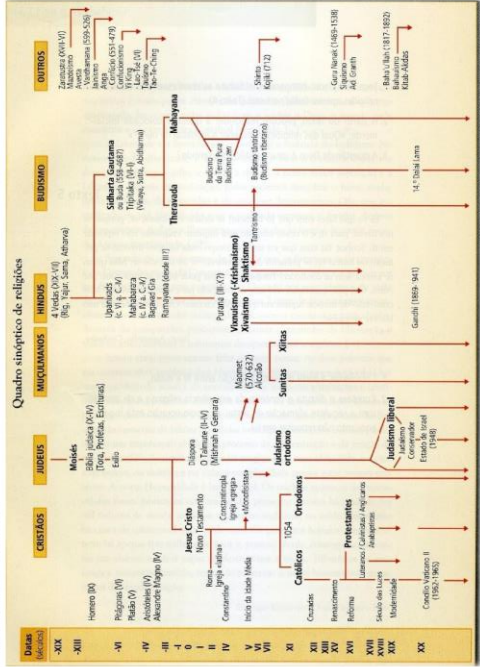
Sumário:	Introdução à filosofia da religião. Realização da atividade: “A pluralidade de religiões”		
Objetivos:	Conteúdos:	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Caracterizar religião.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A palavra religião vem do latim: de <i>religare</i>, que significa voltar a juntar, unir, e de <i>religere</i>, que significa respeitar, prestar culto, por isso, podemos dizer que a religião dá sentido à existência humana porque reúne (<i>religare</i>) os humanos ao Todo(ao Uno, aquilo que unifica = Ao que toma igual). A partir do significado latino, a religião pressupõe que existe algo que estava unido e foi separado e que depois da separação uma coisa deve prestar homenagem à Outra.</li> <li>Podemos definir religião como:               <ul style="list-style-type: none"> <li>o respeito que o indivíduo sente perante o divino ou o sagrado, concebido como ser supremo transcendente, isto é, que está para além do Mundo;</li> <li>o conjunto de crenças, ações e experiências, tanto individuais como coletivas, organizadas em torno de um conceito de Realidade Última.</li> </ul> </li> <li><b>Religião:</b> Fenómeno universal e plural. É a ligação que o ser humano estabelece com uma realidade considerada transcendente e sagrada, dotada de realidade e valor máximos, à qual se presta culto e cujo favor se implora.</li> <li>A Filosofia da Religião tem como objetivo compreender o fenómeno religioso e investigar, por processos estritamente racionais, as crenças religiosas fundamentais, com o fim de determinar o seu significado e de saber se são justificadas. Consiste na análise crítica das crenças mais básicas em que assentam as doutrinas religiosas.</li> <li>Importa-nos distinguir a Filosofia da Religião da Teologia. A teologia é a reflexão sobre as crenças religiosas a partir de uma certa vivência ou tradição religiosa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposição dialogada com os alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Powerpoint;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distinguir filosofia da religião de teologia.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposição dialogada com os alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Powerpoint</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigar, em duplas, informações de modo a realizar corretamente a atividade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos devem realizar uma breve investigação, através dos dispositivos eletrónicos livros, acerca de uma religião que lhes será atribuída por sorteio. Entre as encontram-se: o budismo, o cristianismo, o hinduísmo, o confucionismo, o ianismo, o xintoísmo, o jainismo, o judaísmo, entre outros.</li> <li>A sua investigação pode centrar-se num ou em vários dos seguintes tópicos: tipos de deuses, livros sagrados, propostas morais, relação com os outros e com a natureza, mitode origem e proposta de vida para além da morte.</li> <li>Os resultados da sua investigação devem ser inseridos num formulário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de pesquisa por parte dos alunos.</li> <li>Apoio à pesquisa dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Livros ou dispositivos eletrónicos.</li> <li>Folhas;</li> <li>Formulário da GoogleForms</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Apresentar os resultados obtidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No fim da atividade pretende-se apresentar o que foi encontrado pelos alunos recorrendo ao a grelha de excel que resultará do envio dos seus resultados através do formulário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposição dialogada com os alunos.</li> <li>Apresentação das investigações com recurso a excel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formulário da GoogleForms.</li> <li>Computador.</li> <li>Projétor.</li> </ul>
<b>Recursos Utilizados:</b>			
Formulário: <a href="https://forms.gle/PP8eOr24eUSF5AU5">https://forms.gle/PP8eOr24eUSF5AU5</a>			



