



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Paulo Henrique Veloso Ferreira da Silva

O contributo dos manuais escolares no ensino da filosofia no ensino secundário: recursos didáticos ou cicerones simplificadores?



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Paulo Henrique Veloso Ferreira da Silva

**O contributo dos manuais escolares
no ensino da filosofia no ensino
secundário: recursos didáticos ou
cicerones simplificadores?**

Relatório de Estágio
Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob orientação de:
Supervisão
Doutora Custódia Martins

Orientação
Dr. Júlio Esteves Dias

Outubro de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar este percurso particularmente importante da minha vida, que espero que se torne o princípio de tantos outros, não poderia deixar de expressar o mais profundo e sentido agradecimento a todos aqueles que me apoiaram ao longo desta caminhada e que contribuíram para a realização deste trabalho.

À Professora Custódia Martins, minha supervisora, pela notável competência científica com que sempre me aconselhou, pela disponibilidade permanente, pela contínua motivação que me procurou inculcar para a exímia consecução deste trabalho e sobretudo pelo apoio e pela consonância de ideais que nos manifestou.

Ao Doutor Júlio Esteves Dias, meu orientador cooperante, que com incansável dedicação me animou a empenhar-me neste projeto, particularmente pelo exemplo de um genuíno ensino de filosofia.

À minha turma de estágio, um forte agradecimento pelo carinho e afeto demonstrados, bem como pela compreensão e colaboração prestadas neste período.

Ao Mons. João Scognamiglio Clá Dias, fundador dos Arautos do Evangelho, associação católica de missionários à qual pertenço, que paternalmente me orientou, formou e motivou a estes estudos, de forma a que colaborasse mais eficazmente na instrução da juventude.

A Nossa Senhora de Fátima, a quem consagrei este projeto e cuja maternal proteção e auxílio não deixou de se fazer sentir em nenhum momento do meu percurso académico.

A todos o meu profundo agradecimento.

RESUMO

O presente Relatório de Estágio pretende ser um registo e uma avaliação da implementação, nas aulas de filosofia da turma do 10^oA do Colégio Arautos do Evangelho, em Guimarães, do Plano de Intervenção Pedagógica intitulado *O contributo dos manuais escolares para o ensino da filosofia no Ensino Secundário: recursos didáticos ou cicerones simplificados?* concebido no âmbito do estágio profissional do curso de Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, da Universidade do Minho e levado a cabo pelo mestrando autor deste relatório.

Este estágio, visando a aquisição de uma experiência preparatória para o exercício da docência de filosofia no Ensino Secundário, teve a sua preparação e fundamentação teórica assimilada na frequência às aulas do mesmo curso de mestrado, cujas componentes englobam uma multiplicidade de matérias de suma utilidade aos futuros professores, entre as quais estão conteúdos específicos da Filosofia e outros da Psicologia, Pedagogia e Didática.

No decurso do estágio foram contempladas duas vertentes:

A vertente pedagógica, composta pela lecionação planeada de 10 aulas (15 horas letivas) inseridas no programa oficial do 10^o ano de Filosofia, cujo objetivo é a prática de planificação, gestão de aula e lecionação de conteúdos programáticos pré-definidos.

A vertente investigadora, conforme mencionado no título deste relatório, visou estudar o contributo dos manuais escolares para o ensino da Filosofia no Ensino Secundário, a partir de diversos métodos e estratégias de avaliação que serão especificadas na primeira parte do mesmo. Esta componente de investigação procurará registar os motivos, os contextos, os métodos, a forma de implementação, os resultados e as conclusões que dirigiram e foram auferidas nesta experiência pedagógica.

ABSTRACT

This Teaching Practice Report is intended to be a record and an evaluation of the implementation, in philosophy classes of the 10th class at *Heralds of the Gospel College*, in Guimarães, of the Pedagogical Intervention Plan entitled “The contribution of school textbooks for the teaching of philosophy in Secondary Education: teaching resources or simplifying guides?” designed under the apprenticeship of the of the Master Course in Teaching Philosophy in Secondary Education, at the Institute of Education of the University of Minho

The teaching practice, for the acquisition of an experiment preparatory to the exercise of teaching philosophy in secondary education, had its theoretical preparation assimilated in class attendance into the same master program, whose components include a variety of extremely useful materials for future teachers, among which some are content-specific of philosophy and other of Psychology and Pedagogy.

During the teaching practice were covered two aspects:

The educational aspect, composed by teaching of 10 planned classes (15 teaching hours) inserted in the official program of the 10th year of philosophy, whose objective is the practice of planning, classroom management, and teaching predefined program contents.

The investigative strand, as mentioned in the title of this report, evaluates the contribution of school textbooks for the teaching of philosophy in secondary education from a variety of methods and evaluation strategies that will be specified in the first part of it.

This component will be predominantly on research that this report will address, attempting to document the reasons, contexts, methods, means of implementation, results and conclusions that directed and were earned on this pedagogical experience.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	8
2. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO.....	12
2.1. CONTEXTO DE ESTÁGIO.....	12
2.2. PLANO DE INTERVENÇÃO	19
2.2.1. PLANO DE INTERVENÇÃO - VERTENTE PEDAGÓGICA	19
2.2.1.1. RELAÇÃO PEDAGÓGICA	19
2.2.1.2. CONTEÚDOS TEMÁTICOS.....	23
2.2.2. PLANO DE INTERVENÇÃO - VERTENTE DE INVESTIGAÇÃO.....	31
3. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO	39
3.1. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO – VERTENTE PEDAGÓGICA	39
3.2 DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO – INVESTIGAÇÃO	47
3.2.1. INQUÉRITO I – OS MATERIAIS DIDÁTICOS NA PERSPETIVA DO ALUNO	48
3.2.2. FICHAS DE TRABALHO I E II	50
3.2.3. INQUÉRITO II – AVALIAÇÃO DO MANUAL ESCOLAR.....	54
4. CONCLUSÃO.....	59
5. BIBLIOGRAFIA	61
6. ANEXOS.....	64
ANEXO 1: FICHA DE TRABALHO E DE AVALIAÇÃO DO MANUAL - I.....	64
ANEXO 2: FICHA DE TRABALHO E DE AVALIAÇÃO DO MANUAL - II.....	65
ANEXO 3: INQUÉRITO I – OS MATERIAIS DIDÁTICOS NA PERSPETIVA DO ALUNO	67
ANEXO 4: INQUÉRITO II – AVALIAÇÃO DO MANUAL ESCOLAR.....	69
ANEXO 5: EXEMPLO DE SLIDES PROJETADOS EM AULA	70
ANEXO 6: EXEMPLO DE FÁBULA LIDA EM AULA	71
ANEXO 7: PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	72
ANEXO 8: PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	82

ÍNDICE DE FIGURAS

FIG. 1 - ESQUEMATIZAÇÃO DO MODELO ECOLÓGICO DE BROFENNBRENNER.....	16
FIG. 2 – QUESTÕES ORIENTADORAS PARA A ESCOLHA DA METODOLOGIA	35
FIG. 3 – RESPOSTAS TEÍSTAS E AGNÓSTICAS ÀS PRIMEIRAS PERGUNTAS FILOSÓFICAS	43
FIG. 4 – ESQUEMA-SÍNTESE DE ALGUMAS CONCLUSÕES DOS ALUNOS A PROPÓSITO DA REFLEXÃO SOBRE O SENTIDO DA EXISTÊNCIA	45
FIG. 5 – GRÁFICO DE FREQUÊNCIA DE USO DE MATERIAIS DIDÁTICOS.....	49
FIG. 6 – DISTRIBUIÇÃO DO USO DOS MANUAIS DE FILOSOFIA PELOS ALUNOS.....	49
FIG. 7 – OPINIÃO DOS ALUNOS SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO RECURSO AUDIOVISUAL	52
FIG. 8 – CLASSIFICAÇÕES ATRIBUÍDAS PELOS ALUNOS AO MANUAL ESCOLAR (CRITÉRIOS 1.1 A 1.6)	55
FIG. 9 – CLASSIFICAÇÕES ATRIBUÍDAS PELOS ALUNOS AO MANUAL ESCOLAR (CRITÉRIOS 2.1 A 1.7)	56
FIG. 10 – DIVISÃO DOS CRITÉRIOS DE ANÁLISE DO MANUAL EM FUNÇÃO DA NOTA ATRIBUÍDA PELOS ALUNOS.....	56

1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio pretende ser um registo e uma avaliação da implementação, nas aulas de filosofia da turma do 10^ºA do Colégio Arautos do Evangelho, em Guimarães, do Plano de Intervenção Pedagógica intitulado *O contributo dos manuais escolares para o ensino da filosofia no Ensino Secundário: recursos didáticos ou cicerones simplificadores?*, concebido no âmbito do estágio profissional do curso de Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, da Universidade do Minho e levado a cabo pelo mestrando autor deste relatório.

O estágio integra-se neste ciclo de estudos conducente ao grau de mestre tendo em vista a aquisição de uma experiência prévia à docência de filosofia no Ensino Secundário, para assim garantir uma maior eficácia da atividade letiva criando condições para que o corpo docente da comunidade educativa se adeque às metas delineadas pela Lei de Bases do Sistema Educativo, pelos programas das diversas disciplinas e pelos projetos educativos de escola próprios de cada instituição. A necessidade desta pós-graduação tornou-se mais palpável após a criação de cursos conducentes ao grau de licenciado adequados ao processo de Bolonha, cuja componente científica passou a ser mais restrita do que a das antigas licenciaturas e a componente pedagógica inexistente. Assim, a 22 de Fevereiro de 2007 foi promulgado o Decreto-Lei n.º 43/2007, no qual se determinou que a habilitação para a docência passasse a ser exclusivamente a habilitação profissional, deixando de existir a habilitação própria e a habilitação suficiente, segundo o disposto:

“Por seu turno, a habilitação profissional para a docência de uma ou duas áreas disciplinares, num dos restantes domínios de habilitação, é conferida a quem obtiver esta qualificação num domínio específico através de um mestrado em Ensino cujo acesso está condicionado, por um lado, à posse do grau de licenciado pelo ensino superior e, por outro, à aquisição de um determinado número de créditos na área disciplinar, ou em cada uma das áreas disciplinares abrangidas pelo mesmo.” (Decreto-Lei n.º 43/2007)

Assim o referido estágio deve ser entendido não como uma mera experiência de diagnóstico de campo, mas como a execução de um plano de intervenção pedagógico concreto, rigidamente planeado, e amplamente preparado com base nos estudos feitos na frequência às aulas do mesmo curso de mestrado, cujas componentes englobam uma multiplicidade de matérias de suma utilidade aos futuros professores, entre as quais estão conteúdos específicos da Filosofia e outros da Psicologia, Pedagogia, Didática, etc..

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Conforme referido, o estágio teve um enfoque especial na componente de investigação executada mediante a consecução do Plano de Intervenção Pedagógico, para o que foi uma excelente ocasião, a qual nos permitiu chegar a conclusões que certamente serão de muito proveito para quantos as empregarem e integrarem na sua didática pessoal.

Entretanto, a sua realização em contexto de sala de aula exige a adaptação do mesmo ao programa e à planificação em vigor, pelo que a componente pedagógica do estágio foi constituída pela regência de 10 aulas (de 90 minutos cada), realizadas durante o mês de Maio de 2012, referentes maioritariamente a um tema do programa de Filosofia do 10º ano, que faz parte do 3º capítulo: *A dimensão religiosa - Análise e compreensão da experiência religiosa*. As aulas foram assistidas na sua totalidade por um orientador cooperante do colégio Arautos do Evangelho, e boa parte delas contaram também com a presença da supervisora da universidade. Em conjunto, ambos orientaram a aplicação deste projeto, sugerindo, corrigindo, alertando, incentivando e avaliando.

Considero uma mais-valia ter tido esta ocasião para a prática de planificação, de gestão de aula e de lecionação de conteúdos programáticos pré-definidos que foi propiciadora de aquisição de destreza na concepção e emprego de estratégias, metodologias e materiais didáticos.

E refletindo sobre esta atividade, parece-me oportuno referir que se o estágio se reveste de um carácter fundamental na formação de professores de qualquer disciplina, parece haver um acréscimo da necessidade do mesmo na docência da Filosofia, justificável pela séria responsabilidade que esta tem de influenciar, não apenas uma atividade humana, mas o ser e as convicções mais profundas dos indivíduos. De facto, no Ensino Secundário a disciplina de Filosofia tem o papel de encontro de experiências e saberes, sendo a aula um espaço privilegiado de reflexão crítica, que visa a formulação de um projeto de vida próprio proporcionando mediações conducentes a uma tomada de posição sobre o sentido da existência (cf. Almeida, 2001). E se é tão vantajosa a possibilidade de, em Filosofia, se recorrer a experiências do quotidiano para ensinar determinadas matérias, problematizando-se por vezes as questões inquietantes da existência, é também necessário compreender que esta reflexão tem a gravidade de influir consideravelmente nas futuras tomadas de decisão dos jovens do ensino secundário que por sua tenra idade poderão tê-las como um dos poucos elementos que racionalmente orientam a sua conduta.

Devo também mencionar que o tema do programa lecionado na componente pedagógica do estágio adequou-se esplendidamente às exigências da componente investigadora, pelo que as

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

duas se harmonizaram perfeitamente, permitindo a conciliação da atitude científica com o desenrolar da prática educativa. A avaliação do contributo dos manuais escolares para o ensino da filosofia no Ensino Secundário levado a cabo nas aulas, quer por observação contínua quer pela concretização de atividades específicas como o preenchimento de fichas e inquéritos, estabeleceu uma interação entre a teoria e a prática, num processo dialético, em que, constantemente, uma influenciou a outra. Como referia Patrícia Pires em circunstâncias análogas, “a teoria fornece indicações e quadros de referência a aplicar em contextos práticos; a prática exige um exercício de análise que conduz as reformulações da teoria, evitando que esta se constitua como um discurso paralelo ao real.” (Pires, 2010: 9). Creio que só este tipo de investigação poderá adequar os modos de transmissão aos conteúdos, colocando ambos ao serviço do aluno para que haja unidade entre a matéria e a forma do currículo escolar.

A pertinência do plano de intervenção que orientou este estágio funda-se no facto de este ter sido concebido de forma a favorecer a concretização quer dos objetivos gerais definidos no início do programa, quer os objetivos específicos da temática da experiência religiosa, abordada durante as regências. Quando trabalhamos com os manuais escolares estamos a debruçar-nos sobre um material didático que é mediador de praticamente todas as aprendizagens filosóficas visadas pelo currículo; não fazemos um estudo sobre o que poderia vir a influenciar algumas aprendizagens, mas uma reflexão sobre algo que de facto as orienta e, de certa forma, condiciona a todas. E, como veremos na segunda parte do relatório, apesar da evolução tecnológica que o nosso ainda jovem séc. XXI logrou alcançar e que já teve um grande impacto nos instrumentos didáticos, os manuais continuam a ser para o aluno a principal referência no que tange ao seu trabalho filosófico individual.

Por isso, qualquer que seja o objetivo que consideremos, de entre os muitos definidos no programa, constataremos que se encontra também contemplado neste projeto. Vejamos, por exemplo, as três funções essenciais que o programa atribui à inserção sistemática da Filosofia no secundário:

- ❖ "permitir a cada um aperfeiçoar a análise das convicções pessoais";
- ❖ "aperceber-se da diversidade dos argumentos e das problemáticas dos outros";
- ❖ "aperceber-se do carácter limitado dos nossos saberes, mesmo dos mais assegurados"

(Almeida, 2001: 4)

Não é difícil compreender o quanto a forma como os conteúdos são expostos pelo manual

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

poderá permitir, ou não, a referida perceção da diversidade dos argumentos e consequente aperfeiçoamento das próprias convicções.

Assim parece que podemos encontrar um suporte teórico para esta iniciativa, que em última análise se radica na própria *Lei de Bases do Sistema Educativo*, a qual na sua versão mais recente, consolidada a 30 de agosto de 2005, estipulava no Artigo 9º da Subsecção II os principais objetivos do Ensino secundário, dos quais destacamos os seguintes:

- “a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa;
- b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;
- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;” (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto).

Quanto à estrutura deste relatório, foram seguidas diretrizes indicadas pela coordenação dos mestrados em ensino do Instituto da Educação da Universidade do Minho, inscritas no documento intitulado *Macro-estrutura e critérios de qualidade do relatório de estágio*. Assim, começaremos por apresentar, na 1ª secção, o contexto em que se procedeu à intervenção pedagógica, bem como os aspetos mais pertinentes da sua concepção, para passarmos na secção 2 à descrição e avaliação da mesma intervenção. Na 3ª secção procuraremos, a partir dos resultados obtidos, levantar algumas conclusões a respeito do contributo dos manuais escolares para o ensino da Filosofia no Ensino Secundário, e refletir sobre o aproveitamento das mesmas para uma elaboração e uso mais adequados deste material didático. Por fim, o leitor encontrará a secção dos anexos, contendo exemplares dos principais recursos utilizados no decorrer do estágio.

Faço votos de que este estudo possa ser útil para um emprego mais fundamentado e melhor concebido dos manuais escolares no ensino da Filosofia.

2. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO

2.1. CONTEXTO DE ESTÁGIO

Antes passar à exposição dos métodos, impressões e resultados colhidos no decurso deste projeto, evidencia-se a necessidade de contextualizar o seu desenvolvimento, e assim, de refletir sobre o modo como as características específicas do ambiente e o modo de ser das pessoas envolvidas afetariam a intervenção pedagógica. Foi com base nesta análise que escolhi os critérios que me orientaram na lecionação.

Conforme já mencionado, este Plano de Intervenção Pedagógica foi implementado no Colégio Arautos do Evangelho, situado na Rua de Sezim, Freguesia de São Tiago de Candoso, Conselho de Guimarães. É um Centro Educativo que goza da prerrogativa de pessoa coletiva de utilidade pública por se enquadrar nos objetivos do S. N. E., conforme Lei 9/79, de 19 de Março, no seu artigo 3º, nº 2, cuja entidade titular é a Associação Arautos do Evangelho, Associação Privada Internacional de Fiéis de Direito Pontifício.

Sendo um colégio vinculado a uma instituição católica, uma série de circunstâncias, que naturalmente influem no seu sistema educativo, diferem do habitual:

O Colégio funciona predominantemente em regime de semi-internato e internato e considerando o diferente ritmo de desenvolvimento entre rapazes e raparigas, adotou o regime de “coeducação diferenciada por turmas”, o que permite abordagens educativas específicas. No seu Projeto Educativo de Escola, encontram-se definidos os objetivos fundamentais que orientam toda a ação pedagógica:

- a) O resgate e consolidação dos valores que a Sociedade reconhece como fundamentais para o exercício da cidadania e que se encontram consubstanciados nos princípios legais vigentes;
- b) A preparação da infância e juventude para o cumprimento dos seus deveres e o exercício dos seus direitos;
- c) O reconhecimento da Fé e dos Princípios Morais, como elementos balizadores de todas as atitudes humanas;
- d) A procura do Belo, como elemento sensibilizador e transformador da natureza humana;
- e) A implementação de ações indutoras do despertar de talentos e vocações no jovem.”(Colégio Arautos do Evangelho, 2011: 7).

Coerentemente com estes objetivos está estruturado o funcionamento deste estabelecimento:

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Os docentes, podendo ser ou não membros da entidade titular, cooperam com os formadores da Associação Arautos do Evangelho para que haja uma sadia continuidade pedagógica entre o ambiente da escola e do domicílio, favorecendo um crescimento alegre, estruturante de uma personalidade bem constituída.

Os estudantes, de idades compreendidas entre os 11 e 19 anos, são jovens que solicitaram a sua admissão como alunos do Colégio e membros da Associação e que integraram a instituição não apenas com um objetivo educativo e uma meta profissional mas por se sentirem vocacionados e aspirarem a ser missionários.

Vivendo em casas destinadas especificamente para rapazes ou para raparigas, praticam o celibato e consagram a sua vida ao apostolado, alternando os períodos de recolhimento, estudo e oração com atividades de evangelização nas dioceses e paróquias e também com períodos de entretenimento. Em geral, todos aprendem música e teatro, atividades que, para além de preencherem os seus tempos livres de forma alegre e frutífera, favorecem a sua ação pastoral pela animação musical de eucaristias e outras cerimónias religiosas ou de beneficência.

O motivo mais profundo deste regime de vida é também um compromisso com a procura da santidade conforme é explicado no blog português desta Instituição:

“Para o Arauto do Evangelho, este chamamento à perfeição não deve ficar restrito aos atos interiores, mas exteriorizar-se em suas atividades, de modo que melhor reflitam a Deus. Isto quer dizer que ele deve revestir de cerimonial as suas ações quotidianas, seja na intimidade de sua vida particular, seja em público, na obra evangelizadora, no relacionamento com os irmãos, na participação da Liturgia, nas apresentações musicais e teatrais, ou em qualquer outra circunstância.

Esta procura da perfeição significa não só abraçar a verdade, praticar a virtude, mas também fazê-lo com pulcritude, com beleza, a qual pode ser importante elemento de santificação.” (Arautos do Evangelho, 2010).