## Aula n.º 2:

Sumário:		Conclusão da atividade: "A pluralidade de religiões". O problema da existência de Deus. O Deus teísta.	
Objetivos:	Conteúdos:	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Apresentar os resultados obtidos.</li> <li>○ Distinguir politeísmo de monoteísmo.</li> <li>○ Formular o problema da existência de Deus.</li> <li>○ Explicar a pertinência filosófica desde o problema.</li> <li>○ Definir o conceito teísta.</li> <li>○ Identificar os atributos divinos.</li> </ul>	<p>Continuar a apresentar o que foi encontrado pelos alunos recorrendo ao à grelha de excel que resultará do envio dos seus resultados através do formulário.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Presente neste quadro sinóptico [Anexo 1] nós podemos ver que:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Existe uma grande pluralidade de religiões que tiveram uma evolução diferente ao longo dos séculos, esta evolução acompanha em certa medida a própria evolução do ser humano.</li> <li>○ As religiões têm origem em diversos momentos da história e podem influenciar o aparecimento de outras. [pré-visualização do anexo 2]</li> <li>○ Esta pluralidade é acompanhada de uma grande pluralidade de divindades.</li> <li>○ Vimos que algumas religiões se caracterizam por serem politeístas. O politeísmo consiste na crença e subsequente adoração a mais do que uma divindade, sendo cada uma considerada uma entidade individual e independente com uma personalidade evontade próprias – exemplo: o hinduísmo, o xintoísmo.</li> <li>○ Vimos também que há religiões que se caracterizam por serem monoteístas. O monoteísmo consiste na crença e subsequente adoração de uma única divindade – exemplo: o Judaísmo, o Cristianismo e o Islamiismo.</li> <li>○ Existem diversas formas de ser crente na medida em que existem diversas religiões e diversas maneiras de encarar e viver a mesma religião – um exemplo desta pluralidade de formas de ser crente é o facto de que para algumas pessoas a religião é considerada como uma atitude pessoal não sujeita a discussão.</li> <li>○ Esta atitude é contrária à própria natureza da filosofia. A filosofia não pretende debater-se sobre experiências individuais, ou aspetos sociais sobre a religião e os seus crentes, mas sim em razões, justificações, que possam ser apresentadas aceites e defendidas mais fundamentadas.</li> <li>○ Uma das crenças religiosas mais fundamentais consiste na ideia de que Deus existe e deve ser questionada, pois:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se Deus existir a realidade será diferente do que no caso de não existir.</li> <li>• É importante perceber que ser crente é uma mera inclinação pessoal ou se haverá uma justificação para tal</li> </ul> </li> <li>○ Com isto, o que a filosofia pretende, ao analisar a dimensão religiosa, é saber se há ou não, provas para a existência de Deus e se, caso não haja boas provas da sua existência, será apropriado continuar a acreditar em Deus.</li> </ul> <p>Apesar de existirem diversos modelos de divindades, nós não os vamos considerar a todos durante o nosso estudo. O Deus teísta que se caracteriza por ser:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) O criador e sustentador do universo.</li> <li>2) Omnipotente (pode fazer tudo);</li> <li>3) Omnisciente (sabe tudo);</li> <li>4) Sumamente bom (moralmente perfeito);</li> <li>5) Livre e é uma pessoa (tem estados mentais como crenças e desejos, no sentido pessoal, não no sentido físico);</li> <li>6) Não é uma força da natureza</li> </ol> </li></ul>	<p>Exposição dialogada com os alunos. Apresentação das investigações com recurso a excel.</p> <p>Exposição através do PowerPoint. Perguntas aos alunos oralmente. Visualização de um vídeo.</p> <p>Exposição através do PowerPoint. Pré-visualização de um vídeo expositivo</p> <p>Exposição através do PowerPoint. Perguntas aos alunos oralmente</p>	<p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>30 minutos</p>