Há nisto, de facto, uma continuidade com a tradição filosófica sobre o assunto: segundo os filósofos, a beleza é, em certo sentido, a expressão visível do bem, do mesmo modo que o bem é a condição metafísica da beleza. Justamente o entenderam os gregos, quando, fundindo os dois conceitos, cunharam uma palavra que abraça a ambos: ‘kalokagathía’, ou seja, ‘beleza-bondade’. A esse respeito, escreve Platão: ‘A força do Bem refugiou-se na natureza do Belo’.

Mais recentemente vemos ratificada esta confiança, na célebre frase Dostoievski, citada pelo Papa Beato João Paulo II na sua *Carta aos Artistas*: “A Beleza salvará o mundo!”. Esta parece reafirmar-se a cada dia como um brado de esperança, em meio ao conturbado

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

mundo em que vivemos, agitado por tão grandes ameaças às esferas social, económica e política.

Neste contexto pareceu-me muito salutar a adoção desta atitude que, como pude comprovar, se reflete ao longo de toda a jornada dos alunos, desde o momento de abertura das aulas, que começa no átrio escolar com o cântico da oração do Credo e com a realização do cortejo de cada turma para a sua sala de aula, até ao soar do sino que alerta para o término do período letivo e início do recreio.

Para uma melhor compreensão do contexto de desenvolvimento deste plano de investigação consideremos também o aproveitamento escolar e assiduidade dos alunos: conforme referido no PEE, o insucesso escolar traduzido na situação de “Não transitado” é nulo. Cerca de 4% dos alunos não conseguiu obter aprovação numa disciplina. As disciplinas em que se verificou maior insucesso foram Matemática, Física e Química A, principalmente no 11º ano. No Ensino Secundário, 96% dos alunos obtiveram sucesso, sendo portanto o insucesso muito pouco significativo, o que parece ter relação com o reduzido número de alunos por turma (5/10 alunos). Relativamente à assiduidade, analisada globalmente por disciplina, turma e ano de escolaridade, parece não ser preocupante a percentagem de faltas às aulas. De um modo geral, a falta de assiduidade situa-se nos 5% das aulas dadas.

Reportando-me agora à turma do 10º A, em cujas aulas foi realizado o estágio, consideraremos ainda algumas características, levantadas por inquérito realizado pela direção de turma:

No corrente ano letivo é constituída por 6 alunos do sexo masculino.

No que toca às aspirações profissionais, a totalidade dos alunos referiu desejar integrar a vida religiosa. A generalidade da turma quer prosseguir os estudos e ingressar num curso superior. Apenas dois alunos referiram querer ficar com o 12.º ano.

Quanto ao percurso escolar, apenas dois dos alunos ficaram retidos em algum ano letivo anterior, quando ainda não integravam este colégio.

Passando agora para os hábitos de estudo, enquanto metade dos rapazes afirmou estudar entre uma a duas horas diariamente, a outra metade declarou não ter este hábito.

Entre as disciplinas em que os alunos sentem mais dificuldade, destaca-se a Língua Portuguesa.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

No que diz respeito ao ambiente escolar, a turma foi unânime: todos os discentes gostam muito do colégio por razões bastante próximas, apontando como argumentos as boas condições e o ambiente ser diferente daquele que existe nas outras escolas.

Considerando, por fim, um aspeto mais cultural, os alunos referiram, entre as atividades de tempos livres, a leitura, a música, a natação, as artes marciais e o teatro.

Em termos gerais, os alunos revelam um grande empenho e vontade de aprender, apesar das dificuldades existentes ao nível da interpretação e produção de textos.

No decurso do estágio o grupo manifestou-se muito recetivo a todas as atividades propostas, sendo muito afetuoso e correto no trato com o professor.

No entanto, não devemos julgar que este sucesso se deva à existência de condições socioeconómicas especialmente favoráveis da parte dos respetivos agregados familiares: a situação varia de aluno para aluno, mas fazendo um balanço global apercebemo-nos de que a maioria provém de famílias humildes.

Procurando enquadrar as atitudes observadas em algum modelo de interpretação atitudinal, pareceu-me que o modelo ecológico de Bronfenbrenner pode dar algum contributo para o caso em estudo:

A perspetiva ecológica de Bronfenbrenner permite considerar o desenvolvimento do indivíduo segundo uma perspetiva multidimensional; tendo em conta as suas interações com os variados contextos no seio dos quais a experiência de vida do adolescente tem lugar e tomando em consideração a diversidade de agentes, variáveis e fatores que confluem para o mesmo permite analisar o problema de vários ângulos, captando a sua real complexidade

O modelo enfatiza o papel das influências contextuais, analisando a importância sócio histórica dos acontecimentos de vida (o *cronosistema*), as relações do microsistema *escola* com as variáveis e interferências de outros sistemas (*família, colegas, Igreja, etc.*), atendendo ainda às próprias interações que se estabelecem entre os diferentes contextos em que o visado participa direta ou indiretamente (*relações família-colegas, etc.*).

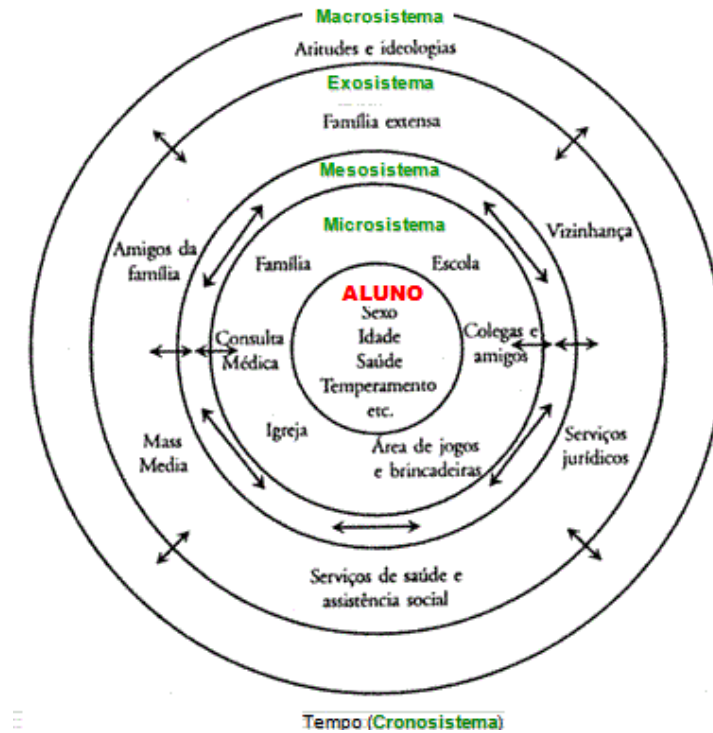


Fig. 1 - Esquemática do modelo ecológico de Bronfenbrenner

Bronfenbrenner define três principais conjuntos de sistemas: o *Microsistema* – que envolve situações mais imediatas com as quais o indivíduo estabelece uma relação direta, e que integram os papéis e atividades por ele exercidas no seu dia-a-dia; o *Exosistema* – que é o conjunto de contextos nos quais o indivíduo não participa diretamente mas que o influenciam ou são influenciados pela sua ação (emprego dos pais, serviços de saúde, *mass media*); o *Macrosistema* – que integra o conjunto de crenças, ideologias e valores que determinam as estruturas dinâmicas e interações que pautam os restantes sistemas (cf. Bronfenbrenner, 1979).

Esta perspetiva pareceu-me ser muito explicativa da estabilidade de animosidade e de convicções que fomentam o aproveitamento escolar dos alunos do colégio no qual decorreu o meu estágio. O sistema de internato, que integra o colégio e a casa de formação/domicílio situada no Santuário do Sameiro, Braga, no qual os alunos ingressam voluntariamente por adesão individual à perceção de uma vocação, e que compreende também a adesão a um conjunto de ideias, crenças e valores, próprias à confissão Católica da instituição, proporciona no seu conjunto uma unidade e continuidade entre o *Micro*, *Exo* e *Macro-sistemas*. Assim o aluno sente um contínuo apoio que torna suave a transição entre os diversos ambientes que frequenta e que dá uma unidade à formação, evitando os frequentes desnivelamentos entre a

educação dada em casa e a influência dos pares de que muitos encarregados de educação se queixam.

Outro dos fatores, cuja importância nos pareceu oportuno ponderar para melhor direcionar este trabalho pedagógico foi a motivação dos alunos, avaliando-a quanto ao grau, natureza e origem.

Esta é, segundo a definição mais consensual da Psicologia, um “conjunto de processos implicados na ativação, direção e manutenção de um comportamento” (cf. Godoi, 2001) que influi consideravelmente na aprendizagem e desempenho dos alunos, no tangente à *intensidade* (maior dispêndio de esforço na execução das tarefas de aprendizagem), *persistência* (mais tempo dedicado às tarefas de aprendizagem) e *direção* (maior concentração de esforços e atenção em atividades importantes para a realização da tarefa). A motivação revela-se ainda em dois níveis: *cognitivo* e *emocional*.

A *nível cognitivo*, quando motivados, os alunos tendem a usar mais estratégias cognitivas e metacognitivas (planeamento, monitorização, reflexão) dando lugar a uma aprendizagem mais profunda; e a *nível emocional*, a motivação exerce um efeito protetor na ansiedade em situações desafiadoras (novas aprendizagens, situações de avaliação).

Mas o aspeto da motivação que talvez possa ser mais útil à nossa consideração é o seu fundamento/origem, que pode ser extrínseco ou intrínseco. Tanto a motivação intrínseca como a extrínseca favorecem o aproveitamento escolar; há porém grandes diferenças entre ambas. Os alunos motivados extrinsecamente para a aprendizagem, por medo de um castigo dos pais ou pelo desejo de receber um reforço externo (prémio, elogio, etc..), apresentam em geral um grau de motivação inferior e mais inconstante, havendo o grave risco da criação de uma dependência desse reforço que poderá não se fazer sempre presente ao longo do percurso escolar do aluno. Pelo contrário, os alunos motivados intrinsecamente não necessitam de incentivos ou castigos para trabalharem: a própria atividade/aprendizagem por si só é recompensadora, o que os faz demonstrar comportamentos e pensamentos que otimizam a aprendizagem (cf. Lemos, 2005).

Assim, esta perspetiva legada pela psicologia a respeito da motivação fez-me também ponderar a possibilidade de o sucesso escolar dos alunos com os quais trabalharia ter a sua razão de ser na sua motivação intrínseca para a aprendizagem, e nesse caso deveria conhecer bem aquilo que mais os motiva a estudar de forma a apresentar a matéria como um forte contributo para aquilo que procuram. Sem recorrer a uma avaliação mais aprofundada, pareceu-me de imediato que, se vissem na filosofia da religião uma preparação para um desempenho

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

mais eficaz da profissão que almejam (missionária), teria um bom motivo para esperar e exigir deles um maior desempenho, e foi nesse sentido que desenvolvi a atividade letiva.

Após ter procedido a esta análise contextual, creio que o presente plano de intervenção terá excelentes condições para a obtenção de dados relevantes, por se reportar a um campo de observação que difere do comum e que permitirá a posteriores investigações a concatenação de informações de origens mais diversificadas, favorecendo a colheita de conclusões de carácter mais universal.

2.2. PLANO DE INTERVENÇÃO

2.2.1. PLANO DE INTERVENÇÃO - VERTENTE PEDAGÓGICA

Tendo considerado no capítulo anterior, o contexto em que se deu a intervenção pedagógica integrante deste estágio, é chegado agora o momento de delinear o plano geral de intervenção para podermos depois proceder à descrição, documentação e avaliação do processo de intervenção.

Entretanto, tendo o estágio comportado duas vertentes, a vertente pedagógica e a investigadora, procurarei para melhor estruturação deste relatório, delimitá-las com alguma precisão. Esta separação de ambas, não reflete muito a forma como se desenvolveram na prática, pois na verdade, conjugaram-se ambas perfeitamente e em cada aula lecionada houve espaço quer para o estudo dos conteúdos programáticos, quer para se realizar alguma pequena atividade que pudesse fornecer elementos para o tema da nossa investigação, o qual, por se debruçar justamente sobre um material didático que usamos continuamente, o manual escolar, não compreendia uma rutura com a componente pedagógica.

Entretanto, para que as expectativas, os objetivos, os métodos e os resultados da investigação possam ser mais claramente avaliados, pareceu-nos melhor subdividir o capítulo destinado à exposição do plano de intervenção e o capítulo em que se faz a descrição e avaliação do mesmo em duas partes cada: uma dedicada principalmente ao que foi feito para que os alunos aprendessem os conteúdos delineados no programa e adquirissem as competências que a filosofia do secundário almeja inculcar; outra orientada para o estudo da questão de investigação, a qual, por ter como objetivo a colheita e a avaliação de dados que possam enriquecer o conhecimento pedagógico e melhorar a *performance* educativa de outros docentes, merece um subcapítulo específico cuja leitura possa ser orientada para esse fim concreto.

2.2.1.1 - Relação Pedagógica

Começaremos por expôr o plano de intervenção no que concerne à vertente pedagógica. Dizemo-la pedagógica, não porque a vertente investigadora não tenha uma finalidade pedagógica, e a vertente pedagógica não tenha também uma intenção de aprofundar o conhecimento sobre o processo de ensino/aprendizagem, mas porque foi a primeira que

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

englobou propriamente o ensino filosófico, ou seja, ao referenciarmo-la visamos objetivar as atividades promovidas neste estágio que se orientaram para a concretização mais imediata dos objetivos definidos no programa.

Para planeá-la adequadamente foi necessário recorrer a diversos conhecimentos apreendidos das mais variadas formas: talvez a maior parte dos conhecimentos a que recorri provenham da vida, da experiência de ser aluno, de estudar e de ver outros estudarem... Enfim, não adiantaria ocultar que a vida é quase sempre a professora de cujos ensinamentos mais nos servimos, ou é, pelo menos, um grande livro aberto à disposição de quantos quiserem ler e encontrar verdades muito objetivas e úteis.

No entanto, considero utilíssimos ensinamentos que pude auferir ao participar nas aulas do orientador cooperante, pelos quais obtive elementos para compreender como se integram na prática pedagógica todas as teorias da didática e da educação que aprendi nas múltiplas unidades curriculares frequentadas ao longo deste ciclo de estudos.

O suporte teórico de preparação para a docência que recebemos na universidade foi também muito útil, tendo-me servido principalmente de materiais didáticos que construímos nas unidades curriculares de *Avaliação e Concepção de Materiais Didáticos de Filosofia* e de *Estágio Profissional*, as quais tendo sido muito bem concebidas, simulam de alguma forma as condições do *locus docendi* e preparam para a prática letiva.

Tendo por base estes conhecimentos e para bem preparar as 10 aulas que iria lecionar, concebi a estratégia pedagógica em algumas etapas que procurei definir preliminarmente, e que passarei a expor. São elas:

- i) Conhecimento do contexto de intervenção (já exposto no subcapítulo anterior)
- ii) Definição de princípios orientadores para a leção do tema proposto
- iii) Concepção dos métodos adequados em função de *i)* e *ii)*
- iv) Escolha dos materiais didáticos a utilizar em função de *iii)*
- v) Escolha dos instrumentos de avaliação adequados

Para relatar como concretizei o referido na 2ª alínea, ou seja, a escolha dos princípios orientadores para a estruturação da intervenção, repetirei de alguma forma a reflexão que interiormente fui fazendo neste período e que me fez chegar à conclusão da importância da observação para a formação de professores.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Procurando fazer uma apreciação crítica das *pedagogias de laboratório*, aquelas que são concebidas em gabinetes, diante do monitor do computador no qual se escreve o artigo científico para ser publicado na revista do mês seguinte, parecem-nos, por vezes, dotadas de uma fundamentação inabalável. Porém, o que com ainda maior certeza percebemos é que nas últimas décadas se tem verificado um aumento de *pedagogismos* e de teorias didáticas, e simultaneamente a um agravamento do insucesso escolar e da indisciplina em sala de aula, que parecem relacionar-se numa razão inversamente proporcional. Criam-se métodos, realizam-se inquéritos, promovem-se estudos, proporcionam-se recursos dispendiosos, investe-se na formação de professores, mas os ínfimos resultados parecem ser indicadores de não estarmos a procurar a resposta na trilha certa.

Foi com esta problemática em mente que iniciei o estágio, esperançoso de que esta experiência me fornecesse algumas luzes sobre o assunto. E não precisei de esperar muito para ser surpreso, logo durante a fase de observação de aulas, pela frutificação de uma pedagogia diferente.

Durante as aulas lecionadas pelo meu orientador cooperante, deparei-me com um método que talvez não seja inovador mas que é por certo eficaz. O que pude observar e que foi imediatamente adotado por mim para este plano de intervenção pedagógica foi o privilégio do ser e estar, da dialética, da alteridade e do equilíbrio no jogo dos fatores aparentemente dicotómicos distância/simpatia, respeito/intimidade, diálogo/exposição, autoridade/coparticipação, seriedade/alegria, rigor/compreensão e sobretudo da importância da encarnação de tudo isto na personalidade do professor. Enfim, não há dúvida que para além de tudo aquilo que o professor possa fazer em sala de aula, o empenho e sobretudo o respeito dos alunos é fortemente influenciado por quem o professor é. O predomínio do *ser* sobre o *fazer* é algo que está muito distante dos estudos académicos feitos sobre o assunto, e no entanto, tenho verificado que muitos dos profissionais partilham desta opinião:

“A personalidade dos professores constitui efetivamente um substituto tecnológico numa atividade que não se baseia somente em saberes e em técnicas formais, universais e permutáveis de um indivíduo para outros. Ela se torna um elemento essencial do controle que o professor exerce em seus alunos. O professor que consegue se impor com base naquilo que ele é como pessoa, consegue vencer uma difícil experiência de seu ofício: a relação professor-aluno.” (Patrício, 2005: 48).

Há no entanto quem opine que ainda que esta seja uma observação correta, talvez não deva constituir um dos principais enfoques a ter em vista para o sucesso pedagógico, pois é de

alguma forma um fator cujas condições não podem ser controladas facilmente. Assim, refere Lúcia Martins:

“Portanto, ter na personalidade do professor uma das principais referências do processo educativo sem considerar o quanto as condições de alienação tem corroído a personalidade de todos, sejam alunos ou professores, com certeza não virá minimizar os problemas da educação neste início de século, que corretamente o ideário pedagógico que defende esta premissa soube colocar.” (2007: 146)

Parece-me, de facto, que esta minimização de problemas educativos não se dará se os professores não tiverem consciência da importância deste fator, que não é de todo inalterável; o que é importante é promover investigações neste sentido, para que se possam obter mais dados relevantes.

Já é grande o contributo que a psicologia nos tem legado, permitindo um estudo mais rigoroso do caso. É comumente aceite que a juventude é a fase da vida em que se dá o deslumbramento das muitas descobertas, em que se testa os próprios limites e se procura definir a identidade pessoal, abrindo um amplo leque de vivências sensoriais, emocionais, intelectuais, existenciais... Nesta fase da vida ainda é muito difícil comprovar o que é real, válido, testado, coerente e definitivo (cf. Moran, 2012).

Assim, como refere Daunis, a imitação tem um papel primordial nestas idades:

“Com efeito, pelo menos até os 18 anos, os jovens geralmente só podem ajustar os seus comportamentos e adquirir normas e regras adaptando, provando, avaliando, trocando novos modelos. Isso significa, de qualquer jeito, ter que imitar, embora a imitação identificativa seja agora uma adaptação mais pessoal.” (2000: 126)

Deste modo, a imitação surge como um meio de identificação e integração que determinará em parte a atitude do aluno face ao professor: se o professor revela uma personalidade e uma postura que se apresentam aos alunos como sendo um exemplo válido para a construção da sua própria identidade, e conseqüentemente da sua integração social, os alunos acolherão e respeitarão este professor. Porém, se os alunos percebem no professor a indefinição que tentam ultrapassar em si mesmos, a figura do professor não será vista com bons olhos e conseqüentemente poderão ser desvalorizados os bons ensinamentos que possa dar.

Os aspetos que os alunos avaliam nos professores são de ordem diversa e a maioria das vezes não se restringem ao desempenho profissional. Esta avaliação está também relacionada com as expectativas que os alunos criam a respeito de cada docente; e é de salientar que um dos aspetos mais considerados pelos alunos e que tem um especial destaque quando se reporta

ao professor de filosofia é a coerência. Como refere Mathias (2005: 16), “A orientação educacional trabalha, também, essencialmente com a questão moral. Para o adolescente, a coerência entre a defesa moral e a prática é muito importante.”. Por isso, devemos estar bem cientes de que “contribuiremos mais para a educação se mostrarmos coerência crescente entre o que pensamos, o que ensinamos e o que fazemos.” (Moran, 2009).

Assim pareceu-me oportuno delinear este primeiro princípio orientador a ter em vista ao longo do estágio, que está subjacente a todo o processo educativo, e sem o qual não podemos interpretar corretamente os resultados obtidos.

2.2.1.2 - Conteúdos Temáticos

Em segundo lugar procurei que os conteúdos trabalhados em sala de aula favorecessem o exercício da autocrítica e a valorização do espírito reflexivo e criativo. E, se bem que este seja um objetivo implícito a todo o Ensino Secundário, já que a Lei de Bases do Sistema Educativo, refere no artigo 9º da subsecção II que “o ensino secundário tem por objetivos... assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e...o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística...” (Decreto-Lei n.º 43/2007), esta é sem dúvida a principal meta do ensino de filosofia no Ensino Secundário, conforme expresso em cada uma das finalidades da disciplina definidas no programa:

- ❖ “Proporcionar instrumentos necessários para o exercício pessoal da razão...
- ❖ Proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico...
- ❖ Proporcionar situações orientadas para a formulação de um projeto de vida próprio...
- ❖ Proporcionar mediações conducentes a uma tomada de posição sobre o sentido da existência...”(Almeida, 2001: 9).

Assim, ajudar os alunos analisar, questionar e aperfeiçoar as suas convicções fundamentais foi sem dúvida uma das intenções primordiais. Porque se é verdade que à filosofia sempre coube a tarefa de estimular os cidadãos a modelarem a sua conduta pela reflexão individual, livre de preconceitos, por forma a escapar à tentação unanimista que nem sempre pende para o lado mais favorável à cidadania, esta função tem hoje, mais do que nunca, uma importância fulcral.

Com a virada do século, com as mutações sociais, sentidas no campo da moralidade, dos costumes, da sensibilidade estética, há uma notória crise de referências, como refere Corbiser

Matheus:

“A falta de referências para o adolescente, em seu percurso de entrada no universo adulto, é considerada por Alberti como resultado do desmapeamento... Decorrente da fragilização dos rituais de iniciação na Modernidade, o desmapeamento se caracteriza pela quebra dos critérios de valor até então vigentes na organização social tradicionalista e hierárquica.” (2002: 87).

Com o surgimento de novos ideais democráticos e igualitários, e tendo sido abandonado o leque de papéis até então claramente estabelecidos pelo corpo social, o adolescente tem a sua trajetória dificultada pois tem de realizar por si um trabalho de redefinição de papéis, perspectivas e critérios; e é esta a situação em meio há qual a filosofia assume uma responsabilidade redobrada e que a mais nenhuma disciplina pode ser transmitida.

Por fim, procurei definir os princípios orientadores da dinâmica de aula, baseando-me num estudo e numa reflexão feitos a propósito da aparente inapetência doutrinária da juventude, que segundo docentes experientes se manifesta pela inadaptação a aulas que tenham um carácter predominantemente teórico, ao que parece ser um pouco difícil de escapar em filosofia.

Mas para compreender adequadamente esta inadaptação é preciso considerar que dentro do multissecular processo de metamorfose das mentalidades, teve papel saliente o cartesianismo, com a exaltação unilateral e exagerada do valor do silogismo para adquirir o conhecimento humano. Tal concepção do pensamento parecia não levar em conta a realidade do homem, que conforme ele mesmo acreditava, é composto de corpo e alma, ou na sua terminologia, de *res extensa* e *res cogitans*, e que tem, portanto, necessidade dos sentidos para alcançar o pleno conhecimento do universo, chegando, por meio dos seus símbolos, às realidades espirituais ou abstratas. Com efeito, para navegar nos mares do pensamento, a pessoa bem constituída utiliza, em alterações harmoniosas, ora o vento das intuições simbólicas, ora o remo do raciocínio.

Assim, ao considerarmos a dificuldade em ensinar os jovens, devemos procurar a verdadeira causa da sua aparente inapetência pela doutrina.

As gerações anteriores deram, na vida de pensamento, o principal valor ao puro raciocínio abstrato, relegando a um segundo plano, quase desprezível, a observação da realidade. Dentro desta concepção inteiramente artificial da vida intelectual, descolada do mundo real, os jovens sentem-se asfixiados e abertos a uma cultura que — por meio da *leçon de choses*, de fatos, exemplos e modelos —, os conduza ao maravilhoso e aos valores morais pelos quais sem

saberem, tanto anseiam.

Não se pode portanto, olhar com desprezo ou superficialidade a inapetência da maioria dos jovens pela pura filosofia, considerando-os como pessoas mentalmente toscas. Apenas não se soube dar-lhes o que apeteçam. Não é problema de incapacidade, mas de uma recusa instintiva, mais ou menos como uma náusea, em face de um sistema de pensamento que não atende às necessidades mais legítimas do seu ser.

Assim, eles são como que vítimas de um desequilíbrio das gerações anteriores que os privaram de certos aspetos da cultura, no tocante à *leçon de choses*, ao simbolismo, à verdade apresentada em sua beleza íntegra, aplicada à vida concreta e vista por inteiro, e não apenas em seu esqueleto. Deste modo, a insistência no estudo exageradamente teórico é infrutífera, inútil e acaba por provocar rejeição.

A par desta dificuldade já notada no decorrer do séc. XX surgiu um fator relativamente mais recente, detetado pelo Papa Paulo VI e por ele expresso na Carta Apostólica *Octogesima Adveniens*: “uma nova civilização que se esboça, a da imagem” (1971: §2).

Com a globalização económica surgiram novas formas de desenvolvimento de mercados de trabalho, ao par das quais a tecnologia avança velozmente. A geração que nasceu a partir do final dos anos 80 cresceu numa sociedade baseada nas comunicações e trocas de informação. Os homens passaram a viver ligados em rede, e não podem prescindir dessa comunicatividade. As crianças dessa geração nasceram, por assim dizer, com o comando de televisão, o teclado e o telemóvel na mão. Cresceram num mundo diferente daquele que as gerações anteriores conheceram.

Algumas das curiosas características com que muitos educadores se confrontam no ensino, especialmente a partir dos anos 90, são referidas por Wim Veen e Ben Vrakking no seu livro *Homo Zappiens: educando na era digita* (Veen et al., 2009): comenta-se uma diminuição da capacidade de concentração dos alunos numa só tarefa, procurando fazer várias coisas ao mesmo tempo e esperando obter respostas facilmente. Os alunos parecem agir e pensar de maneira superficial o que se denota especialmente nos momentos de lazer, nos quais, ao ver televisão, ao navegar na internet ou utilizando programas de *chat*, saltam de uma informação para a outra com enorme facilidade; mas também em contexto escolar, não conseguindo ouvir alguém com atenção mais do que 5 minutos, e menos ainda discorrer sobre algum tema no mesmo espaço de tempo.

Assim denota-se, por exemplo, o facto de crianças assistirem 6 canais de televisão simultaneamente, fazendo *zapping*. Devotam um pequeno empenho relativamente aos estudos, fazendo os trabalhos de casa na última hora, por considerarem a escola como apenas uma parte da sua vida e não a atividade principal. As novas gerações vivem imersas num mundo de comunidades virtuais, fazendo uso da tecnologia 24 horas por dia, 7 dias por semana.

Com o uso da televisão e da internet aprenderam a interagir com um meio de comunicação em massa, em que tudo se processa de uma forma rápida, em que a imagem conta mais do que as palavras, em que só é valorizado o que é instantâneo.

Este é um cenário que, sob certo aspeto, se apresenta adverso ao ensino da filosofia, uma vez que as características da filosofia são diametralmente opostas ao mencionado: procuramos princípios perenes desconsiderando o instantâneo, lemos mais palavras que imagens, lidamos com problemas cuja resolução, longe de ser imediata, atravessa os séculos... E talvez seja justamente por isto que, hoje, o ensino da filosofia, mais do que nunca, se apresente como elemento indispensável na educação, sem o qual haverá o risco de os jovens se esquecerem que, como dizia Hannah Arendt, "uma vida sem o pensar é possível, mas ela fracassa em fazer a sua própria essência - Uma vida sem pensamento não é apenas sem sentido, ela não é totalmente viva. Homens que não pensam são como sonâmbulos." (2000: 54).

Porém, para que esta missão da filosofia se cumpra, urge que encontremos respostas pedagógicas que façam reverter o processo de afastamento entre o *modus vivendi* dos alunos e o hábito da reflexão. Tarefa, a qual, dados os aspetos considerados, não se apresenta como fácil.

Uma solução excogitada pelos Arautos do Evangelho, entidade titular do colégio em que estagio, resultante de anos de experiência bem sucedida nesse campo, foi instaurar exposições do tipo que os franceses chamam de *batôns rompus* pelas quais a formação ocorre sobretudo no convívio e na conversa.

O objetivo não é a abolição das preleções clássicas, mas o de acrescentar outros meios de transmissão do conhecimento, que despertem o interesse dos adolescentes pelos temas nelas abordados. Por meio de exposições mais informais e de conversas, os jovens recebem as tais *leçons des choses*, e sentem-se estimulados ao estudo para aprofundar os aspetos que mais lhes interessaram de forma a completar a sua formação intelectual.

Assim, achei pertinente integrar-me nesta metodologia com a qual os alunos já estavam familiarizados, concebendo as aulas de forma a seguir algumas orientações gerais:

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

- ❖ Tratar de temas de forma a prender a atenção dos jovens, nunca me descolando das suas reais apetências.
- ❖ Ao longo da conversa ou da exposição, fazer comentários que introduzam os assuntos filosóficos, ilustrados com muitos exemplos retirados, se possível, de fatos históricos que lhes suscitem curiosidade.
- ❖ Ilustrar os temas com a projeção de vídeos ou de encenações teatrais.

Em concreto, este método é semelhante à forma como se processa formação orgânica em família, na qual os bons educadores, tomam o jovem pelos assuntos do seu interesse, dão-lhe respostas gerais que o orientam em pontos precisos e estimulam sua curiosidade por outras questões mais elevadas e mais importantes. Assume-se assim, como regra de ouro, dar preferência na maior parte do tempo a que o jovem faça perguntas e a propósito delas, o bom professor saberá introduzir o que convém ser dito.

A este respeito, e sobre a importância da conversa na educação, referia o renomado educador canadense, Kieran Egan, em declarações à agência “No Mínimo”, do Rio de Janeiro:

“Eu acredito piamente que os pais podem driblar o baixo investimento em educação, conversando com seus filhos. Conversando muito com eles. Conversando sem parar. E conversar, aqui, significa discutir com eles o mundo — e as ideias mais diversas que nos cercam — da maneira mais agradável e instigante possível. Cá entre nós, este é o cerne, o coração de todo processo educacional. A escola pode fazer o seu máximo, e deve, mas em casa nós sempre podemos duplicar este serviço.” (Ridder, 2009)

E se este princípio parece tão válido, porque não aplicá-lo à sala de aula quando possível?

Após a exposição dos critérios que orientaram esta intervenção pedagógica, passarei a completar a descrição da metodologia escolhida e dos materiais didáticos utilizados.

Para ser muito concreto e objetivo é necessário referir que, dado o sistema de ensino em que estamos inseridos, e considerados os métodos de avaliação vigentes, a ação do professor e dos alunos vai centrar-se no programa, uma vez que é sobre este que incidirá a avaliação. Não creio que este seja um mau princípio, porém, pode por vezes coibir a exploração de temas que sendo pouco contemplados no programa, são deveras importantes.

Um dos temas que considero estar muito desenhado no programa é justamente aquele que lecionei: a experiência religiosa. Este tema está colocado no final do programa do 10º ano de Filosofia, como capítulo facultativo. É um facto que desde o seu nascedouro, a filosofia da religião esteve sempre no âmago da atividade filosófica, por motivos que é inútil

referir aqui dada a sua evidência. Assim colocá-la como capítulo facultativo, no final do programa, não me parece que favoreça um autêntico ensino de filosofia, que vá de encontro às primeiras perguntas que inquietam o Homem. Na verdade, parece haver um certo temor de se fazer uma osmose entre os campos da filosofia da religião e do ensino religioso, como se algo houvesse na filosofia da religião que não fosse filosófico. Poderá também ser esta uma manifestação de temor de que se tenha que tomar a sério as conclusões a que a própria honestidade intelectual possa levar. Mas esta atitude não parece muito própria a um pensamento livre como o que desejamos inculcar nos alunos, pois a esse propósito refere Urbano Zilles:

“A questão da existência de Deus é fundamental para a religião. Se o filósofo não quiser renunciar a uma compreensão mais profunda de si mesmo, do mundo e da realidade em geral, não deverá eliminar nenhuma pergunta como proibida ou ilegítima. A pergunta por Deus é inevitável: onde se apoia a radicalmente a questionável realidade, que paira entre o ser e o não-ser, entre o sentido e absurdo? Qual a meta de seu desenvolvimento?

O problema de Deus é, em última análise, o problema do próprio homem e do sentido de sua vida.” (1989: 8).

De facto, é inegável que a filosofia da religião possa conduzir a uma religiosidade, como aconteceu, por exemplo, com Antony Flew que a respeito da sua conversão refere: «Quando finalmente cheguei a reconhecer a existência de um Deus, isso não foi uma mudança de paradigma, porque meu paradigma permanece aquele que Platão escreveu em *A República*, atribuindo-o a Sócrates: "Devemos seguir o argumento até onde ele nos levar".» (Flew, 2008: 94). Mas, para que este aspeto não seja temido é bom lembrar o que a este respeito refere Hegel: “Assim pois, a filosofia não se opõe à religião; compreende-a conceptualmente. Porém para a ideia absoluta, para o espírito absoluto, deve existir a forma da religião; porque a religião é a forma da consciência do verdadeiro enquanto o é para todos os homens.” (Hegel, 1976: 129).

Mas, apesar destas lacunas que o programa pode abrir, pelo menosprezo dado ao tema referido, creio não ser este o principal problema que se evidencia. A maior dificuldade, derivada do atual sistema de avaliação, é o facto de os alunos estarem habituados a memorizar a matéria, pois têm o interesse quase exclusivo de saber o necessário para alcançar boa nota nas fichas de avaliação. Em filosofia, este aspeto é fatal, pois a memorização dos conteúdos é bem diferente da sua compreensão e assimilação e da constituição de um diálogo e de uma relação pessoal com esses mesmos conteúdos.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Para que as minhas aulas não tivessem um funcionamento completamente distinto daquilo a que os alunos estão habituados, esforcei-me explorar os métodos comuns de forma a contornar a dificuldade acima referida, ou seja, incentivar um aprofundamento real dos conteúdos, dando-lhes a devida relevância para que possam constituir um verdadeiro referencial para as suas vidas, e não apenas um elemento inerte na memória que rapidamente se dissiparia. Mas rapidamente percebi que só o conseguiria fazer se os alunos tivessem interesse nesse aprofundamento, e para tal tinham de se entusiasmar pelo assunto.

Assim, antes de iniciar o estudo sobre a experiência religiosa, defini que iria dedicar parte de uma aula a apresentar o impacto mundial do fenómeno religioso, pouco perceptível para alunos que vivem no continente mais laicizado do mundo e no qual o elevado número de crentes não têm voz ativa, mas muitas vezes medo de se manifestar, em discordância com a atitude dos ateus, cujas opiniões se fazem ouvir de forma predominante nos meios de comunicação social. A constatação desse impacto não tem por objetivo qualquer tipo de proselitismo religioso, mas simplesmente o de motivar o interesse por algo cuja influência e importância na história humana é evidente e que assim merece todo o nosso empenho filosófico.

Como esquema global de aula, e tendo em conta o referido, optei por adotar a seguinte estruturação:

- ❖ I Parte – Introdução do tema da aula através de um método apelativo como uma questão problema, a discussão de uma opinião intuitiva dos estudantes¹, a leitura de uma notícia, história, fábula ou uma abordagem gradual e quase impercetível feita numa conversa.
- ❖ II Parte – Leitura de textos base para a compreensão da questão, recorrendo na maioria das vezes ao manual e sublinhando os parágrafos mais relevantes.
- ❖ III Parte – Aprofundamento dos temas pelo diálogo orientado, pela projeção de apresentações de diapositivos, pela visualização de filmes, realização de fichas de trabalho, etc..

De entre os métodos que referi que utilizaria para a primeira parte da aula, como forma de abordagem introdutória e apelativa, optei por privilegiar as questões problema e a leitura de fábulas, por crer que estimulam o estudante a mergulhar no problema, na situação ou na

¹ Esta estratégia é recomendada por Desidério Mucho (2003: 128): “O professor pode começar por um espaço dedicado à discussão das opiniões intuitivas dos estudantes sobre um determinado problema, ainda antes de o ter formulado claramente; esta discussão incipiente irá motivar o aluno a adquirir instrumentos críticos, as noções de base e a compreensão clara do problema, que lhe permitirão discuti-lo melhor; e gerarão curiosidade sobre as respostas que os filósofos apresentam ao longo da história.”

história em questão, motivando a vontade e a sensibilidade a impulsionarem a inteligência no estudo do assunto proposto, conforme referem Meireles & Filho:

“...parecendo-lhe que entre os seus jogos e divertimentos devem figurar alguns pensamentos sérios, é nas fábulas que lhos pretende oferecer: «nas fábulas que devemos a Esopo. Sua aparência é pueril, confesso-o; mas essas puerilidades servem de envoltório a importantes verdades... para lhes ensinar sem pena, ou, melhor, com prazer, tudo quanto é necessário que um príncipe saiba».” (2001: 332).

Em conformidade com os objetivos definidos no programa da disciplina, assumi o compromisso de me empenhar no aperfeiçoamento argumentativo dos alunos, esforço que seria contínuo em todas as atividades realizadas em sala de aula, para que se tornasse um hábito adquirido (cf. Almeida, 2001). Apesar da dificuldade que entrevia, já que lidaria com alunos não muito habituados a fazê-lo, determinei-me a não permitir argumentos mal fundamentados ou inadequadamente explicitados, e se ocorressem, estimularia os alunos a reestruturá-los.

Quanto ao manual, escolhi usá-lo em todas as aulas, como acima referi, não porque não fosse possível trabalhar os temas prescindindo dele, mas porque se tornou uma referência para os alunos no estudo para os testes e terão mais facilidade em fazê-lo se as aulas tiverem sido acompanhadas com a sua leitura. Seria a partir dos elementos que o manual fornecesse que aplicaria o método dialógico recorrendo sempre ao questionamento como forma de desafio motivador. Assim pareceu-me que mesmo os temas que exigissem aulas mais expositivas poderiam ser trabalhados de forma a não se tornarem elementos inertes na memória, mas dados vivos que auxiliassem novas interpretações e compreensões.

De acordo com os princípios orientadores que adotei, assumi também a estratégia de ouvir muito o que os alunos tivessem a dizer, por entender que para ajudar os alunos a percorrer um caminho filosófico é necessário partir com eles do ponto em que se encontram, das suas ideias e concepções, às quais não podemos ter acesso se não no-las revelarem. Desta forma, e em contraposição a pensamentos pedagógicos antiquados, permitiria aos alunos terem um papel ativo e interveniente no processo de ensino/aprendizagem, e não apenas a passividade de quem ouve o que o professor tem a dizer.

Em conjunto com o orientador cooperante, determinamos ainda que fosse realizado um debate e um trabalho de grupo, de forma a cumprirmos o recomendado no programa a respeito do tema da experiência religiosa: “Dado que esta rubrica pode mobilizar convicções pessoais, propõe-se atenção às competências fundamentais para intervir num debate: pesquisar e

selecionar informação, saber ouvir, saber expor.” (Almeida, 2001: 31). De facto, tanto o debate como o trabalho de grupo têm as virtudes de estimular os alunos na aquisição de competências de comunicação, de socialização, de partilha de ideias e de tolerância das diversidades, sendo por isso métodos valiosos, não apenas para a aprendizagem dos conteúdos, mas também para o desenvolvimento de uma cidadania ativa, que é justamente o que mais almejamos.

2.2.2. PLANO DE INTERVENÇÃO - VERTENTE DE INVESTIGAÇÃO

Quando, nos meses que antecederam o início do nosso estágio, fomos notando a aproximação da data de entrega do Projeto de Intervenção Pedagógica, havia, de entre as múltiplas indecisões que nos inquietavam, uma escolha que se apresentava mais desafiadora: a escolha do tema de investigação do estágio.

Optar implica sempre eleger e rejeitar. E eleger apenas um tema de investigação, rejeitando, pela limitação do tempo, tantos que se afiguravam deveras interessantes tornou-se realmente difícil. A minha primeira propensão ia no sentido da inovação, pensando na formulação de propostas originais e inauditas. Entretanto, o célebre provérbio, *age quod agis*, que expressa a prioridade de se fazer bem aquilo que já é feito, levou-me à preferência por um material didático, já muito estudado, e cuja necessidade de reavaliação tem, a meu ver, uma urgência crescente: o manual escolar.

De facto, de entre os inúmeros instrumentos que mediam e apoiam o ensino, os manuais escolares têm desde longa data assumido um papel absolutamente preponderante, como refere Martins:

“O manual escolar apresentou e continua a apresentar-se como o elo fundamental que suporta praticamente todo o processo de ensino-aprendizagem. Numa época onde se verifica uma crescente utilização de suportes de ensino como os computadores, os meios audiovisuais ou mesmo os materiais manipuláveis, o manual escolar continua a ser o suporte de aprendizagem mais utilizado e mais estruturado.” (2010: 19).

Importante será também referir que a relevância que lhe é conferida não apenas tem vindo a conservar-se, como também lhe têm sido atribuídas novas funções consoante as políticas educativas vigentes. Tradicionalmente era valorizado principalmente como um instrumento de transmissão de conhecimentos e de compilação de exercícios. Atualmente é-lhe também outorgada a responsabilidade de fomentar o desenvolvimento de hábitos de estudo e de

promover métodos de aprendizagem que vinculem as aprendizagens quotidianas a uma estrutura teórica mais vasta (cf. Gérard & Roegiers, 1998)

Mas se é comum considerar a sua grande influência na aprendizagem dos alunos, por orientar muitas das atividades por eles realizadas, quer em sala de aula quer no estudo individual, feito em casa, está a tornar-se igualmente frequente a consideração da importância do manual para os professores. Por exemplo, Gérard & Roegiers (1998) afirmam ser o manual escolar maioritariamente usado por professores e Bizzo (1997) afirma que na sua grande maioria, os manuais são concebidos com vistas a aliviar a tarefa do professor dando prioridade às suas necessidades. Por sua vez, Brigas (1997) explica com base em diversos estudos que os professores depositam enorme confiança nos manuais, fundamentando a sua adesão na credibilidade que os manuais possuem, dada a sua esmerada elaboração baseada nos princípios científicos e pedagógicos exigidos pelo Currículo Nacional.