<p>o Operacionar os conceitos trabalhados em aula.</p>	<p>o Resolução das atividades presentes nas páginas 205 e 208 do manual.</p>	<p>Resolução escrita de exercícios de consolidação.</p>	<p>25 minutos</p>	<p>Mamam</p>
<p><b>Recursos Utilizados:</b></p> <p><b>Anexo 1:</b> Quadro sinóptico de religiões:</p>  <p><b>Anexo 2:</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AvF16tUBZLv4">https://www.youtube.com/watch?v=AvF16tUBZLv4</a></p>				

## **Anexo 5:**

(Distribuição dos temas por duplas de trabalho)



FACULDADE DE LETRAS  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



Escola Secundária de Camões  
A dimensão religiosa — análise e compreensão da experiência religiosa [Filosofia da Religião].  
A Pluralidade das Religiões

<b>Religião:</b>	<b>Estudantes:</b>	
Budismo Theravada	Júlia Coelho	Salomé Melo
Cristianismo – Igreja Católica <sup>1</sup>		
Hinduísmo	Afonso Neves	Inês Gonçalves
Confucionismo	Júlia Nunes	Inês Carreiros
Tauísmo	Gabriel Soares	Pedro Ferreira
Ilamismo – Xiitas	Duarte Rodrigues	Afonso Aguilar
Xintoísmo	Ana Carmo Serrano	Matilde Casanova
Jainismo	Ana Beatriz Soares	Ana Delfino
Judaísmo Liberal	Catarina Luís	Sofia Yazykova
Umbanda	Marta Carvalho	Mafalda Beijoca
Quimbanda	Ana Rita Nabais	Alexandre Monteiro

<sup>1</sup> Um dos temas ficou por realizar devido à ausência da aluna Sofia Nicola e à anulação da matrícula da aluna Vera Menezes.

## **Anexo 6:**

(Formulário de Resposta da Atividade “A Pluralidade das Religiões”.)

## A Pluralidade das Religiões

O pluralismo religioso é um fenómeno observado nas sociedades modernas onde não se verifica a hegemonia de uma única religião, mesmo que possamos identificar uma que seja predominante. Este trabalho tem como objetivo principal dar a conhecer a pluralidade de religiões existente através da realização de uma investigação sobre as diferentes religiões.

Para que o possam realizar devem:

- Realizar uma breve investigação sobre a religião que vos foi sorteada.
- Preencher este questionário procurando responder ao máximo de perguntas possível.

No fim, devem submeter as vossas investigações para que as possamos discutir em conjunto.

**Bom trabalho!**

Quem realizou este trabalho? \*

Sua resposta

Qual será o objeto da vossa investigação? \*

- Budismo Theravada
- Cristianismo - Igreja Católica
- Hinduísmo
- Confucionismo
- Tauísmo
- Islamismo - Xiitas
- Xintoísmo
- Jainismo
- Judaísmo Liberal
- Umbanda
- Quimbanda

Caracterização da Religião Escolhida:

Deves inserir nas diferentes perguntas a informação que encontraste.

Oriem/razes da religião:

Sua resposta

Caracterização das divindades:

Sua resposta

Livros sagrados:

Sua resposta

Rituais sagrados:

Sua resposta

Propostas morais:

Sua resposta

Proposta de vida para além da morte:

Sua resposta

Outras curiosidades:

Sua resposta

[Voltar](#)

[Enviar](#)

[Limpar formulário](#)



## **Anexo 7:**

(Exemplos de Resposta do Formulário – Completos e Incompletos)

## A Pluralidade das Religiões

O pluralismo religioso é um fenómeno observado nas sociedades modernas onde não se verifica a hegemonia de uma única religião, mesmo que possamos identificar uma que seja predominante. Este trabalho tem como objetivo principal dar a conhecer a pluralidade de religiões existente através da realização de uma investigação sobre as diferentes religiões.

Para que o possam realizar devem:

- Realizar uma breve investigação sobre a religião que vos foi sorteada.
- Preencher este questionário procurando responder ao máximo de perguntas possível.

No fim, devem submeter as vossas investigações para que as possamos discutir em conjunto.