A este propósito Valladares (2000) refere uma investigação norte-americana que revelou que a percentagem de tempo de aula utilizado em trabalho com o manual escolar, no Ensino Secundário dos E.U.A., está na ordem dos 75%. Quanto a Portugal, apesar de escassez de inquéritos a este respeito, não há dúvidas a respeito do elevado índice de dependência do manual por parte dos professores (cf. Duarte, 1999).

Neste contexto, parece ser muito acertada a observação de Santos, quando refere que o manual “tem sido o centro de todo o ensino coletivo uniformizado, nomeadamente pelo seu estatuto na organização do currículo escolar” (2001: 130), insistindo assim no seu papel de preparação e organização do currículo que como chegou a afirmar, chega muitas vezes a ser prescritivo e veiculador do mesmo na forma textual, servindo de base para as opções didáticas e orientando o percurso dos conteúdos.

Quanto às considerações precedentes, nada há que implique um uso inadequado do manual. O contínuo recurso a este material didático poderia ser um sinal clarividente da sua perfeita adequação a todas as exigências do processo de ensino/aprendizagem ou uma indicação para serem feitos maiores investimentos no desenvolvimento destes materiais que se poderiam tornar respostas completas aos problemas de aprendizagem diagnosticados. Mas, a realidade desta reflexão é posta em causa pelas observações de inúmeros estudiosos que têm criticado esta monotonia didática, a qual, segundo referem, tem tido múltiplos efeitos nefastos.

Por exemplo, a respeito da atenção dada à memorização em detrimento da estimulação para a leitura e problematização referem Vasconcelos e Souto:

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

“Historicamente, livros didáticos têm sido compreendidos como agentes determinantes de currículos, limitando a inserção de novas abordagens e possibilidades de contextualização do conhecimento. Em muitos casos, o livro parecia ser concebido na perspectiva principal de aliviar o trabalho do professor, priorizando suas necessidades. As necessidades dos alunos eram negligenciadas em consequência da abordagem fundamentada na memorização. Esse direcionamento condenou os livros a perpetuarem o uso de termos e definições pouco aplicáveis à realidade dos alunos, dados desatualizados, e ainda artifícios incapazes de estimular a leitura e/ou de limitada problematização.” (2003: 94).

Por sua vez, Santos (2001) considera que, apesar de o manual ser o recurso didático mais utilizado, é frequentemente usado sem uma prévia e detida reflexão. O mesmo motivo levou Cachapuz e Praia (1996) a referir que a sua elaboração raramente é feita mediante sérias investigações didáticas.

A par destas críticas é frequentemente referida a perceção de uma imposição tácita do uso dos manuais escolares, argumentada com base na pressão feita pelos encarregados de educação que alegam terem despendido uma elevada verba no início do ano letivo com a compra dos manuais, a qual teria sido em vão se o uso dos manuais fosse diminuto. Este tipo de imposições, limitadoras da escolha dos materiais didáticos adequados a cada atividade e conteúdo, tornam-se por vezes impeditivas da lecionação de aulas mais criativas e frutíferas.

Outro dos argumentos alegados é o risco que se põe de os alunos não desenvolverem métodos de pesquisa, ignorarem a utilidade das bibliotecas e terem estranheza quanto ao uso de outros livros para o estudo por estarem habituados, durante todo o percurso do ensino obrigatório, a dispor de um livro no qual está tudo compendiado.

Pereira (2011) refere ainda a necessidade de precaução a propósito do poder simbólico dos manuais escolares, cuja elaboração encaminha para a adoção de uma concepção da realidade e de um modelo de homem e de sociedade pré-formatado, o qual parece ser concebido segundo critérios cuja pureza é duvidosa. A este propósito menciona:

“Dada a relação de proximidade que sempre tivemos com os manuais escolares, por motivos profissionais, fomo-nos apercebendo que existia um leque alargado de textos que não eram apresentados na íntegra o que alterava a mensagem a transmitir, dada a sua descontextualização, muitos deles bisados de manual para manual. O manual, ao adotar uma certa concepção da realidade e um “modelo de homem e de sociedade a construir”, não consegue distanciar-se das vertentes ideológicas e políticas que lhe estão subjacentes, o que enfatiza a essência ética e política da educação.” (2011: 12)

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Nesse sentido adverte para a necessidade de questionar os valores e as mensagens transmitidas, o que só poderá ser feito pelos professores a quem cabe a missão de examinar a mundividência veiculada e disseminada pelos manuais. (cf. Pereira, 2011)

No trabalho de Ponte et al. (1998) é também criticado o facto de a elaboração de um material com tamanha importância estar, na maioria dos países, a cargo de um reduzido grupo de pessoas que por vezes se dedicam exclusivamente a essa função, pelo que, não tendo uma perceção real da prática educativa elaboram com frequência materiais de implementação difícil ou inexecutável.

Face às dificuldades mencionadas, pareceu-nos oportuno repensar o papel dos manuais escolares, procedendo a uma nova avaliação da sua integração na lecionação do programa. A tarefa parecia árdua e uma boa orientação inicial foi a declaração de Carlinda Leite, numa entrevista conduzida por Costa:

“Não podemos ignorar que atualmente se pretende romper com a ideia de um currículo que se esgota nos conteúdos. Aponta-se para ideias que pretendem que o currículo escolar se oriente para o desenvolvimento de competências. E, no quadro desta orientação, impõe-se repensar quer a estrutura de muitos dos manuais quer os modos como eles são usados no desenvolvimento desse currículo.” (2003: 1).

Foi justamente para ir ao encontro deste descortinar de perspetivas, fundado numa concepção curricular que ultrapassa os conteúdos, que optei por estudar, na vertente investigadora deste estágio, *o contributo dos manuais escolares para o Ensino da Filosofia no Ensino Secundário*, tendo como pista inicial a perceção de que apesar de terem uma enorme utilidade, as expectativas que a seu respeito temos criado ultrapassam a capacidade real que têm de auxiliar o ensino. Serão eles bons recursos didáticos, ou apenas cicerones simplificadores?

Para bem direccionar a investigação, registarei algumas questões que formulei a mim próprio com o objetivo de delimitar o objeto de estudo, para que me auxiliassem a escolher adequadamente a metodologia de intervenção. Porém para restringir e aprofundar o âmbito das questões importa considerar que geralmente as interrogações a propósito dos manuais se subdividem em dois grupos:

Um primeiro grupo de questões diz respeito ao alcance dos manuais enquanto tais, independentemente das características específicas de cada um. Por mais que aperfeiçemos os manuais eles estarão sempre limitados pela sua condição e o que importa primeiramente é

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

saber até onde eles podem contribuir para o processo de ensino/aprendizagem, qual o seu limite, qual o uso que deles podemos fazer para lhes tirarmos todo o proveito e para o que é que são insuficientes. Só conhecendo as suas limitações poderemos compensar a sua inadaptação ou insuficiência à leção de determinados conteúdos, recorrendo a outros métodos ou materiais didáticos.

Um segundo grupo de questões reporta-se às características que um manual deve possuir, aos critérios e às rubricas que deve respeitar e àquilo que podemos melhorar nos manuais para que o seu contributo seja máximo, dentro do que lhes é possível.

Pela natureza deste trabalho, deter-nos-emos principalmente nas questões concernidas ao âmbito do primeiro grupo que referimos. No entanto, dado que este estágio foi realizado fazendo uso de um manual específico, o manual adotado pelo *Colégio Arautos do Evangelho* para o 10º ano de Filosofia, não poderemos deixar de fazer algumas observações a propósito da pertinência da sua estrutura e conteúdo.

Questões Orientadoras	
I Grupo	II Grupo
<ul style="list-style-type: none">❖ Qual o contributo que os manuais escolares podem dar para o desenvolvimento das competências definidas no Currículo?❖ Qual a sua capacidade de ajudar os alunos a compreenderem em profundidade os conteúdos do Programa/Orientações Curriculares?❖ Quais os diversos modos pelos quais um manual escolar pode “explicar” os conceitos filosóficos?❖ Em que medida é que para o seu uso se faz necessário um acompanhamento ao aluno e de que forma é que o manual possibilita esse mesmo acompanhamento?❖ Em que medida é que pode apoiar o estudo individual do aluno?❖ Qual o alcance da educação para a cidadania que veicula?❖ Que tipo de interações escolares e sociais	<ul style="list-style-type: none">❖ Apresenta uma organização coerente e funcional, estruturada na perspectiva do aluno?❖ Desenvolve uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens?❖ Estimula a autonomia e a criatividade?❖ Motiva para o saber e estimula o recurso a outras fontes de conhecimento e a outros materiais didáticos?❖ Permite percursos pedagógicos diversificados?❖ Contempla sugestões de experiências de aprendizagem diversificadas, nomeadamente de atividades de carácter prático/experimental?❖ Propõe atividades adequadas ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares?❖ Questões relativas à comunicação❖ Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas no Currículo do respetivo

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

<p>pode o manual escolar estimular?</p> <ul style="list-style-type: none">❖ Até que ponto pode ser um instrumento para a promoção de projetos interdisciplinares?❖ Até que ponto pode incrementar a motivação para o saber e estimular o recurso a outras fontes de conhecimento e a outros materiais didáticos?❖ De que formas pode estimular a autonomia e a criatividade do aluno?❖ É possível a sua adequação à diversidade de públicos-alvo a que se destina?	<p>ano e/ou nível de escolaridade?</p> <ul style="list-style-type: none">❖ Responde aos objetivos e conteúdos do Programa/Orientações Curriculares?❖ Fornece informação correta, atualizada, relevante e adequada aos alunos a que se destina?❖ Explicita as aprendizagens essenciais?❖ Promove a educação para a cidadania?❖ Não apresenta discriminações relativas a sexos, etnias, religiões, deficiências?❖ Questões relativas à organização e ao método❖ A concepção e a organização gráfica do manual facilitam a sua utilização e motivam o aluno para a aprendizagem?❖ Os textos são claros, rigorosos e adequados ao nível de ensino e à diversidade dos alunos a que se destinam?
---	--

Fig. 2 – Questões orientadoras para a escolha da metodologia

Tendo definido estas questões orientadoras, de entre as quais nos serviremos fundamentalmente das que têm carácter mais geral, as do grupo I, passaremos agora a delinear o método de investigação.

A primeira e principal fonte de elementos de avaliação será a observação direta em contexto de sala de aula, cujas impressões e conclusões serão registadas no último capítulo deste relatório. Entretanto, para que as conclusões obtidas possam ser mais objetivas procederemos também a um estudo mais metódico que englobe técnicas específicas para o levantamento e avaliação de dados desta natureza. Importa referir que a quantidade de instrumentos escolhidos para a recolha de dados é diminuta, uma vez que para a sua implementação dispomos apenas de 10 aulas, nas quais a primeira preocupação será a lecionação dos conteúdos definidos no programa, visto que a aprendizagem dos alunos não poderá ser prejudicada para benefício da investigação.

Nesse sentido, escolhemos os seguintes instrumentos:

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

1) Um inquérito dirigido aos alunos sobre a apreciação e o uso dos materiais didáticos: neste inquérito, que será realizado no início do estágio, procederemos a um levantamento das opiniões dos alunos a respeito do contributo de diversos materiais didáticos para a sua aprendizagem, bem como da necessidade de complementaridade do uso dos mesmos com a orientação do docente. Questionar-se-á também a respeito das suas preferências. O inquérito visará sobretudo conhecer as opiniões dos alunos a propósito dos manuais escolares em geral e a percepção que têm quanto ao enquadramento dos manuais no conjunto dos meios, tarefas, agentes e materiais didáticos que intervêm no processo de ensino-aprendizagem.

2) Uma ficha de trabalho e de avaliação do manual: esta ficha será subdividida em 2 grupos. O primeiro visará registar a aprendizagem dos alunos acerca de um conteúdo do programa, apenas pela leitura e interpretação do manual, solicitando definições de conceitos e explicações sintéticas sobre o tema tratado. Após a realização deste grupo será visualizado um excerto de um filme indicado para a exploração da temática proposta. Após o filme será solicitado aos alunos que realizem o segundo grupo da referida ficha de trabalho, no qual se reformularão perguntas sobre o tema para se poder proceder a uma avaliação do progresso do conhecimento feito com a utilização de um outro material didático face ao uso exclusivo do manual, com enfoque para a capacidade de síntese e de referência a definições.

3) Uma ficha de trabalho e de avaliação do manual: esta ficha terá exatamente o mesmo esquema e a mesma lógica da anterior, com a diferença de que serão solicitadas respostas mais extensas nas quais os alunos deverão revelar um conhecimento mais aprofundado dos assuntos, discorrendo sobre variados aspetos e implicações das teorias estudadas. Para a realização do primeiro grupo de questões, os alunos recorrerão apenas aos conhecimentos obtidos na leitura dos textos do manual e só após a reflexão coletiva sobre os conteúdos, feita com recurso a outros materiais didáticos, é que realizarão o segundo grupo.

4) Um breve inquérito, dirigido aos alunos, para levantamento das suas opiniões a respeito da abordagem feita pelo manual ao capítulo lecionado no decurso da intervenção pedagógica. Dado que o carácter dos conteúdos pode mobilizar convicções pessoais, atribuir-se-á especial enfoque à avaliação de aspetos como:

- ❖ A correção e atualidade da informação;
- ❖ A adequação e pertinência dos textos selecionados;

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

- ❖ A imparcialidade na explicação dos temas;
- ❖ A fidelidade na exposição das atitudes filosóficas e teológicas opostas;
- ❖ A presença/ausência de discriminações;
- ❖ A presença/ausência de estímulos para a reflexão e para o desenvolvimento de um pensamento autónomo;
- ❖ A pertinência das ilustrações usadas;
- ❖ A clareza e rigor da linguagem.

3. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

3.1. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO – VERTENTE PEDAGÓGICA

Ao iniciar a redação deste capítulo que pretenderá registar o modo como decorreu a intervenção pedagógica que desenvolvemos como componente deste estágio profissional preparatório para o exercício da profissão docente, gostaria de alertar o leitor para a surpresa que terá, se antes de ler o presente capítulo se tiver detido na leitura do capítulo 2.2.1, no qual procurei delinear a estratégia didática a assumir. Essa surpresa, que poderá decorrer da percepção de que o desenvolvimento da intervenção não assumiu exatamente os moldes previamente determinados, não será senão um reflexo da surpresa que tivemos ao transitar do ambiente do escritório, no qual redigimos o *Plano de Intervenção*, para o contexto da sala de aula, no qual foi implementado.

E essa surpresa, a qual procurarei explicitar melhor no decurso do capítulo, deveu-se principalmente ao facto de que na concepção da intervenção supus uma maior passividade da parte dos alunos, os quais, se revelaram extremamente empenhados e muito participativos. Nesse sentido, a pré-concepção que tinha idealizado a respeito da atitude que teria na lecionação das aulas teve que ser alterada ao aperceber-me que no contexto concreto da turma que me foi confiada, o meu papel seria mais discreto e secundário, resumindo-se principalmente à orientação do potencial notado nos alunos para o estudo da filosofia.

De fato, não precisei de recorrer a uma grande variedade de materiais didáticos para que os alunos se mantivessem interessados e empenhados, pois as questões filosóficas abordadas e a forma como as abordamos suscitaram um tão profundo interesse da parte dos alunos, que mesmo depois das aulas fui procurado para esclarecer dúvidas, sentindo que os alunos procuravam uma ajuda para desenvolver as ideias que lhes tinham ocorrido, mas para cuja reflexão se sentiam pouco preparados pelo que desejavam pensar em alta voz, de forma a poderem ser orientados ou corrigidos caso se enganassem.

Penso que esta motivação prende-se ao facto de o tema escolhido pelo orientador cooperante para ser lecionado nas aulas que regeríamos ter sido *A dimensão religiosa - Análise e compreensão da experiência religiosa*, em cuja abordagem refletimos a respeito do sentido da existência.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Creio que este tema, quando bem estudado, não pode deixar nenhum aluno indiferente, pois liga-se diretamente à questão matriz da filosofia, reside na gênese mais remota do pensamento filosófico, nunca perdendo a sua atualidade, mas pelo contrário, renovando-se cada vez que uma criança, já na mais tenra infância, ao adquirir o uso da razão, inicia a idade dos porquês questionando-se sobre quem é e porque é. Essas são perguntas que não se apresentam como facultativas ao ser humano pois são um ponto de passagem obrigatório no caminho para o conhecimento da verdade.

Para exemplificar e registar o fio lógico com que procurei conduzir as aulas, aproveitarei este mesmo tema, sobre o qual discorrerei um pouco mais, pela centralidade que assumiu em relação aos demais temas que lecionados.

Primeiramente, para que os alunos não estranhassem a abordagem do tema religioso nas aulas de filosofia, procurei introduzi-lo de forma a que percebessem o motivo pelo qual é contemplado no programa, referindo que, se a filosofia procura, de certa forma, a compreensão de todo o real, tentando explicá-lo num sistema lógico e coerente, ela tem de se debruçar sobretudo nos fundamentos de todo conhecimento humano, remontando às questões primordiais (cf. New World Encyclopedia, 2010).

Entre estas questões, há várias para as quais a Religião parece ser uma resposta cabal, pelo que merece ser estudada. Neste caso a filosofia vai, de certa forma, à procura da religião, buscando a resposta às suas perguntas. É uma investigação *a priori*.

Mas, a filosofia não estuda apenas algumas questões que persegue, mas também aquelas pelas quais é, de certa forma, perseguida, o que se dá quando de entre as diversas dimensões da existência humana, algum fenómeno revela tal impacto e importância que não é possível ignorá-lo, pois este exige forçosamente uma explicação, sem a qual a filosofia seria imputada de negligência ou cobardia. É uma investigação *a posteriori*.

Entre os fenómenos que reúnem estas características, a Religião assume um especial destaque dada a primordial importância que tem para o Homem, por influenciar todas as áreas da sua ação.

Assim procurei que os alunos compreendessem a amplitude deste fenómeno, fazendo para isso uma análise das diversas civilizações que existem ou existiram, para que verificassem que em todas foi uma constante a crença em Divindades, apesar da divergência quanto seu ao número e atributos.

Neste percurso, que ocupou uma aula de 90 minutos, recordamos as primeiras civilizações orientais (4 a 2 mil anos a.C.): os sumérios, acadianos, babilónios, assírios, egípcios, persas, fenícios, cretenses, hititas, persas e medos, chineses e hindus que eram todos politeístas. Analisamos também as civilizações ocidentais (3 mil a 476 a.C.) como a grega e a romana e por fim as civilizações americanas, tais como a Inca, a Asteca e a Maia, verificando que, até então, não era conhecida qualquer forma de ateísmo, de tal modo que célebres autores afirmavam:

“Não há povo tão primitivo, tão bárbaro que não admita a existência de deuses, ainda que se engane sobre a sua natureza.” (Cícero, *De natura deorum* II,4.).

“Anima humana naturaliter christiana.” - *A alma humana é naturalmente cristã.* (Tertuliano).

De facto, o fenómeno religioso foi o principal fator determinante na formação das civilizações e a sua influência pode ser denotada em todos os âmbitos da ação humana, de modo particular na arte, na literatura, nos costumes, na conduta moral, na ação social, no desenvolvimento científico, etc.. É o que exemplifica Thomas Woods ao fazer a seguinte declaração a respeito da relação entre a Igreja Católica e os fundamentos da civilização ocidental:

“That Western civilization stands indebted to the Church for the university system, charitable work, international law, the sciences, important legal principles and much else besides has not exactly been impressed upon them with terrific zeal. Western civilization owes far more to the Catholic Church than most people—Catholics included—often realize. The Church, in fact, built Western civilization.” (2005: 1).

Assim, evidenciou-se que a dimensão religiosa constitui um tema de reflexão filosófica, em relação à qual se deve investigar a essência, condições e sentido que presidem à sua origem e evolução.

Como ponto de partida para esta investigação, e uma vez que o programa não expressa um imediato enfoque na religião mas faz referência à *experiência religiosa*, é sugerido que se faça este percurso numa ótica antropocêntrica, partindo do homem e estudando a religião como algo pertencente à esfera humana.

Assim partimos pela consideração de que se por um lado vemos a filosofia almejar o conhecimento e a compreensão da realidade, de forma a enquadrá-la e percebê-la como um todo coerente, encontrando-se fatalmente comprometida com a procura da verdade, que deve ser totalmente abarcativa e explicativa, por outro lado é preciso considerar que a filosofia nasce

de um interesse: o interesse que o homem tem de chegar ao conhecimento da verdade, para que a sua vida tenha lógica e não seja um mero *jogar aos dados*, sem princípios pelos quais se deva reger.

É assim, que emergem as primeiras perguntas filosóficas, matrizes de todas as outras. Num esforço de síntese, juntamente com os alunos, procuramos resumir, em contexto de sala de aula, as questões que se nos afiguraram como sendo fundamentais e com as quais o Homem desde cedo se depara, num pequeno conjunto de seis perguntas:

(Quem/o que) sou?

(Porque/Para que) sou?

Até quando serei?

Como devo ser?

O que quero ser?

Como posso ser o que quero?

Estas perguntas têm uma importância fulcral no estudo/ensino da filosofia pois, para além dos motivos já mencionados, possuem um carácter universal: a totalidade ou a maioria ou das pessoas, de todos os povos, de todas civilizações, de todos os tempos, pensaram nelas e procuraram explicá-las; e foi mediante a explicação que cada povo encontrou que se constituíram as civilizações. A esse respeito refere Michael Palmer:

“If men are taught that there is no almighty and all-just God, no divine world-order and no future life, they will feel exempt from all obligation to obey the precepts of civilization. Everyone will, without inhibition or fear, follow his asocial, egoistic instincts and seek to exercise his power; Chaos, which we have banished through many thousands of years of the work of civilization, will come again.” (1997: 47)

E se ponderarmos bem, não teremos dificuldade em compreender que o motivo subjacente a estas questões é a procura de um sentido para a existência que possa conferir à vida humana uma orientação/direção, um significado/valor, uma razão de ser/finalidade.

Mas em última análise, podemos-nos perguntar o que têm estas perguntas e a questão sobre o sentido a existência que ver com o tema da experiência religiosa? Para tentarmos encontrar um caminho para uma clarificação desta questão procuramos, em aula, preencher uma tabela que nos ajudasse a compreender a postura do ser humano face ao dilema do sentido da vida mediante a existência ou inexistência do Ser Transcendente, hipóstase de todo o sentido.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

A tabela que se segue não foi elaborada por uma cuidadosa reunião das conclusões filosóficas mais destiladas, mas com base nas perceções e opiniões dos alunos que depois de debatidas foram aqui sintetizadas.

	<u>SE DEUS EXISTE</u>	<u>SE DEUS NÃO EXISTE</u>
(Quem/o que) sou?	Ser racional, dotado de corpo mortal e alma imortal, criado à imagem e semelhança de Deus.	Agregado de matéria orgânica corruptível que por uma fase transitória está dotada de consciência. A minha individualidade é ilusória, pois o universo é um contínuo de matéria.
(Porque/Para que) sou ?	Fui criado por Deus para cumprir uma missão/vocação nesta terra, e depois beneficiar-me com Ele da felicidade Eterna.	A matéria que sou, agregou-se nesta forma por um acaso, derivado de várias reações físico-químicas, pelo que não tenho uma finalidade intrínseca.
Até quando serei?	Quando morrer, o meu corpo será enterrado e reduzir-se-á a pó até ao dia da Ressurreição, enquanto a minha alma viverá eternamente, feliz ou infeliz, mediante as minhas obras.	Quando morrer, a matéria que me constitui perderá a atual forma e deixará de ter aquilo a que chamamos consciência.
Como devo ser?	Cumpridor da vontade Divina: esforçar-me pela santificação dos pensamentos, palavras e obras o que se resume na caridade; no amor a Deus e aos irmãos.	Devo conhecer os limites da minha liberdade, os meus deveres e direitos, para não interferir na liberdade dos outros. Se possível, devo empenhar-me pelo bem comum.
O que quero ser?	Quero ser feliz	Quero ser feliz
Como posso ser o que quero?	Resposta Objetiva: Empenhando-me em alcançar a santidade, cumprindo o dever da caridade, alcançarei a paz e a alegria em meio às tribulações desta vida e na outra vida, a felicidade perpétua.	Respostas subjetivas: Não há uma definição de como alcançar a felicidade. Nesta ótica, a felicidade não tem nexos causal com o cumprimento do dever.

Fig. 3 – Respostas teístas e agnósticas às primeiras perguntas filosóficas

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Naturalmente, dada a multiplicidade de religiões veiculadoras de diferentes mundividências e na impossibilidade de se dar respostas plenamente abarcativas, na coluna destinada às respostas teístas procurou-se registar as opiniões mais comuns, na sua maioria decorrentes de religiões de raiz abraâmica como o Judaísmo, o Islamismo e o Cristianismo.

Neste quadro, preenchido com as reflexões conjuntas da turma, vemos espelhado o dilema com que o Homem muitas vezes se deparou: quando falamos de sentido da existência, falamos de orientação, valor e finalidade, conceitos que são subjetivos, ou seja, dependem de um sujeito que os atribua. Porém, se fosse o próprio ser humano a determinar o seu sentido, esse sentido seria relativo e contingente, já que o homem não se pode tornar medida de si mesmo: não foi ele o criador da própria espécie para escolher a finalidade da própria existência. Assim, a reflexão que desenvolvemos ao preencher a tabela acima, foi ao encontro do pensamento de muitos filósofos que acreditam que só uma instância transcendente pode atribuir um sentido absoluto à existência humana, como é o caso do filósofo e teólogo Urbano Zilles que afirma que

“O problema de Deus é, em última análise, o problema do próprio homem e do sentido de sua vida. Se admitirmos a existência de Deus, a realidade tem um fundamento último e uma meta última. Se admito a hipótese da existência de Deus, encontro resposta para a frágil existência humana. Deus, então, não só é Origem mas também o sentido de minha vida.” (1989: 9)

De igual forma pareceu-nos também poder concluir que só Deus poderia manter a coerência entre os requisitos do dever e os meios para alcançar a felicidade almejada, tornando viável a ordem no mundo, pois, dado que a totalidade ou a esmagadora maioria dos homens deseja a felicidade para si, nunca haverá uma adesão universal à conduta ética e moral se não houver a crença na existência de um Ser que possa garantir a associação entre a felicidade e a prática da moralidade. É Kant quem o afirma, e a esse respeito refletem alguns dos seus comentaristas:

“Com efeito, isso parece estar relacionado, pois, à intenção de Kant de levar a discussão acerca de Deus para o plano moral (Razão Prática), onde Ele (Deus) aparece para unir moralidade e felicidade (esta de forma proporcional àquela), quer dizer, se formos dignos da felicidade (eis o caráter meritório que somente um Deus poderia avaliar, haja vista o mérito residir na intenção) este ser supremo no-la concederá.” (Ferraz, 2005: 14).

“Os postulados da razão pura prática acerca da imortalidade da alma e da existência de Deus satisfazem plenamente as exigências de seres racionais finitos cuja moralidade não contém analiticamente em si a felicidade, mas cuja razão reivindica que sejam felizes na exata medida em que são dignos da felicidade.” (Heck, 2007: 275).

De forma a sintetizar estas e outras conclusões, os alunos elaboraram o seguinte esquema-síntese:

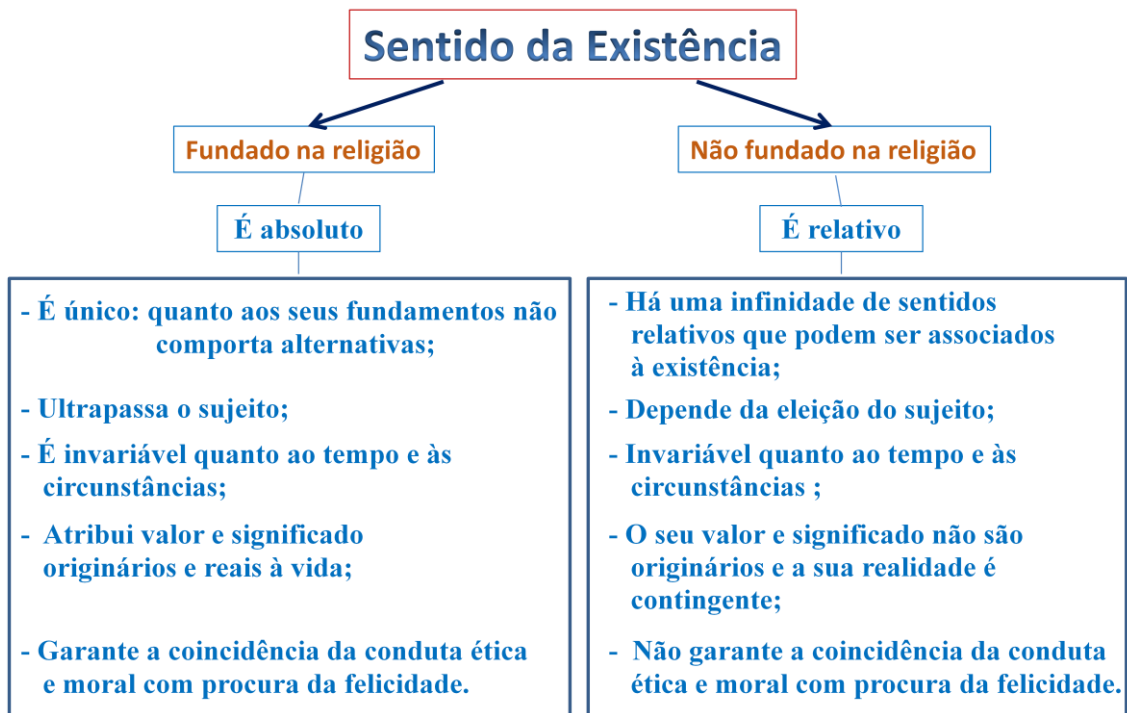


Fig. 4 – Esquema-síntese de algumas conclusões dos alunos a propósito da reflexão sobre o sentido da existência

Não registarei aqui, como é óbvio, todo o percurso que traçamos na abordagem dos conteúdos, mas pareceu-me importante registar o que até aqui foi escrito para que o leitor possa ter uma noção mais exata da forma como se desenvolveu a matéria, o que será necessário para poder avaliar com maior precisão os resultados obtidos.

A nível metodológico, procuramos também fazer uso de diversos materiais didáticos, tais como apresentações de diapositivos, filmes, fichas de trabalho, contos, fábulas e textos filosóficos variados. Todos se revelaram muito úteis, mas enfatizo o contributo dado pelas fábulas, que me pareceu muito motivador. Uma das que utilizamos foi um texto de *Edmond Rostand*, intitulado *Chantecler*, que serviu para introduzir a temática do sentido da existência, e que cativou de tal maneira os alunos que até ao fim do estágio os ouvi comentarem a história.

A promoção de debates e a orientação de conversas sobre os assuntos abordados afiguraram-se também como duas estratégias excelentes para tornar as aulas mais dinâmicas estimulando os alunos a se aprofundarem na matéria com uma postura crítica e um empenho reforçados. Pude verificar isto na aula em que estávamos a realizar um debate e o tempo não no-lo permitiu terminar, pelo que combinamos que o debate seria encerrado na aula seguinte. E

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

assim foi, mas com a particularidade de que, de uma aula para a outra os alunos tinham aproveitado para estudar o assunto, comparecendo à segunda parte do debate com argumentos mais elaborados e melhor fundamentados.

Estes materiais foram aplicados no sentido de apoiar o desenvolvimento de todas as competências visadas no programa, não apenas ao nível cognitivo, mas também ao nível das atitudes e valores e ao nível das competências, métodos e instrumentos.

O contexto religioso propiciado pelo colégio que recebeu o estágio favoreceu a aprendizagem dos alunos que quanto ao tema lecionado já dominavam conceitos básicos, pelo que não foi necessário introduzir as minúcias específicas da experiência religiosa, o que facilitou a reflexão sobre os assuntos propostos.

Por outro lado, a forma como o tema interessava aos alunos de uma forma íntima e radical, foi um fator de interação e de atratividade das aulas, motivador até para o próprio estagiário. De entre os conteúdos abordados, os alunos revelaram particular interesse pelos argumentos sobre a existência de Deus .

Assim, conforme planeado no projeto de intervenção pedagógica, foi possível suscitar nos alunos esse interesse e curiosidade pela matéria cuja consequência evidente é uma especial aplicação dos alunos ao estudo, pela qual assumem um papel ativo no processo de ensino/aprendizagem e cujo benefício foi quantitativamente e qualitativamente verificado pelo sucesso verificado na avaliação que foi levada a cabo.

3.2 – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO – VERTENTE DE INVESTIGAÇÃO

O uso dos manuais escolares como recurso para o ensino da filosofia, sendo um método antigo e elementar cuja aplicação não requer redobrados esforços, é por vezes conotado como um apoio rudimentar e simplificador, que serve de base a uma estratégia de ensino superficial. (cf. Santo, 2006)

Ter constatado a vulgarização desta opinião levou-nos a ponderar que, se de facto os manuais escolares são por vezes objeto de tal uso, é também possível fazer deles um instrumento utilíssimo para o mais autêntico ensino da filosofia. Ora, a pluralidade de modos de utilização deste recurso está intimamente relacionada com a divergência de conceções a respeito do que é a essência do ensino da filosofia.

Examinando sumariamente algumas opiniões a este respeito, é notória a existência de duas vertentes predominantes: A que compreende o ensino da filosofia como um ensino da história da filosofia, pelo qual se aprende o que outros pensaram, e a que considera que o verdadeiro ensino da filosofia passa por ensinar a pensar, recorrendo ao pensamento de outros como forma de procurar neles o descortinar de horizontes, que por serem pensados pelo aluno, tornam-se próprios.

Neste capítulo procuraremos averiguar, a partir de dados levantados no decurso do estágio, qual a vertente de compreensão da filosofia que surte melhores resultados no Ensino Secundário, de acordo com os objetivos definidos no programa. Será em função do critério que nos parecer mais adequado para o ensino da filosofia, que estudaremos a capacidade de contribuição dos manuais para este tipo de ensino e avaliaremos as suas limitações. Por fim, refletiremos sobre algumas características que os manuais devem possuir para que deles se possa tirar todo o proveito e para que sejam verdadeiramente formativos e não deturpem a perceção da filosofia nem disseminem ideias e reflexões condicionadas, parciais ou falsas.

A pertinência deste estudo revela-se particularmente pela compreensão das alterações verificadas no processo de constituição das mentalidades, o qual revela particular interesse se considerarmos a forma como tem ocorrido na vida das últimas gerações. Ao analisarmos a história dos últimos dois séculos, considerando especialmente o pós-Revolução Industrial, verificamos uma vertiginosa aceleração das metamorfoses sociais. Comparando este período com as anteriores fases da história são notórias as rápidas alterações nos hábitos e ideias que

regem a vida social. Estas metamorfoses exigem de quase todas as profissões, contínuas adaptações para continuarem a ser produtivas e a profissão docente não é exceção. Nestas adaptações estão compreendidas também as que forem necessárias fazer aos métodos e instrumentos, e por isso os manuais escolares não devem escapar ao processo de reestruturação e avaliação.

Dada a importância deste processo avaliativo, convém que o presente estudo possua o máximo rigor científico pelo que ancorar-se-á em dados muitos objetivos colhidos nos resultados de dois inquéritos, de duas fichas de avaliação do manual e da nossa avaliação contínua, realizada por observação, no decurso das aulas.

3.2.1 – INQUÉRITO I – OS MATERIAIS DIDÁTICOS NA PERSPETIVA DO ALUNO

O primeiro inquérito por nós realizado, foi promovido ainda antes das regências do estágio, ou seja, no período próprio à observação de aulas. Foi assim escolhido para que a informação necessária para este estudo não fosse colhida num só momento, permitindo a verificação da continuidade/descontinuidade das opiniões dos alunos no decurso do ano letivo e simultaneamente para que não fossem sobrecarregados com investigações em meio ao estudo de um programa tão denso em conteúdos.

Nele visamos sobretudo compreender a perceção que os alunos têm a respeito do contributo que os manuais escolares dão para a sua aprendizagem e o gosto com que fazem uso dos mesmos. Porém, pareceu-nos que o inquérito poderia ter resultados mais objetivos se os próprios alunos não percebessem que o principal objetivo era a avaliação dos manuais escolares. Nesse sentido algumas das perguntas formuladas no inquérito interrogam opiniões sobre a generalidade dos materiais didáticos, em meio aos quais se encontram os manuais.

Para que a amostra fosse mais lata e representasse a opinião de um número de alunos mais significativo, solicitamos a colaboração de um docente de filosofia da Esc. Sec. de Vilela, que acedendo ao nosso pedido distribuiu o inquérito numa turma de filosofia do 11º ano da mesma escola, pelo que a amostra totalizou 24 alunos; 19 do género masculino e 5 do género feminino. O inquérito foi realizado em anonimato.

Não nos deteremos aqui na análise das respostas a cada uma das questões mas apenas de algumas que nos poderão ser de maior utilidade:

Com que frequência fazes uso dos materiais identificados?

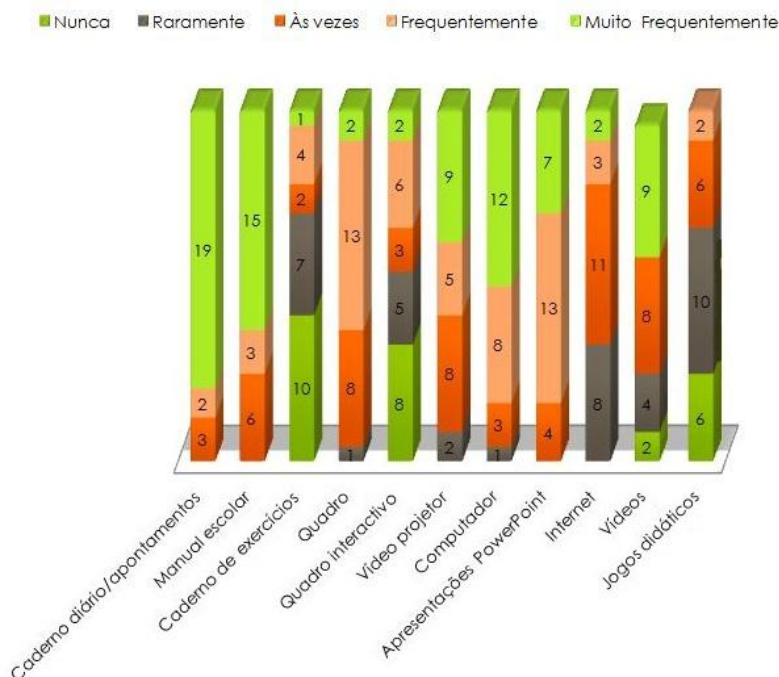


Fig. 5 – Gráfico de frequência de uso de materiais didáticos

À 1ª pergunta do inquérito, “Com que frequência fazes uso dos materiais identificados”, tendo sido dada uma lista com diversos materiais, o manual escolar aparece como o 2º material mais usado, do qual 15 dos alunos (62% da amostra) fazem uso com muita frequência. Os demais alunos responderam utilizarem-nos frequentemente (12,5%) ou *às vezes* (25%).

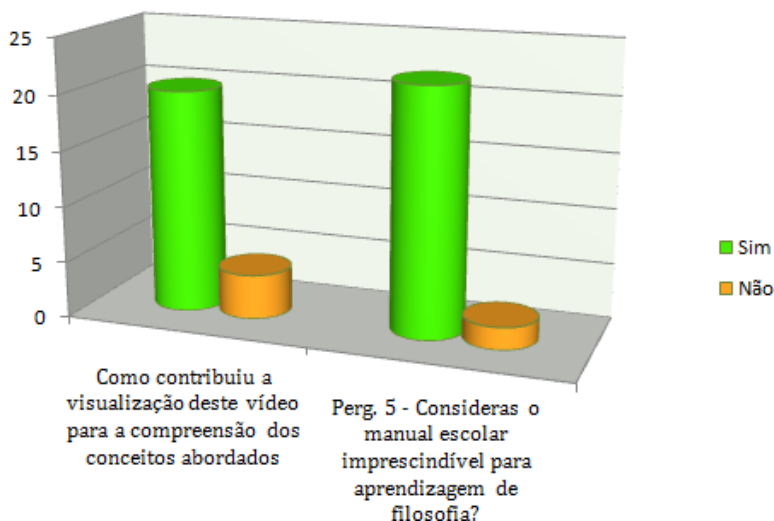


Fig. 6 – Distribuição do uso dos manuais de filosofia pelos alunos

A análise às respostas dadas às questões 4 e 5 é também interessante. O gráfico abaixo evidencia a estreita relação entre ambas as perguntas: quase todos os alunos que usam o

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

manual em casa para o estudo da filosofia consideram-no indispensável. Verifica-se igualmente que os alunos atribuem uma grande importância a este material didático, quer por referirem que o utilizam em casa para estudar (83%), quer por o considerarem imprescindível (91%).

Por fim, à última pergunta do inquérito, na qual se solicitava aos alunos que enumerassem os 3 materiais didáticos por eles considerados como mais eficazes no apoio ao estudo, as respostas estabeleceram o *ranking*, cotando os manuais escolares como o material didático mais eficaz, aparecendo em 2º lugar o caderno diário e finalmente o computador ligado à internet.

Se é verdade que estes dados nos parecem sumamente interessantes, é também certo de que por si só não nos dão um real contributo para este estudo. As respostas a este inquérito dão-nos, na verdade, um ponto de partida interpretativo: a certeza de que os manuais são um material didático considerado como muito relevante e bem querido por parte dos alunos.