**Bom trabalho!**

Quem realizou este trabalho? \*

Ana nabais, Alexandre monteiro

Qual será o objeto da vossa investigação? \*

- Budismo Theravada
- Cristianismo - Igreja Católica
- Hinduísmo
- Confucionismo
- Tauísmo
- Islamismo - Xiitas
- Xintoísmo
- Jainismo
- Judaísmo Liberal
- Umbanda
- Quimbanda

Caracterização da Religião Escolhida:

Deves inserir nas diferentes perguntas a informação que encontraste.

**Oriem/razes da religião:**

Tem origens africo-brasileiras. Há registos desta religião a partir do ano de 1940. Esta religião é vista como o lado negativo da religião Umbanda e também origens na religião Batuque.

**Caracterização das divindades:**

A principal divindade é o Exu. Este é o mais poderoso e com maior nível de agressão e imoralidade. Esta agressão não é necessariamente algo maligno. É também conhecido como uma entidade do caos e enganação.

A divindade feminina é conhecida como Pomba-Gira. É uma mulher sedutora e cativante que anda pela cidade com batom vermelho e roupas com cores fortes. Ela tem a habilidade de comunicar os nossos desejos aos guias do universo.

**Livros sagrados:**

\_\_\_\_\_

**Rituais sagrados:**

Os rituais são intensos e envolvem magia negra. Existem algumas situações de sacrifício animal embora também exista oferendas de rosas e velas negras. Também são oferecidos cigarros, bebidas alcoólicas e dinheiro para afastar os maus espíritos.

**Propostas morais:**

Nesta religião pretende-se um desenvolvimento espiritual e a busca de proteção divina.

**Proposta de vida para além da morte:**

\_\_\_\_\_

**Outras curiosidades:**

O nome vem da palavra Quimbundu que significa curador ou alguém que comunica com o além.

## A Pluralidade das Religiões

O pluralismo religioso é um fenómeno observado nas sociedades modernas onde não se verifica a hegemonia de uma única religião, mesmo que possamos identificar uma que seja predominante. Este trabalho tem como objetivo principal dar a conhecer a pluralidade de religiões existente através da realização de uma investigação sobre as diferentes religiões.

Para que o possam realizar devem:

- Realizar uma breve investigação sobre a religião que vos foi sorteada.
- Preencher este questionário procurando responder ao máximo de perguntas possível.

No fim, devem submeter as vossas investigações para que as possamos discutir em conjunto.

**Bom trabalho!**

Quem realizou este trabalho? \*

Júlia Duarte Nunes e Inês Carreiros

Qual será o objeto da vossa investigação? \*

- Budismo Theravada
- Cristianismo - Igreja Católica
- Hinduísmo
- Confucionismo
- Tauísmo
- Islamismo - Xiitas
- Xintoísmo
- Jainismo
- Judaísmo Liberal
- Umbanda
- Quimbanda

Caracterização da Religião Escolhida:

Deves inserir nas diferentes perguntas a informação que encontraste.

**Oriem/razes da religião:**

Surgiu na China Antiga no século VI a.C. Pilares da religião: ética e moralidade individual e social; a importância de uma boa personalidade moral; a família é a base social dos seres humanos; cada indivíduo tem a capacidade de mudar os meios e os fins da sua vida; sociedade baseada em princípios éticos tão sólidos que dispensassem leis; junção: ensinamentos dos sábios.

**Caracterização das divindades:**

---

**Livros sagrados:**

Lun Yu; A Doutrina do Meio; Mengzi (mais atualizado).

**Rituais sagrados:**

---

**Propostas morais:**

Baseia-se em 5 valores morais:

- benevolência (ren)
- justiça (yi)
- propriedade (li)
- sabedoria (zhi)
- fidelidade (xin)

entre outros mais gerais: humildade, misericórdia, respeito pelo próximo, altruísmo.

**Proposta de vida para além da morte:**

O Confucionismo acredita na vida após a morte, apesar de não apresentar uma ideia muito concreta nesta matéria.

**Outras curiosidades:**

À semelhança do Taoísmo, o Confucionismo acredita na existência do Tao: um estado de harmonia com o universo.

## A Pluralidade das Religiões

O pluralismo religioso é um fenómeno observado nas sociedades modernas onde não se verifica a hegemonia de uma única religião, mesmo que possamos identificar uma que seja predominante. Este trabalho tem como objetivo principal dar a conhecer a pluralidade de religiões existente através da realização de uma investigação sobre as diferentes religiões.

Para que o possam realizar devem:

- Realizar uma breve investigação sobre a religião que vos foi sorteada.
- Preencher este questionário procurando responder ao máximo de perguntas possível.

No fim, devem submeter as vossas investigações para que as possamos discutir em conjunto.

**Bom trabalho!**

Quem realizou este trabalho? \*

Ana Soares, Ana Delfino

Qual será o objeto da vossa investigação? \*

- Budismo Theravada
- Cristianismo - Igreja Católica
- Hinduísmo
- Confucionismo
- Tauísmo
- Islamismo - Xiitas
- Xintoísmo
- Jainismo
- Judaísmo Liberal
- Umbanda
- Quimbanda

Caracterização da Religião Escolhida:

Deves inserir nas diferentes perguntas a informação que encontres.

#### Oriem/razes da religião:

O Jainismo teve origem na bacia do rio Ganges, na Índia Oriental, entre os séc. VII-V a.c. Mesmo que partilhe alguns conceitos com o Hinduísmo e o Budismo, a religião Jainista deve ser considerada como uma religião independente. Juntamente, estas 3 religiões são as mais antigas da Índia.

#### Caracterização das divindades:

Esta religião é politeísta pois tem como divindades 24 Tirthankaras, que são seres humanos perfeitos que conseguiram cruzar o mais além, e a quem os jainistas prestam homenagem e admiração. São admirados pelos seus valores éticos e a sua disciplina de vida, uma vez que mantêm o princípio da não-violência (ahimsa). Os ensinamentos e revelações de cada um dos Tirthankaras ao longo do tempo, indicam como chegar à libertação. Foram eles que cruzaram e abriram o "vau" ou também "o lugar sagrado". Mahavira foi o último Tirthankara que se teve conhecimento.

#### Livros sagrados:

O livro sagrado é o Agam Sutra, que contém os ensinamentos de Mahavira, agrupados pelos seus discípulos.

#### Rituais sagrados:

Shvetambara: jejum durante 9 dias, 2 vezes por ano. É uma celebração de admiração às imagens dos Tirthankaras.

Paryushana: festival dedicado ao perdão e consiste na prática de jejum durante 8 dias. No último dia do festival os jainistas pedem perdão uns aos outros.

Divali: apesar de ser uma celebração comum a toda a Índia, é para os jainistas a comemoração da altura em que o a Mahavira deu os seus últimos ensinamentos.

Mastakabhisheka: a cada 12 anos os jainistas reúnem-se num santuário onde exista uma estátua 17 metros de Bahubali, que é alvo de derramações de água, mel, leite, flores.

#### Propostas morais:

- não posse (renúncia aos bens materiais);
- não absolutismo (o jainismo encoraja os seus seguidores a considerarem os pontos de vistas de outras filosofias e que não se deve cometer o erro de considerar o seu ponto de vista absoluto);
- não violência;
- o tempo (cíclico e infinito)
- o universo e os 5 mundos (cada um habitado por um determinado tipo de seres)
- karma

#### Proposta de vida para além da morte:

Reencarnação

#### Outras curiosidades:

Suástica no símbolo da religião, significa paz, prosperidade e boa sorte.

## A Pluralidade das Religiões

O pluralismo religioso é um fenómeno observado nas sociedades modernas onde não se verifica a hegemonia de uma única religião, mesmo que possamos identificar uma que seja predominante. Este trabalho tem como objetivo principal dar a conhecer a pluralidade de religiões existente através da realização de uma investigação sobre as diferentes religiões.

Para que o possam realizar devem:

- Realizar uma breve investigação sobre a religião que vos foi sorteada.
- Preencher este questionário procurando responder ao máximo de perguntas possível.

No fim, devem submeter as vossas investigações para que as possamos discutir em conjunto.