Mas estes elementos devem ser vistos como contingentes, já que o que procuramos saber não é propriamente se os alunos gostam ou não dos manuais, mas o porquê de os estimarem ou não. Poderão considera-los importantes quer por serem um apoio para mais facilmente memorizarem alguns conceitos filosóficos de forma a “passar no teste”, quer por verem-nos como uma porta de entrada para o fascinante mundo da filosofia.

Assim procuraremos, à luz dos capítulos subsequentes voltar a analisar estes resultados.

3.2.2 – FICHAS DE TRABALHO I E II

A ideia de incluir as referidas fichas de trabalho no plano de intervenção pedagógico desenvolvido neste estágio pode parecer um tanto singular; e poderá não ser perceptível, à primeira vista, o objetivo visado com as mesmas.

Ambas denotam uma estrutura idêntica: principiam por uma questão sobre um conteúdo do programa à qual os alunos responderam exclusivamente com base na leitura e interpretação individual do manual. Após a realização desta questão, a aula prosseguia com a visualização de um vídeo sobre o assunto tratado na ficha; as definições de Sagrado e Profano, no caso da primeira e o conceito de “sentido da existência”, no caso da segunda.

Após a reprodução dos vídeos os alunos passavam à resolução das duas questões do segundo grupo, a primeira das quais solicitava que o aluno expressasse a sua opinião a respeito do contributo da visualização do filme para a melhor compreensão do assunto tratado. A segunda pergunta indagava sobre os elementos relevantes que haviam sido fornecidos pelo

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

vídeo para responder à primeira questão do grupo I, complementando assim as informações obtidas na leitura do manual.

O intuito primordial de ditas fichas foi, não apenas o de aprofundar o estudo dos conteúdos programáticas, mas também o de procurar obter elementos esclarecedores para a consecução de três dos objetivos do nosso projeto de intervenção pedagógico:

- 1º - Reconhecer as possibilidades pedagógicas disponibilizadas pelos manuais escolares bem como as suas limitações;
- 2º - Avaliar a pertinência do uso de materiais didáticos alternativos ao manual escolar;
- 3º - Compreender a concepção de ensino de filosofia a que estão mais vinculados os manuais escolares;

Lendo sumariamente as fichas, é notório o objetivo das primeiras perguntas dos 2^{os} grupos de ambas (“Como contribuiu a visualização deste vídeo para a tua compreensão de...?”), que obviamente vão de encontro ao 2º objetivo acima mencionado, visando perceber até que ponto o contato com um material didático audiovisual pode ser esclarecedor e cativante.

Entretanto, quanto à relação entre as perguntas do grupo I e as 2^{as} perguntas do grupo II, em que são solicitadas respostas sobre os temas tratados, antes e depois da visualização dos vídeos, há uma diferença substancial. Na 1ª ficha de trabalho, sobre o Sagrado e o profano, são solicitadas as definições de ambos, enquanto na 2ª ficha, sobre o sentido da existência, pede-se aos alunos que discorram com mais minúcia sobre os conhecimentos obtidos.

Esta pesquisa foi realizada tendo como base uma amostra de 6 alunos do género masculino, a turma do 10ºA do Colégio Arazos do Evangelho. A análise dos resultados permitirá induzir conclusões proveitosas para o nosso trabalho.

À 1ª questão da primeira ficha que diz “Após ler atentamente o texto das páginas 214 e 215 do manual define os conceitos de sagrado e profano”, os alunos responderam, com frases sucintas e acertadas, como seria de esperar já que se trata de um pedido de definições que constavam integralmente no manual. Transcrevo uma das respostas, muito semelhantes às demais: “O sagrado é algo que está além do nosso quotidiano, ou seja, é superior à nossa existência, enquanto o profano é tudo aquilo que está relacionado com o nosso dia-a-dia, ou seja, tudo aquilo que não é sagrado.”.

À 1ª questão do 2º grupo, realizada após a visualização do vídeo “Comentários à Catedral de Notre Dame do Prof. Plínio Corrêa de Oliveira”, na qual se lê “Como contribuiu a visualização deste vídeo para a tua compreensão das definições de sagrado e de profano?”, há uma notória aproximação das respostas entre si; todos os alunos consideraram que o audiovisual os ajudou a compreender a matéria, uma vez que das 6 hipóteses dadas, 2 alunos (33%) responderam “Só agora compreendo algo” e os restantes (66%) optaram por assinalar “Ajudou-me a compreender muito melhor”.

Como contribuiu a visualização deste vídeo para a compreenderes os conceitos abordados?

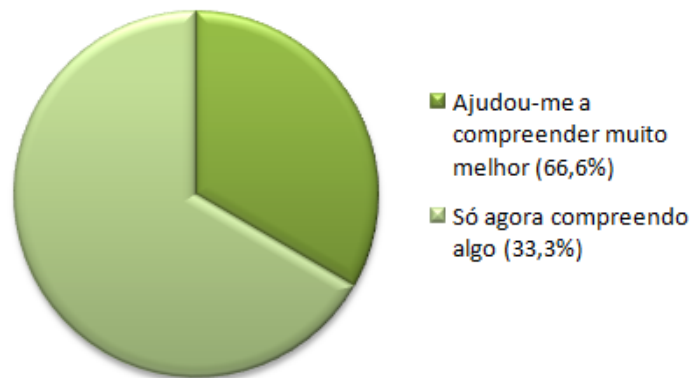


Fig. 7 – Opinião dos alunos sobre a contribuição do recurso audiovisual usado para a aprendizagem da matéria proposta

Na última interrogação da ficha – “Em relação à resposta que deste na pergunta do grupo I, tens algo a acrescentar às definições de sagrado e profano? Se sim, o quê?” – que se evidenciou um paradoxo singular: as respostas dos alunos dividiram-se entre deixar a questão em branco e repetir o que haviam dito na 1ª questão do 1º grupo; nenhum foi capaz de acrescentar algo, não obstante tivessem referido que o vídeo os havia ajudado a compreender muito melhor! Este resultado poderá interpretar-se mais adequadamente após análise dos resultados da 2ª ficha, pelo que adiante comentá-lo-emos.

Na segunda ficha, que principia perguntando «Após ler atentamente o texto das páginas 220 e 221 explica o que aprendeste a propósito do “Sentido da existência”», procurou-se evitar qualquer formulação desse a entender que se estava a solicitar alguma definição. Não obstante, os alunos responderam de forma sucinta e muito resumida, à maneira de uma definição.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Na 1ª questão do segundo grupo, os resultados foram idênticos aos da ficha anterior; todos os alunos alegaram terem compreendido substancialmente melhor a matéria após ter sido reproduzido o vídeo.

Por fim, na 2ª questão do mesmo grupo, - «Em relação à resposta que deste na pergunta do grupo I, que outras informações podes acrescentar sobre o “sentido da existência”?» – e contrariamente às respostas obtidas na ficha anterior, os alunos discorreram sobre o tema, referindo muitas informações novas, não mencionadas na 1ª questão do 1º grupo, que revelaram uma compreensão avançada do assunto.

Estes resultados parecem evidenciar uma das diferenças existentes entre as abordagens a conteúdos programáticos baseadas exclusivamente no manual e as abordagens que envolvem recursos didáticos variados, diferença que, por ser pouco comentada, merece a utilização de uma metáfora:

Se dois jovens passassem diante de uma confeitaria na qual estivesse exposto um bolo de cenoura com um letreiro a discriminar a sua composição, e se apenas um deles entrasse para comprá-lo e o degustasse, e se, por fim, um terceiro jovem lhes perguntasse qual era o bolo que antes se encontrara na referida montra, talvez ambos os jovens respondessem ser um bolo de cenoura, apesar de só aquele que o saboreara possuir dele um conhecimento experimental e aprofundado.

Analisando as fichas de trabalho preenchidas pelos alunos verificamos ter ocorrido algo similar à metáfora dada:

No 1º grupo de questões da 1ª ficha, quando se solicitaram apenas definições, os alunos não tiveram dificuldade de responder, mas no 2º grupo não foram capazes de acrescentar informações que completassem as respostas dadas inicialmente, apesar de terem referido que o vídeo os ajudara a compreender a matéria.

Pelo contrário, nas questões da 2ª ficha, tendo-se pedido que discorressem sobre o tema tratado, os alunos só o foram capazes de fazer após a reprodução do vídeo; as respostas à questão do 1º grupo foram curtas e, na sua maioria, não passavam de definições que deixavam entrever um distanciamento dos conteúdos.

Sendo que a única diferença estrutural entre as duas fichas é o facto de na primeira terem sido solicitadas definições e na segunda se ter pedido aos alunos que discorressem sobre o tema, fica a impressão, a qual terá de ser mais detidamente analisada por estudos futuros, de que o papel que os manuais efetivamente cumprem é o de constituírem uma síntese lógica da

matéria, de fácil acesso, que possa orientar o estudo e salientar os aspetos mais importantes a reter na memória ativa. Porém, para que os alunos obtenham um conhecimento mais aprofundado dos assuntos, que suscite entusiasmo pelo tema e impulsione a uma coerência com as conclusões alcançadas na reflexão, parece indispensável o recurso a outros materiais didáticos.

A mera leitura do manual dificilmente poderá levar o aluno a imergir no universo do tema abordado; este material é antes um apoio ao estudo para a retenção e recordação dos assuntos, que só poderão tornar-se vivos e ativos na mente do estudante de filosofia quando tiverem sido questionados, debatidos e vividos, quando a curiosidade tiver movido o aluno a perscrutar com gosto o mundo das ideias, como afirma Vieira:

“Parece-me fundamental que no ensino não se esqueçam as perguntas, quer do professor, quer do aluno, pois como diz Paulo Freire «todo o conhecimento começa pela pergunta», ou seja, pela curiosidade. Hoje, no ensino, o saber é a resposta e não a curiosidade e criatividade, sendo notória uma «castração da curiosidade».”(2011: 32).

Ao folhear o manual, é justamente com o âmbito das respostas que o aluno se confronta. Mas se o manual, pelo sentido da visão, fornece as respostas; os debates, os jogos, os vídeos, as conversas e os restantes materiais didáticos suscitam a curiosidade para perguntar, o que, em filosofia, é talvez mais importante do que responder.

3.2.3 – INQUÉRITO II – AVALIAÇÃO DO MANUAL ESCOLAR

No capítulo 2.2.2, o qual destinamos ao registo do plano de intervenção pedagógica, definimos os critérios segundo os quais procederíamos à avaliação do manual escolar em uso no colégio que acolheu esta intervenção pedagógica. Procuraremos agora evidenciar os resultados dessa avaliação, feita pelos próprios alunos, que se debruçou especificamente sobre o capítulo do manual referente ao tema abordado nas regências de estágio – a experiência religiosa.

Para que os alunos procedessem à referida avaliação, elaboramos um inquérito no qual se solicitou que classificassem o mencionado capítulo do manual, atribuindo-lhe uma das 4 notas possíveis (muito bom, bom, suficiente, insuficiente) relativamente a cada um dos seguintes parâmetros:

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

1 Organização, Método e Comunicação

1.1	Apresenta uma organização coerente e funcional;
1.2	Desenvolve uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens;
1.3	Estimula a autonomia e a criatividade;
1.4	Motiva para o saber e estimula o recurso a outras fontes de conhecimento;
1.5	Os diferentes tipos de ilustrações são corretos e relacionam-se adequadamente com o texto.
1.6	Leva em consideração a diversidade social e cultural da comunidade escolar.

2 Informação

2.1	Fornecer informação correta, atualizada, relevante e adequada aos alunos a que se destina;
2.2	Não apresentar discriminações relativas a sexos, etnias, religiões, deficiências, etc..
2.3	Promover a educação para a cidadania;
2.4	É imparcial na exposição dos conteúdos apresentando as teorias à luz mais favorável
2.5	Atribuir corretamente a autoria das teorias e argumentos estudados;
2.6	Usar uma linguagem distanciada, objetiva e não tendenciosa;
2.7	Distinguir lugares-comuns de conteúdos cientificamente sólidos

Os gráficos e tabelas abaixo procurarão sistematizar as respostas dos alunos:

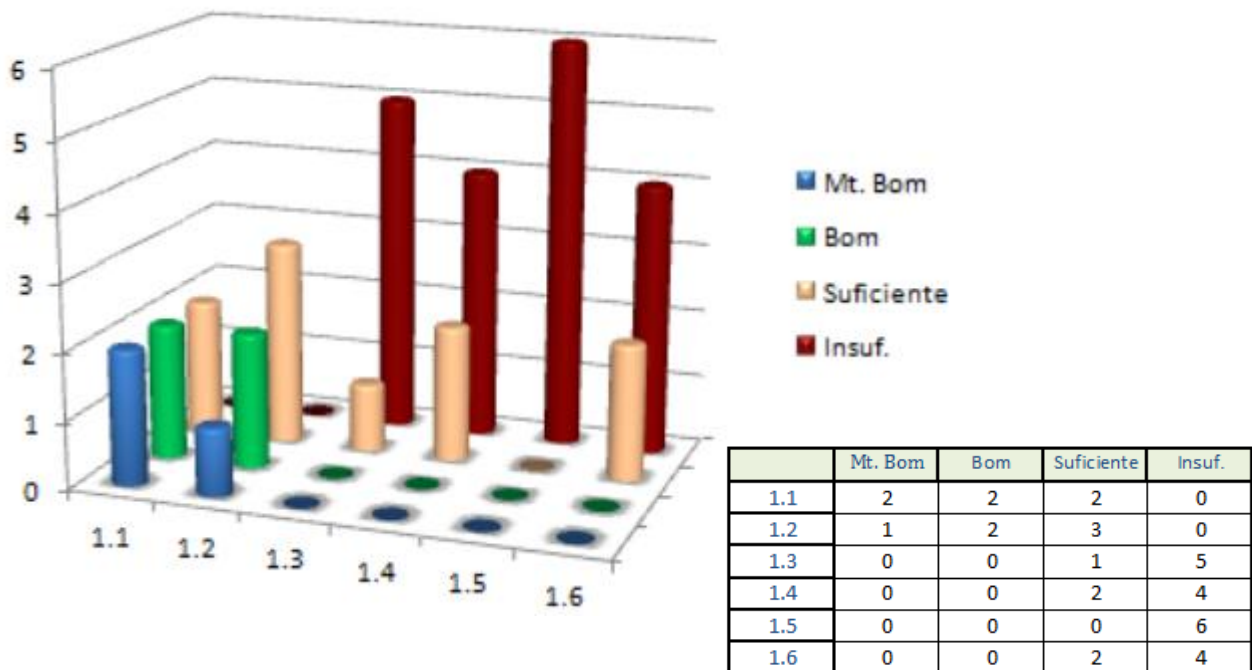


Fig. 8 – Classificações atribuídas pelos alunos ao manual escolar, referentes aos critérios 1.1 a 1.6

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

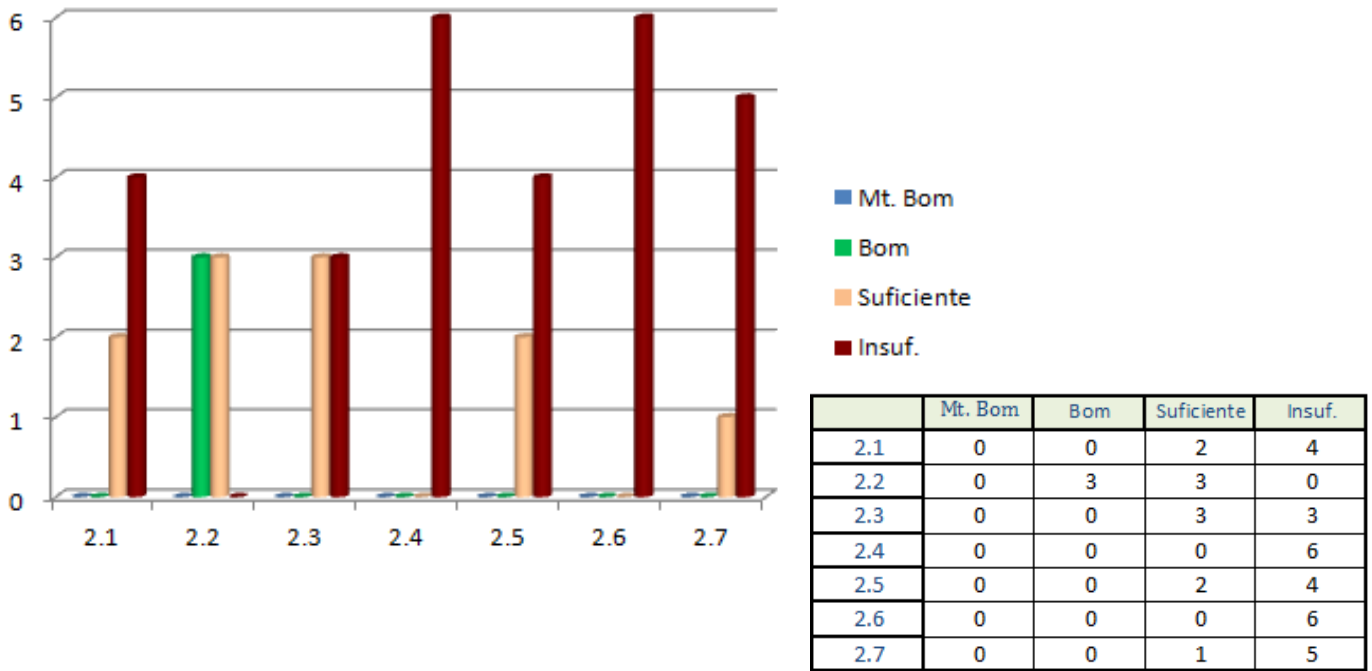


Fig. 9 – Classificações atribuídas pelos alunos ao manual escolar, referentes aos critérios 2.1 a 1.7

Para facilitar a análise dos resultados, reordenamos abaixo os critérios de acordo com as classificações atribuídas pelos alunos.

Muito Bom	
(vazio)	
Bom	
1.1	Apresenta uma organização coerente e funcional;
1.2	Desenvolve uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens;
2.2	Não apresenta discriminações relativas a sexos, etnias, religiões, deficiências,...
Suficiente	
2.3	Promove a educação para a cidadania;
Insuficiente	
1.4	Motiva para o saber e estimula o recurso a outras fontes de conhecimento;
1.6	Leva em consideração a diversidade social e cultural da comunidade escolar.
2.1	Fornecer informação correcta, actualizada, relevante e adequada aos alunos a que se destina;
2.5	Atribui correctamente a autoria das teorias e argumentos estudados;
1.3	Estimula a autonomia e a criatividade;
2.7	Distingue lugares-comuns de conteúdos cientificamente sólidos
1.5	Os diferentes tipos de ilustrações são correctos e relacionam-se adequadamente com o texto.
2.4	É imparcial na exposição dos conteúdos apresentando as teorias à luz mais favorável
2.6	Usa uma linguagem distanciada, objetiva e não tendenciosa;

Fig. 10 – Divisão dos critérios de análise do manual em função da nota atribuída pelos alunos

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Como podemos verificar pelos resultados acima referidos, os alunos não se sentiram satisfeitos pela forma como o manual de filosofia usado no seu colégio aborda a temática da experiência religiosa.

Segundo a classificação atribuída, os critérios em relação aos quais o manual se revelou menos satisfatório parecem dizer respeito à imparcialidade e à fidelidade na exposição das atitudes filosóficas e teológicas opostas, fato que se clarifica mediante algumas das respostas dadas pelos alunos no grupo III do inquérito, no qual se solicitou um comentário sobre a abordagem feita pelo manual aos conteúdos em questão. Transcreveremos três dos comentários:

“Este manual apresenta os argumentos religiosos de forma ridícula e apresenta os outros como verdades científicas.”

“Achei o manual muito giro e bem organizado, apesar de não ter percebido bem esta última parte.”

“No seminário menor estudei os argumentos da existência de Deus e o que estava escrito aqui no manual não tinha nada a ver. Acho que os autores deveriam ter estudado um bocadinho de teologia para escrever isto...”

Sem procurar julgar o manual, e sem tentar corroborar o supradito pelos alunos, há no entanto alguns parágrafos que poderão ajudar a compreender as opiniões que manifestaram. Por exemplo, na secção de refutações ao argumento teleológico da existência de Deus, lê-se:

“Este argumento baseia-se numa fraca analogia...”(Carvalho et al., 2011:238)

“Este argumento perde, de certo modo, a sua força quando é confrontado com as conclusões da teoria evolucionista. Darwin, na sua obra *A origem das Espécies*, **mostrou** que a adaptação dos seres vivos ao meio depende da seleção natural e da sobrevivência dos mais aptos, os quais, por sua vez, irão transmitir os genes às gerações seguintes. Sem negar a existência de Deus, a teoria acaba no entanto por pôr em causa as explicações do argumento teleológico.” (Carvalho et al., 2011:239)

Das afirmações que referimos, a primeira é escrita sem qualquer citação a outra fonte; o comentário é do próprio autor, denotando uma certa falta de imparcialidade. Na segunda afirmação transcrita, emprega-se o verbo *mostrar* para afirmar como verdade científica a teoria evolucionista de Darwin, procurando derrubar o argumento teleológico, o que para além de ser abusivo, já que a teoria Darwiniana jamais foi provada, vai em sentido diametralmente oposto às diligências aconselhadas no programa, o qual faz a seguinte recomendação: “Dado que esta

rubrica pode mobilizar convicções pessoais, propõe-se que se dê especial atenção às competências fundamentais para intervir num debate: pesquisar e seleccionar informação, saber ouvir, saber expor.” (Almeida, 2001:31).

Para além dos excertos transcritos transparece, nos restantes textos do referido capítulo do manual, um estilo de escrita e uma estrutura tendenciosos, o que se denota, por exemplo, quando na secção dos argumentos da existência de Deus o autor redige um só parágrafo para apresentar o argumento e três parágrafos para refutá-lo.

Assim, parece-nos que a este propósito comenta muito acertadamente Mucznik:

“A verdade é que a secularização da sociedade e a militância laicista esvaziaram os programas escolares da investigação e reflexão sobre o fenómeno religioso, identificando-o com «o dogma e o catecismo». Se censura há, ela exerce-se sobre o ensino do fenómeno religioso, em nome de «induzir a criatividade e favorecer a crítica».

E os manuais escolares mais não fazem do que refletir as consequências de uma visão que erradicou a religião do espaço público e do ensino público.

O ensino religioso é uma coisa, o ensino das religiões é outra completamente diferente. E relegar o estudo das religiões apenas para a esfera religiosa privada dos crentes, é alimentar a ignorância do conjunto dos cidadãos sobre um elemento estruturante da sua própria cultura e do mundo que os rodeia.

Com efeito, é inegável que a tradição abraâmica e mais especificamente o Cristianismo é um dos elementos constitutivos determinantes da civilização ocidental, a sua «estátua interior» que moldou decisivamente a cultura em que vivemos, no seu sentido mais lato de código de comportamento e sentido para a vida. Será corromper a laicidade, a inclusão nos currículos do ensino básico e secundário o conhecimento daquilo que de certo modo faz a alma ocidental? É evidente que não!” (2007:32)

Que esta oportuna consideração possa refletir-se também na erradicação dos nossos manuais escolares de qualquer forma de preconceitos, para que assim seja favorecido o mais genuíno ensino da filosofia, é um dos objetivos para o qual nos parece que doravante deveremos rumar.

4. CONCLUSÃO

Para concluir o presente relatório de estágio, em cujo percurso já se enumeraram tantas e tão variadas conclusões, resta apenas sintetizar as impressões, surpresas dificuldades e observações gerais desta etapa do curso de mestrado.

Sem qualquer sombra de dúvida pode afirmar, quem chega ao termo deste percurso, que o estágio profissional se reveste de uma importância fulcral na preparação para a docência. Se o conhecimento dos temas filosóficos é algo já pressuposto pela licenciatura prévia a este mestrado em ensino, é no entanto inegável que o contacto com uma turma do ensino secundário constitui um cenário para o qual a preparação filosófica não basta. As qualidades pessoais de comunicação podem ter a sua importância neste contexto, mas a preparação pedagógica e o hábito de planificação e de estruturação das aulas é sempre uma mais-valia cujos efeitos se repercutem no ambiente de aula e nos resultados dos alunos.

Do contacto com a estrutura de organização escolar creio ter retirado muito proveito para o amadurecimento e enriquecimento pessoal; com as aulas na Universidade adquiri prática na preparação de materiais didáticos para o uso em aula; pelas instruções e correções dos supervisores e orientadores foi possível praticar a autocrítica e adequar as atitudes segundo o perfil próprio a um professor; do contacto com a turma de estágio aprendi a saber ouvir, responder e instruir e pelo desenvolvimento da vertente de investigação espero ter alcançado conclusões que se tornem úteis à minha prática profissional e a toda a comunidade científica.

Quanto a esta vertente de investigação parece-me realmente importante deixar o registo do que pude concluir: vimos, na planificação deste estudo, o quanto os manuais escolares se têm revelado como os materiais didáticos de maior importância na implementação do currículo, tal como está concebido. Não me parece necessário alertar para o exagero no seu uso; não tem contraindicações. O que realmente parece oportuno é proceder a um apelo para que a comunidade escolar se consciencialize cada vez mais das limitações deste recurso.

Gostaria de comentar a questão que intitula este relatório: os manuais escolares, “recursos didáticos ou cicerones simplificados?” a qual parece-me agora constituir uma falsa dicotomia. De facto os manuais escolares inserem-se em ambos os casos: são recursos didáticos, tal como vimos, muito procurados e muito úteis; compendiam informações indispensáveis para a retenção e memorização dos conteúdos; a sua função é fundamental para

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

a adequada compreensão da matéria, para evitar equívocos no estudo em casa, para orientar as tarefas diárias e fornecer textos para a reflexão filosófica.

Mas os manuais são também cicerones simplificadores já que desvelam aos nossos olhos uma pluralidade de temas filosóficos sem ter possibilidade de nos levar ao fundo desses mesmos temas; os seus textos não têm a capacidade de prender a nossa atenção como os recursos audiovisuais, não podem estimular a nossa imaginação e reflexão como os debates, não nos levam a conhecer os contextos como as crónicas, não nos entusiasma a configurarmos a nossa conduta segundo os princípios filosóficos, como fazem os verdadeiros filósofos, não conseguem quebrar a barreira que nos distancia das ideias.

Escrevamos manuais, cada vez mais adequados e perfeitos, mas sobretudo formemos professores, aptos não só para o uso dos mesmos manuais mas também para a integração de todos os meios possíveis na grande tarefa de ensinar e de formar o ser humano, cuja complexidade nenhum recurso pode esgotar.

5. BIBLIOGRAFIA

Almeida, M. M. (2001). *Programa de Filosofia, 10º e 11º Anos dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Arautos do Evangelho. (2010). Obtido em 15 de 08 de 2012, de Arautos em Portugal: www.arautos.pt

Arendt, H. (2000). *The portable Hannah Arendt*. Michigan: Penguin Books.

Bizzo, N. (1997). Intervenções alternativas no Ensino das Ciências no Brasil. *Anais do VI Encontro Perspectivas do Ensino de Biologia*. São Paulo, pp 94-97.

Brigas, M. (1997). *Os manuais escolares de Química no ensino básico, Dissertação de Mestrado (não publicada)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.

Cachapuz, A., & Praia, J. (1996). *Manuais escolares: Que papéis para a escola do séc. XXI?*.(Comunicação apresentada na 1ª Conferência Nacional da Escola Superior de Comunicação Social).

Carvalho, A., Paiva, M., Tavares, O., & Borges, J. (2011). *Contextos 10*. Porto: Porto Editora.

Colégio Arautos do Evangelho. (2011). *Regulamento Interno*. Guimarães.

Costa, R. (2003). *Manuais escolares: recurso didático ou normalizador de saberes?* Obtido em 05 de 07 de 2012, de <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=125&doc=9564&mid=2>

Daunis, R. (2000). *Jovens - desenvolvimento e identidade: troca de perspectiva na psicologia da educação*. Editora Sinodal.

Duarte, M. (1999). Investigação em Ensino das ciências: influências ao nível dos manuais escolares, 12 (2). *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 227-248.

Ferraz, C. A. (2005). *Do juízo teleológico como propedêutica à teologia moral em Kant*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Flew, A. (2008). *Ateu Garante, Um - Deus Existe*. São Paulo: Ediouro Publicações.

Gérard, F. M., & Roegiers, X. (1998). *Conceber e Avaliar Manuais Escolares*. Porto: Porto Editora.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Godoi, C. K. (2001). *Categorias da motivação na aprendizagem*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Heck, J. N. (2007). *Da razão prática ao Kant tardio*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Hegel, G. (2004). *Introdução à História da Filosofia*. São Paulo: Hemus.

Lemos, M. S. (2005). Motivação e aprendizagem. In G. L. Miranda, & S. Bahia, *Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 193-231). Lisboa: Relógio d'Água.

Martins, C. C. (2010). *O uso do manual escolar no ensino da matemática : um estudo com professores do 2.º ciclo do Ensino Básico*. Obtido em 2 de 08 de 2012, de Repositorium - Universidade do Minho: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/14606>

Matheus, T. C. (2002). *Ideais na adolescência: falta (d)e perspectivas na virada do século*. São Paulo: Annablume.

Mathias, M. V. (2005). *Adolescência e Namoro*. São Paulo: Arte & Ciência.

Martins, L. M. (2007). *Formação social da personalidade do professor. um enfoque vigotskiano*. Campinas, SP: Autores Associados.

Meireles, C., & Filho, L. (2001). *Crônicas de educação*. São Paulo: Editora Nova Fronteira.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2007). Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro.

Moran, J. M. (2010). *Educação humanista inovadora*. Obtido em 14 de 08 de 2009, de Moran10: <http://moran10.blogspot.pt/2009/05/causar-impacto-ou-fazer-escolhas.html%20-%202009>

Moran, J. M. (2012). *Educação humanista inovadora*. Obtido em 15 de 08 de 2012, de Moran: <http://moran10.blogspot.pt/search/label/professores>

Mucznik, E. (2007). *A religião nos manuais escolares*. Obtido de Comissão da Liberdade Religiosa:

http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=a+religi%C3%A3o+nos+manuais+escolares+ext:pdf&source=web&cd=1&ved=OCCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cilisboa.org%2Fdocuments%2FReligio_nos_manuais_escolares.pdf&ei=zw1IUNCUNOyZ0QWZtIGoCQ&usg=AFQjCNEq6aQHejJpSaeiG5kQ_na

NEW WORLD ENICOLPEDIA OF PHYLOSOFY. (2010). Obtido de <http://www.newworldencyclopedia.org/entry/philosophy>

Palmer, M. (1997). *Freud and Jung on Religion*. New York: Routledge.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Patrício, P. (2005). *São Deuses Os Professores? O Segredo Dos Professores de Sucesso*. Campinas, SP: Papirus Editora.

Pereira, A. B. (2009). *O Poder simbólico dos manuais escolares de Língua Portuguesa: Ocultação e Revelação*. Obtido em 20 de 07 de 2012, de <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/2157>

Pires, P. S. (2010). *Ética, Política, Religião. Para a Compreensão da Experiência Convivencial*. Braga: Universidade do Minho.

Ponte, J. P., Matos, J. M., & Abrantes, P. (1998). *Investigação em educação matemática: Implicações curriculares*. Lisboa: IIE.

Ridder, G. d. (s.d.). *A importância da conversa*. Obtido em 3 de 08 de 2012, de Arautos do Evangelho: <http://blogs.arautos.org.br/imprimir/10996.html>

S.S. PAULO VI. (1971). *Carta Apostólica Octogesima Adveniens*, 14/5/1971. N. 20.

Santo, E. (2006). Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. Auscultação a alunos e professores. *Revista Lusófona de Educação*, n° 8, pp. 103-115.

Santos, M. E. (2001). *A Cidadania na “voz “ dos Manuais Escolares - O que Temos? O que queremos?*. Lisboa: Livros Horizonte.

Valladares, J. D. (2000). El Análises de los Libros de Texto. In P. PERALES, & P. CAÑAL, *Didáctica de las ciencias experimentales*, pp. . (pp. 323-338). Alcoy: Editorial Marfil, S.A..

Vasconcelos, S., & Souto, E. (2003). O livro didático de ciências no ensino fundamental – proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico. In *Ciência & Educação*, v. 9 , pp. 93-104.

Veen, W., & Vrakking, B. (2009). *Homo zappiens - educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed.

Vieira, í. (2011). *A problematização na aula de filosofia*. Relatório de estágio (não publicado). Braga: Universidade do Minho.

Woods, T. E. (2005). *How The Catholic Church Built Western Civilization*. Washington: Regnery Publishing.

Zilles, U. (1989). *O problema do conhecimento de Deus*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

ANEXO 1



Ficha de trabalho e de avaliação do manual

A experiência religiosa

I

1. Após ler atentamente o texto das páginas 214 e 215 do manual define os conceitos de sagrado e profano.

II

Após a visualização do vídeo “Comentários à Catedral de Notre Dame do Prof. Plínio Corrêa de Oliveira” responde às seguintes questões:

1. Como contribuiu a visualização deste vídeo para a tua compreensão das definições de sagrado e de profano?

- Confundi-me
 Apenas exemplificou o que tinha lido
 Esclareceu-me um pouco
 Ajudou-me a compreender melhor
 Ajudou-me a compreender muito melhor
 Só agora compreendo alguma coisa

2. Em relação à resposta que deste na pergunta do grupo I, tens algo a acrescentar às definições de sagrado e profano? Se sim, o quê?

Nome: _____ Nº _____

ANEXO 2



Ficha de trabalho e de avaliação do manual

O sentido da existência

I

1. Após ler atentamente o texto das páginas 220 e 221 explica o que aprendeste a propósito do “Sentido da existência”

II

Após a visualização do vídeo “A Fé, a razão da nossa existência!” responde às seguintes questões:

1. Como contribuiu a visualização deste vídeo para a tua compreensão do conceito de “sentido da existência”?
- Confundi-me
 - Apenas exemplificou o que tinha lido
 - Esclareceu-me um pouco
 - Ajudou-me a compreender melhor
 - Ajudou-me a compreender muito melhor
 - Só agora compreendo alguma coisa

ANEXO 3



INQUÉRITO

Caro aluno, pedimos a tua colaboração pelo preenchimento deste inquérito que se destina a avaliar o contributo dos materiais didáticos para a aprendizagem no Ensino Secundário.

O presente inquérito é realizado no âmbito do estágio profissional do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, da Universidade do Minho.

As tuas respostas serão tratadas de forma totalmente anónima.

Obrigado!

Idade: ____ Sexo: M F

1. Com que frequência fazes uso dos materiais didáticos identificados nas aulas de filosofia?

Nunca / Raramente / Às vezes / Frequentemente / Muito frequentemente

Caderno diário/apontamentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manual escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Caderno de exercícios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadro interactivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vídeo projetor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jogos didáticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Tens acesso à Internet?

Sim Não

3. Consideras a internet um instrumento útil para o estudo de filosofia?

Sim Não

4. Usas o manual escolar para o estudo de filosofia, em casa?

Sim Não

5. Consideras o manual escolar imprescindível para aprendizagem de filosofia?

Sim Não



6. Se pudesses, substituirias o manual por outro material didático?

Sim Não Qual? _____

7. Como classificas o contributo dos materiais didáticos para a leccionação de filosofia?


- Incomodam
- Não fazem qualquer diferença
- Ajudam a compreender a matéria
- São Indispensáveis

8. De todos os materiais didáticos que conheces e que tenhas usado, indica os 3 que consideres mais eficazes no apoio ao estudo.


1. _____
2. _____
3. _____

2

ANEXO 4



Ficha de Avaliação do Manual Escolar



Ano: 10º
Manual: Contextos 10
Capítulo: 3.3 - A dimensão religiosa: Análise e compreensão da experiência religiosa

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
1 Organização, Método e Comunicação				
1.1 Apresenta uma organização coerente e funcional;				
1.2 Desenvolve uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens;				
1.3 Estimula a autonomia e a criatividade;				
1.4 Motiva para o saber e estimula o recurso a outras fontes de conhecimento;				
1.5 Os diferentes tipos de ilustrações são correctos e relacionam-se adequadamente com o texto.				
1.6 Leva em consideração a diversidade social e cultural da comunidade escolar.				
2 Informação				
2.1 Fornece informação correcta, actualizada, relevante e adequada aos alunos a que se destina;				
2.2 Não apresenta discriminações relativas a sexos, etnias, religiões, deficiências...				
2.3 Promove a educação para a cidadania;				
2.4 É imparcial na exposição dos conteúdos apresentando as teorias à luz mais favorável				
2.5 Atribui corretamente a autoria das teorias e argumentos estudados;				
2.6 Usa uma linguagem distanciada, objetiva e não tendenciosa;				
2.7 Distingue lugares-comuns de conteúdos cientificamente sólidos				
3 Em breve linhas, comenta a forma como os autores do manual abordaram o tema deste capítulo				
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>				

ANEXO 5

EXEMPLO DE SLIDES PROJETADOS EM AULA

3.3.1. A Religião e o sentido da existência
A experiência da finitude e a abertura à transcendência.

Abaixo podemos ver um mapa indicador da distribuição de crenças pelo mundo

from 28.7 % (north Corée) to 60%
 from 60% to 70%
 from 70% to 80%
 from 80% to 85%
 from 85% to 90%
 from 90% to 95%
 from 95% to 100%

3.3.1. A Religião e o sentido da existência
A experiência da finitude e a abertura à transcendência.

Percentagem mundial de seguidores por religião:

Worldwide percentage of Adherents by Religion (mid 2005)

Religion	Percentage
Christians	33.06%
Muslims	20.28%
Hindus	13.33%
Chinese Universists	6.27%
Buddhists	5.87%
Ethnoreligionists	3.97%
Neoreligionists	1.68%
Sikhs	0.39%
Jews	0.23%
Spiritists	0.20%
Baha'is	0.12%
Confucianists	0.10%
Jains	0.07%
Shintoists	0.04%
Taoists	0.04%
Zoroastrians	0.04%
Other religionists	0.02%
Non-religious	11.92%
Atheist	2.35%

3.3.1. A Religião e o sentido da existência
A experiência da finitude e a abertura à transcendência.

Arte

Ensino

Literatura

Serviços Sociais

Ciência

Conduta Moral

3.3.1. A Religião e o sentido da existência
A experiência da finitude e a abertura à transcendência.

Arte

Ensino

Literatura

Serviços Sociais

Ciência

Conduta Moral

3.3.1. A Religião e o sentido da existência
A experiência da finitude e a abertura à transcendência.

Arte

Ensino

Literatura

Serviços Sociais

Ciência

Conduta Moral

Redação de importantes obras filosóficas e teológicas

3.3.1. A Religião e o sentido da existência
A experiência da finitude e a abertura à transcendência.

Arte

Ensino









Literatura

Serviços Sociais

Ciência

Conduta Moral

Alguns católicos cientistas

 Padre Ruggero Bosovich <i>Criador da física atômica fundamental</i>	 Louis Pasteur	 Padre Francesco Grimaldi <i>Descobridor da difração da luz</i>	 Padre Gregor Mendel <i>Pai da genética</i>
 Padre Giovanni Riccioli <i>Autor da Almagestum novum, enciclopédia influente de astronomia</i>	 Bispo Niels Stensen <i>Fundador da geologia moderna</i>	 André-Marie Ampère <i>Fundador da eletrodinâmica</i>	 Alessandro Volta <i>Inventor da pilha elétrica</i>

ANEXO 6

EXEMPLO DE FÁBULA LIDA EM AULA



Resumo de "Chantecler"

de Edmond Rostand

Depois de um dia fatigante, após duras lutas e trabalhos na aldeia, a natureza silenciosa observa o mundo repousar sob um sono pesado: é a noite.

Có có ró có! Có có ró có! Como uma flecha a cortar o silêncio e as trevas, sobe o canto melodioso e imponente do Chantecler.

Ele está convicto de sua importante e altíssima missão: tem de acordar cedinho, bem antes da aurora, para fazer o sol nascer. Cantar, cantar, e à força de cantar, levantar cada vez mais alto o sol no horizonte; e só poderá repousar depois de o sol, despertado por ele, iluminar todos os homens. Uma vez o sol levantado, está cumprida — por hoje — a missão. Então todos podem começar o trabalho e a vida quotidiana. A alegria, o encanto e a razão da sua existência está em fazer nascer o sol. A luta da luz contra as trevas está a cargo dele; o fantástico animal incumbido de fazer o sol nascer.

O galo Chantecler é um espetáculo para o universo que o cerca — o galinheiro. É por todos admirado e respeitado... até ao dia em que começa a erguer-se contra ele a conspiração dos invejosos.

Existe um pequeno grupo de patos que resmungam com os outros. Mas Chantecler não se preocupa — Enquanto os patos andam e deixam no chão a marca comum e banal dos seus pés, em mim até o modo de andar é majestoso. A cada passo semeio uma estrela... — afirma.

Do alto da árvore mais próxima, o melro observa tudo. Pássaro preto, vivo e ágil. Representa todo o sarcasmo e o egoísmo contra o Chantecler:

— Você tem certeza que é você que faz... nascer o sol? — pergunta o melro com um sorriso cético.

— Sim. — diz o galo um pouco inseguro e vacilante.

— Ei, Chantecler! Não dê ouvidos a este invejoso, — intervém o velho cachorro deitado dentro de sua cesta de palha — não seja bôbo, sua missão é maior do que a de todos os outros. O que será do mundo se o sol não mais nascer?

Neste momento, ouvem-se tiros, reboliço, gritaria; nunca se viu tanta movimentação no galinheiro desde o dia que caiu a cerca do chiqueiro do vizinho; uma multidão de pintainhos correm para um lado, as galinhas para outro, uma comissão de patos fogem para analisar a situação mais tranquilamente e até o velho cão encontra forças e salta como um gato. O que estará acontecendo?

De repente, uma bela faisã, perseguida por caçadores, poussa na praça central do galinheiro e encontra o valente galo Chantecler, que havia permanecido só, para proteger a todos.

Ela nunca havia visto um galo na vida e ele por sua vez estava impressionado por ver uma galinha tão diferente. Não tarda muito para que façam amizade:

— O que você faz aqui neste galinheiro? — pergunta a inesperada visitante.

— Ora, você não sabe quem eu sou?

— Desculpe-me mas, os faisões nunca se preocupam com o que se passa nos galinheiros. Nós

ANEXO 7

PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA



Universidade do Minho

Instituto da Educação

Paulo Henrique Veloso Ferreira da Silva

O contributo dos manuais escolares para o ensino da filosofia no Ensino Secundário: recursos didáticos ou cicerones simplificados?