**Bom trabalho!**

Quem realizou este trabalho? \*

Inês Gonçalves e Afonso Neves

Qual será o objeto da vossa investigação? \*

- Budismo Theravada
- Cristianismo - Igreja Católica
- Hinduísmo
- Confucionismo
- Tauísmo
- Islamismo - Xiitas
- Xintoísmo
- Jainismo
- Judaísmo Liberal
- Umbanda
- Quimbanda

Caracterização da Religião Escolhida:

Deves inserir nas diferentes perguntas a informação que encontraste.



#### Oriem/razes da religião:

Considerada uma das religiões mais antigas da humanidade, o Hinduísmo tem sua origem na pré-história e remonta à Índia Antiga.

#### Caracterização das divindades:

O hinduísmo é uma religião politeísta, logo acredita em várias divindades, assim vamos focar-nos numa só divindade.

Shiva é um dos deuses supremos do hinduísmo, conhecido também como "o destruidor e regenerador" da energia vital; significa o "benéfico", aquele que faz o bem. Shiva também é considerado o criador do Yoga (loga), devido ao seu poder de gerar transformações, físicas e emocionais, em quem pratica a atividade.

#### Livros sagrados:

No hinduísmo não há exatamente um texto que é uma obrigação para o seguidor. Mas o vedas é a escritura comum sagrada para os hindus.

#### Rituais sagrados:

O Annaprashan, quando ocorre a primeira ingestão de alimento;

O Upanayanam, a iniciação na formal para educação das crianças de castas elevadas;

O Shraadh, no qual se reverencia os falecidos em banquetes.

Outro aspecto importante refere-se à morte e a cremação, considerada quase sempre obrigatória. Não raramente, os hindus também praticam peregrinações, nas quais o destino favorito é o rio Ganges.

#### Propostas morais:

O principal ensinamento é conseguir encontrar o divino em tudo que nos cerca, procurando a sua verdadeira espiritualidade dentro de si e cultuando o que mais lhe fizer sentido.

#### Proposta de vida para além da morte:

A crença na reencarnação é outro fato marcante nessa religião. Baseada no Karma, uma lei moral de causa e efeito, a reencarnação é o ciclo contínuo de renascimento a que estamos submetidos, chamado Samsara.

Ele termina quando se atinge o Nirvana (moksha), um estado de desprendimento e autoconhecimento que só é alcançado pelos espíritos mais evoluídos e que não precisam mais reencarnar.

Lembrando que entre os hinduístas, uma alma pode reencarnar muitas vezes e sob diversas formas (animais e vegetais).

#### Outras curiosidades:

Por ter uma infinidade de divindades, rituais e até mesmo vertentes, os hinduístas costumam dizer que se preocupam apenas em seguir o lado bom e positivo das coisas. O importante é conseguir conectar-se com sua verdadeira espiritualidade e encontrar o bom em tudo que te rodeia.

Quando alguém morre, seus restos mortais são atirados na água, pois eles acreditam que assim, a pessoa será purificada e o espírito libertado.

## **Anexo 8:**

(Proposta de Planificação da Unida Didática: Dimensão Religiosa — Análise e Compreensão da Experiência Religiosa [Filosofia da Religião])



Unidade:	Objetivos Gerais:	Objetivos Específicos:	Ações Estratégicas de Ensino: (Exemplos)	T
<p><b>Conhecimentos:</b></p> <p><b>A natureza do fenómeno religioso.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O conceito de religião</li> <li>A dimensão social e pessoal da religião.</li> </ul> <p><b>Os Problemas da Tolerância.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O Conceito de Tolerância.</li> </ul> <p><b>A conceção de Religião.</b></p> <p><b>O problema da existência de Deus.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O conceito teísta de Deus.</li> <li>Argumentos sobre a existência de Deus: cosmológico e teleológico (Tomás de Aquino); argumento ontológico (Anselmo).</li> </ul> <p><b>O problema da racionalidade da crença teísta.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O fideísmo de Pascal.</li> </ul> <p><b>O problema da coerência do conceito teísta de Deus.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O argumento do mal para a discussão da existência de Deus (Leibniz).</li> <li>Conceções de divindade alternativas ao teísmo.</li> </ul>	<p>A dimensão religiosa — análise e compreensão da experiência religiosa</p> <p><b>Objetivos Gerais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender o que é a religião.</li> <li>Esclarecer a natureza do fenómeno religioso</li> <li>Perceber que a vivência religiosa é uma manifestação coletiva.</li> <li>Caracterizar a dimensão social das religiões assente na figura de Deus, na mensagem dos seus reveladores, símbolos, mitos e ritos, numa comunidade, etc..</li> <li>Definir o conceito de tolerância.</li> <li>Refletir sobre os efeitos atuais da religião no mundo</li> <li>Relacionar religião e filosofia.</li> </ul> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Definir religião enquanto uma união entre o transcendente e o material.</li> <li>Distinguir dimensão pessoal e dimensão social da religião.</li> <li>Elaborar, de forma individual ou em trabalho colaborativo, uma pesquisa sobre diferentes formas de religiosidade.</li> </ul>	<p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer a liberdade religiosa como um direito humano.</li> <li>Discutir criticamente os problemas levantados pela diversidade religiosa.</li> <li>Definir e problematizar tolerância.</li> <li>Definir o conceito teísta de Deus identificando os seus atributos.</li> <li>Formular, com base no conceito teísta de Deus, argumentos a favor e contra a sua existência.</li> <li>Debatê-lo, a partir dos argumentos estudados, contrastando as diferentes posições face ao problema.</li> <li>Discutir criticamente estes argumentos sobre a existência de Deus.</li> </ul> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formular a posição fideísta de Pascal.</li> <li>Analisar criticamente a posição fideísta de Pascal.</li> <li>Clarificar o argumento do mal de Leibniz.</li> <li>Analisar criticamente o argumento do mal de Leibniz.</li> <li>Conceções de divindade alternativas ao teísmo.</li> </ul>	<p><b>Ações Estratégicas de Ensino: (Exemplos)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Divisão da turma em duplas ou grupos de trabalho e realização, em formato digital, de uma breve investigação sobre diferentes formas de religiosidade.</li> <li>Visionamento de recursos audiovisuais que incidam sobre a temática.<sup>2</sup></li> </ul> <p><b>Ações Estratégicas de Ensino: (Exemplos)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura e interpretação de alguns dos direitos inscritos na <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i>.</li> <li>Preparar um debate, partindo de uma situação-problema, sobre os desafios da tolerância.</li> <li>Exposição oral, por parte dos alunos, sobre a sua posição acerca da existência de Deus. Debate orientado pelo Professor sobre as diferentes posições dos alunos. Levantamento de conclusões ilustrativas da importância filosófica do problema em questão.</li> <li>Através da análise de alguns vídeos de curta duração procurar que os alunos consigam fazer esta identificação e distinção.</li> <li>A partir da leitura de textos pertinentes para o tópico procurar formular os argumentos a favor da existência de Deus.<sup>3</sup></li> <li>A partir da leitura de textos pertinentes para o tópico procurar formular os argumentos a favor e contra a aposta de Pascal.</li> <li>Elaboração, pelos alunos, de mapas de argumentos, ou de conceitos, em suporte analógico ou com recurso a aplicações digitais, sobre a <i>Aposta</i>, de Pascal, e o <i>Mal</i>, em Leibniz.</li> </ul>	<p>9 Aulas (90 Minutos) + 1 Aula (Avaliação<sup>1</sup>)</p>
<p><b>Religiões</b></p> <p><b>As Dimensões Pessoal e Social das Religiões</b></p> <p><b>Religião, razão e Fé</b></p>				

<sup>1</sup> A avaliação da unidade didática resume-se a um teste sobre os problemas, teorias, argumentos, conceitos da filosofia da religião.

<sup>2</sup> Um exemplo de recurso é o episódio “Quem é Deus?”, da série documental “A História de Deus com Morgan Freeman”, disponível na plataforma Disney Plus onde Morgan Freeman, procura investigar e analisar o conceito de Deus de acordo com diferentes religiões, tais como o Hinduísmo e o Judaísmo.

<sup>3</sup> Alguns excertos a ser analisados podem ser retirados das obras dos autores em estudo, por exemplo, do “Proslgion”, de Anselmo, “Suma Teológica”, de Tomás de Aquino, “Ensaio Teodiceia”, de Leibniz e “Pensamentos”, de Blaise Pascal.