Plano de intervenção Pedagógica desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

Supervisora: Doutora Custódia Martins
Orientador Cooperante: Dr. Júlio Esteves Dias

Novembro de 2011

ÍNDICE

1. Enquadramento contextual e teórico	
1.1 Caracterização da Escola.....	3
1.1.1 Recursos Físicos.....	3
1.1.2 População Escolar – Alunos	3
1.1.2.1 Aproveitamento escolar e assiduidade dos alunos	3
1.1.3 Pessoal Docente	4
1.2 Caracterização da Turma	4
2. Unidade Temática e objectivos	5
2.1 Objectivos gerais.....	5
2.2 Objectivos específicos.....	5
2.3 Finalidades	5
3. Metodologia	
3.1 Recursos Utilizados.....	6
4. Calendarização	6
5. Questão a investigar	
5.1 O Tema	6
5.2 Justificação.....	7
6. Objectivos e finalidades da questão de investigação	
6.1 Objectivos gerais.....	8
6.2 Objectivos específicos.....	8
6.3 Finalidades	8
Bibliografia	10

1 – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E TEÓRICO

1.1 – Caracterização da Escola

Em edifício composto por quatro blocos, dispostos em anfiteatro, ligados, interiormente, por corredores aéreos e envidraçados e, exteriormente, por passeios e escadas, o Colégio Arautos do Evangelho, situado na Freguesia de São Tiago de Candoso, Guimarães, iniciou a sua actividade em 20 de Outubro de 1982, com o nome de Instituto de Sezim – Complexo Educacional, vindo a adoptar posteriormente a sua designação actual, Colégio Arautos do Evangelho.

1.1.1 – Recursos Físicos

A escola possui 38 salas de aulas não específicas e 3 destinadas a disciplinas específicas – laboratórios de Química, Física e Biologia, um pavilhão gimnodesportivo, 2 salas de informática, o polivalente, dois auditórios, uma cantina e um bar.

Salientam-se como equipamentos da escola, a Biblioteca, articulada com o Centro de Recursos Educativos, que dispõe, entre outros, de equipamentos audio, video, informáticos, ligação à Internet.

1.1.2 – População escolar – Alunos

Matricularam-se no ano lectivo de 2006/2007 140 alunos, frequentando todos o Ensino Secundário, e estando matriculados nos Cursos predominantemente Orientados para o Prosseguimento de Estudos, cursos de Carácter Geral.

A escola oferece o agrupamento de vertente científico-humanístico.

Relativamente às habilitações dos progenitores, mais de 40% dos alunos são filhos de pai e mãe com cursos superiores.

1.1.2.1 – Aproveitamento escolar e assiduidade dos alunos

O insucesso escolar traduzido na situação de “Não transitado” é praticamente nulo. Cerca de 4% dos alunos não conseguiu obter aprovação numa disciplina.

As disciplinas em que se verificou maior insucesso foram: Matemática e Física e Química A, principalmente no décimo primeiro ano.

No Ensino Secundário, 96% dos alunos obtiveram sucesso, sendo portanto o insucesso muito pouco significativo.

Este sucesso deve-se ao número reduzido de alunos por turma (5/10 alunos).

Relativamente à assiduidade, analisada globalmente por disciplina, turma e ano de escolaridade, parece-nos não ser preocupante a percentagem de faltas às aulas. De um modo geral, a falta de assiduidade situa-se nos 5% das aulas dadas.

Para esta boa assiduidade contribui essencialmente a afixação dos mapas mensais das faltas e respectiva comunicação por escrito e por via telefónica aos Encarregados de Educação.

1.1.3 – Pessoal Docente

Encontram-se em serviço na escola 17 docentes, todos profissionalizados.

O absentismo dos professores pode considerar-se praticamente nulo.

1.2 - Características da Turma

A turma do 10º A do Colégio de Arautos do Evangelho no corrente ano lectivo é constituída por alunos do sexo masculino.

No que toca às aspirações profissionais, a totalidade dos alunos referiu desejar integrar a vida religiosa. A generalidade da turma quer prosseguir os estudos e ingressar num curso superior. Apenas dois alunos referiram querer ficar apenas com o 12.º ano.

Quanto ao percurso escolar, apenas dois dos alunos ficaram retidos em algum ano lectivo anterior, quando ainda não integravam este colégio.

Passando agora para os hábitos de estudo, enquanto metade dos rapazes afirmou estudar entre uma a duas horas diariamente, a outra metade declarou não ter este hábito.

Entre as disciplinas em que os alunos sentem mais dificuldade, destaca-se a Língua Portuguesa.

No que diz respeito ao ambiente escolar, a turma foi unânime: todos os discentes gostam muito do colégio por razões bastante próximas, apontando como argumentos as boas condições e o ambiente ser diferente daquele que existe nas outras escolas.

Considerando, por fim, um aspecto mais cultural, os alunos referiram, entre as actividades de tempos livres, a leitura, a música, a natação, as artes marciais e o teatro.

Em termos gerais, os alunos revelam um grande empenho e vontade de aprender, apesar das dificuldades existentes ao nível da interpretação e produção de textos. Por este motivo, na disciplina de Língua Portuguesa, a professora tem vindo a fazer resumos exaustivos da gramática do Português com muitos exercícios para aplicação de conhecimentos.

2. UNIDADE TEMÁTICA E OBJECTIVOS

2.1 Sub-Unidade escolhida para leccionação pelo estagiário

II - A acção humana e os valores

3. Dimensões da acção humana e dos valores

3.3. A dimensão religiosa - Análise e compreensão da experiência religiosa

2.1 Objectivos gerais

A- No domínio Cognitivo

- Reconhecer a Filosofia como um espaço de reflexão interdisciplinar.
- Desenvolver uma consciência crítica e responsável que, mediante a análise fundamentada da experiência, atenta aos desafios e aos riscos do presente, tome a seu cargo o cuidado ético pelo futuro.

B - No domínio das atitudes e dos valores

- Desenvolver o respeito pelas convicções e atitudes dos outros, descobrindo as razões dos que pensam de modo distinto.
- Assumir as posições pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença.
- Desenvolver atitudes de solidariedade social e participação na vida da comunidade.

C - No domínio das competências, métodos e instrumentos

Dado que esta rubrica pode mobilizar convicções pessoais, propõe-se que se dê especial atenção às competências fundamentais para intervir num debate: pesquisar e seleccionar informação, saber ouvir, saber expor.¹

2.2 Objectivos específicos

- Compreender religião como resposta à questão sobre o sentido da existência humana.
- Compreender vivência religiosa como relação pessoal com o divino.
- Compreender e problematizar a vivência religiosa como manifestação colectiva.
- Dialogar sobre a relação entre razão e fé – aproximação e diferenciação:
- Debater a dimensão crítica vs exploração ideológica.
- Compreender conceitos nucleares de sub-tema tais como,- religião, sentido da existência, transcendência, imanência, finitude, divino, deus, igreja, culto, doutrina, dogma, razão, fé, tolerância.²

2.3 Finalidades

Proporcionar mediações conducentes a uma tomada de posição sobre o sentido da existência, contribuindo para a compreensão da articulação constitutiva entre o ser humano e o mundo e da sua dinâmica temporal, assumindo a responsabilidade ecológica como valor e como exigência incontornável.

¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO., *Departamento do Ensino Secundário – Programa de Filosofia: 10º e 11º Anos, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, Formação Geral*, Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, p.31.

² FAROUKI, N., *A Fé e a Razão*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997, p. 40.

3. METODOLOGIA

3.1 Recursos Utilizados

Como metodologia para a leccionação dos conteúdos procuraremos servir-nos do manual escolar como elemento base, a partir do qual trabalharemos com os alunos os temas abordados.

A partir dos elementos que o manual fornecer será então o momento de aplicar o método dialógico recorrendo sempre ao questionamento como forma de desafio motivador.

Em conformidade com os objectivos definidos no programa da disciplina, tentaremos de igual forma estimular o aperfeiçoamento argumentativo dos alunos, esforço que será contínuo em todas as actividades realizadas em sala de aula, para que se torne um hábito adquirido.³

Os temas que exigirem aulas mais expositivas serão trabalhados de forma a não se tornarem elementos inertes na memória, mas dados vivos que auxiliem novas interpretações e compreensões.

4. CALENDARIZAÇÃO

O estágio decorrerá em três fases:

I – Observação de aulas leccionadas pelo docente orientador cooperante (de Outubro a Março)

II – Implementação dos instrumentos de intervenção pedagógica na leccionação de aulas (de Março a Maio).

III – Recolha, análise e avaliação da informação obtida e elaboração do relatório (de Março a Junho).

As fases de observação e leccionação de aulas desenvolver-se-ão cada uma em 10 aulas de 90 minutos.

5. QUESTÃO A INVESTIGAR

5.1 - Tema da investigação:

O contributo dos manuais escolares para o ensino da filosofia no Ensino Secundário: recursos didáticos ou cicerones simplificados?

³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO., *Ibidem*, p.25.

5.2 – Justificação do Tema

Perante a multiplicidade de formas de intervenção pedagógica cuja avaliação pode ser realizada com maior precisão no decurso de um estágio profissional, a escolha do tema apresentava-se-nos embaraçosa, dado o carácter empolgante de muitas das possíveis formas de intervenção que desafiavam a nossa criatividade.

Entretanto, saber aproveitar estratégias e recursos já conhecidos, encontrando neles novidades e soluções para abordagens inovadoras que fomentem uma estrutura de ensino-aprendizagem mais eficaz foi aquilo a que nos propusemos ao escolher o presente tema.

O uso dos manuais escolares como recurso para o ensino da filosofia, sendo um método antigo e elementar cuja aplicação não requer redobrados esforços, é por vezes conotado como um apoio rudimentar e simplificador, que serve de base a uma estratégia de ensino superficial.⁴

Ter constatado a vulgarização desta opinião levou-nos a ponderar que, se de facto os manuais escolares são por vezes objecto de tal uso, é também possível fazer deles um instrumento utilíssimo para o mais autêntico ensino da filosofia. Ora, a pluralidade de modos de utilização deste recurso está intimamente relacionada com a divergência de concepções a respeito do que é a essência do ensino da filosofia.

Examinando sumariamente algumas opiniões a este respeito, é notória a existência de duas vertentes predominantes: A que compreende o ensino da filosofia como um ensino da história da filosofia, pelo qual se aprende o que outros pensaram, e a que considera que o verdadeiro ensino da filosofia passa por ensinar a pensar, recorrendo ao pensamento de outros como forma de procurar neles o descortinar de horizontes, que por serem pensados pelo aluno, tornam-se próprios.

Se pensarmos a docência da filosofia como um dar a conhecer a sua história, então os manuais escolares serão de facto *cicerones simplificadores*, pois vão *mostrando a casa* ao aluno que, nesse caso, quando acompanhado de um bom dicionário, quase poderia prescindir do professor.

No entanto, se considerarmos que leccionar filosofia passa por ajudar o aluno a reflectir filosoficamente, então concluiremos que os manuais escolares poderão ser bons recursos didáticos e sentiremos o desafio de repensarmos as mil e uma formas de nos servirmos dele.

Por isso, a pertinência da reanálise desta questão foi o motivo que nos levou à escolha do tema.

⁴ SANTO, Esmeralda, "Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. Auscultação a alunos e professores", in *Revista Lusófona de Educação*, núm. 8, 2006, pp. 103-115

6. OBJECTIVOS E FINALIDADES DA QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

6.1 Objectivos gerais

- Avaliar a importância do uso do manual escolar para a docência da filosofia no Ensino Secundário
- Desenvolver metodologias de trabalho em sala de aula a partir de elementos fornecidos pelo manual
- Avaliar a adequação do manual escolar adoptado pela escola cooperante às propostas do programa
- Conceber novas formas de integração dos manuais escolares na prática pedagógica

6.2 Objectivos específicos

- Avaliar comparativamente o interesse suscitado nos alunos pelo tema abordado mediante o uso de manuais escolares e de outros recursos didáticos
- Ajudar os alunos na criação de hábitos de leitura e reflexão sobre textos filosóficos
- Promover o interesse dos alunos pelas grandes questões da história da filosofia
- Desenvolver novas metodologias de aproveitamento dos elementos fornecidos pelos manuais escolares para a leccionação da filosofia
- Fomentar a capacidade de actualização de questões filosóficas pela leitura comentada e orientada para a compreensão de problemas actuais

6.3 Finalidades

Sendo a Escola o espaço onde se operam todas as mudanças preconizadas pelo Sistema Educativo e consignadas através de leis fundamentais, não é possível que o projecto de intervenção pedagógica esqueça os grandes princípios e finalidades do Sistema e da sua lei fundamental – a Lei de Bases do Sistema Educativo – que traduzem os valores orientadores de uma sociedade.⁵

Assim, seguindo as indicações expressas no PEE do Colégio Arautos do Evangelho, o projecto de intervenção pedagógica procurará estimular quatro aprenderes fundamentais:

- Aprender a ser pessoa

⁵ SANTOS, Maria Eduarda, *Mudança Conceptual na Sala de Aula. Um Desafio Pedagógico*. Lisboa: Livros Horizonte, 1991, p.52.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

- Aprender a conviver
- Aprender a pensar
- Aprender a tomar decisões

Para tal, ancorar-se-á nos objectivos e finalidades já definidas no PEE, a saber:

- a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida activa;
- b) Fomentar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do país e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- c) Criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.

Para a consecução de todas estas finalidades pareceu-nos da maior utilidade levar a cabo o presente plano de intervenção, certos de que poderemos encontrar nos manuais escolares, recursos valiosos.

BIBLIOGRAFIA

FAROUKI, N., *A Fé e a Razão*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO., *Departamento do Ensino Secundário – Programa de Filosofia: 10º e 11º Anos, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, Formação Geral*, Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, E.P.

PEREIRA, M. B., Sobre o discurso da fé num mundo secularizado. *Igreja e Missão*, 142, 1988, pp. 193-268.

SANTO, Esmeralda, "Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. Auscultação a alunos e professores", in *Revista Lusófona de Educação*, núm. 8, 2006, pp. 103-115

SANTOS, Maria Eduarda, *Mudança Conceptual na Sala de Aula. Um Desafio Pedagógico*. Lisboa: Livros Horizonte, 1991.



Planificação Das Regências De Estágio

Ano Lectivo de 2011/2012



Unidade:

III. DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

Subunidades:

- 3.3 A dimensão religiosa: Análise e compreensão da experiência religiosa
- 3.3.1 A religião e o sentido da existência – a experiência da finitude e a abertura à transcendência
- 3.3.2 As dimensões pessoal e social das religiões
- 3.3.3 Religião, razão e fé – tarefas e desafios da tolerância

Estagiário: Paulo Ferreira da Silva

Orientador: Dr. Júlio Esteves Dias

Sub-unidade	Objectivos Específicos	Aula	Conteúdos	Conceitos	Actividades e Estratégias	Duração
3.3.1 A religião e o sentido da existência – a experiência da finitude e a abertura à transcendência	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar atitudes religiosas. ❖ Identificar os valores religiosos. ❖ Reconhecer o papel dos valores religiosos nas actividades humanas. ❖ Compreender a influência do fenómeno religioso na raiz de todas as civilizações que existiram. ❖ Explicar a ambivalência do sagrado. ❖ Reconhecer a relação de determinadas expressões com o Sagrado. ❖ Compreender o sagrado como uma dimensão fundamental da religião. ❖ Reconhecer os dogmas como princípios absolutos de todas as religiões. ❖ Distinguir sagrado de profano. ❖ Conhecer as diferenças entre espaço e tempo sagrados e 	1	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A religião como uma dimensão de interpretação do mundo. ❖ As diferentes concepções da relação homem-Deus. ❖ A pluralidade de manifestações do fenómeno religioso. ❖ Procura de um denominador comum inerente a todas as experiências religiosas ❖ A fé como alicerce do fenómeno religioso. ❖ O binómio Sagrado/profano. ❖ A rotura entre o Sagrado e o profano. ❖ Exemplos da distinção entre Sagrado/profano quanto ao tempo e ao espaço. ❖ O conceito de hierofania. ❖ A comunicação do imanente com o transcendente. ❖ A aspiração humana pelo Sobrenatural. ❖ A noção de Sacralidade e a sua relação com o carácter simbólico da criação. ❖ O numinoso. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Religião ❖ Crença ❖ Caridade ❖ Fé ❖ Sagrado ❖ Profano ❖ Hierofania ❖ Transcendente ❖ Imanente ❖ Sacralidade 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Visualização de uma apresentação de dispositivos exemplificadora da presença do fenómeno religioso nas diferentes culturas ao longo da história humana e da sua influência nos diversos aspectos da vida quotidiana. ❖ Visualização de um curto vídeo (“Comentários à Catedral de Notre Dame do Prof. Plínio Corrêa de Oliveira”) sobre o conceito do Sagrado e introduzindo a noção de Sacralidade. ❖ Acompanhamento da matéria com textos do manual. 	90

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Sub-unidade	Objectivos Específicos	Aula	Conteúdos	Conceitos	Actividades e Estratégias	Duração
3.3.1. A religião e o sentido da existência – a experiência da finitude e a abertura à transcendência	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer na história humana a continuidade do fenómeno de procura da Transcendência por meio da sacralização da ordem temporal. Reflectir sobre a contingência humana e a sua confiança na protecção Divina Avaliar a importância do reconhecimento de um sentido para a existência e a possibilidade de este ter sustentação na relação do homem com Deus. 	2	<ul style="list-style-type: none"> O Divino como Providência. A compaixão Divina pela contingência humana e a recíproca confiança. O temor e o amor pelo Transcendente. O problema do sentido da vida: orientação, valor e finalidade da vida humana. A religião como a resposta plena ao sentido da existência. A perspectiva Kierkegaardiana. Críticas à resposta teísta. A perspectiva Marxista: a religião como resposta ilusória ao problema do sentido da existência. 	<ul style="list-style-type: none"> Finitude Contingência Providência Sentido da vida Finalidade Finalidade instrumental Finalidade última. Sentido Moralidade 	<ul style="list-style-type: none"> Visualização de curtos clips de vídeo exemplificadores de espaços sagrados e profanos e de cerimónias religiosas. Leitura de textos do manual. Diálogo socrático 	90
3.3.2. As dimensões pessoal e social das religiões	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a dimensão pessoal e social da crença religiosa. Compreender a natureza específica da fé. Compreender porque a experiência religiosa individual só faz sentido integrada na experiência coletiva. 	3	<ul style="list-style-type: none"> A dimensão pessoal e social da crença religiosa A religiosidade na sua dimensão pessoal. A natureza da fé. A legitimidade da crença religiosa A religiosidade na sua dimensão social. Elementos sociais que caracterizam a Religião: ritos, códigos morais, doutrina, mediadores, escrituras, comunidade, organização, etc.. 	<ul style="list-style-type: none"> Fé Crente Agnóstico. Ateu Secularização Dessacralização Ressacralização Laicismo 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de textos do manual. Ficha de trabalho. Diálogo sobre o parecer individual a propósito do laicismo procurando a fundamentação das opiniões. 	90

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Sub-unidade	Objectivos Específicos	Aula	Conteúdos	Conceitos	Actividades e Estratégias	Duração
3.3.2 As dimensões pessoal e social das religiões	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Compreender o debate sobre a legitimidade da crença religiosa. ❖ Assumir uma posição filosófica sobre o debate. ❖ Reconhecer as expressões da ressacralização contemporânea. 	4	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Secularização, dessacralização e ressacralização. ❖ Manifestações do fenómeno de ressacralização. ❖ Classificação das religiões mediante quanto ao veículo transmissor da doutrina (livro/tradição oral), quanto à abrangência (nacional, étnica ou universal) e quanto à proveniência (Natural/Revelada). 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Monoteísmo ❖ Politeísmo ❖ Revelação ❖ Sincretismo ❖ Esoterismo 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Realização das actividades do manual. ❖ Leitura, análise e comentários de textos filosóficos e descritivos. 	90
3.3.3 Religião, razão e fé – tarefas e desafios da tolerância	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Compreender e avaliar o debate sobre a relação entre a filosofia e a fé. 	5	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A religião e a filosofia: princípios orientadores desta relação. ❖ A razão: inimiga ou alicerce da fé? ❖ A evolução cronológica da perspectiva filosófica sobre a possibilidade de aceder racionalmente à Transcendência, sobre os meios de fazê-lo e sobre a existência da Divindade. ❖ Perspectivas medievais. ❖ Perspectivas contemporâneas divergentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Fé ❖ Dogma 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura de textos do manual. ❖ Debate orientado sobre o assunto. ❖ Leitura de excertos da Suma Teológica de Santo Tomás de Aquino sobre a concepção medieval da relação entre a filosofia e a Fé. ❖ Leitura de excertos de Princípios da Filosofia Primeira de Descartes sobre a concepção moderna a respeito da relação entre a filosofia e a Fé. 	90

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Sub-unidade	Objectivos Específicos	Aula	Conteúdos	Conceitos	Actividades e Estratégias	Duração
3.3.3 Religião, razão e fé – tarefas e desafios da tolerância	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Dominar a noção de teísmo. ❖ Dominar a noção de argumento a priori ❖ Dominar a noção de argumento a posteriori. ❖ Avaliar a validade dos argumentos da existência de Deus. ❖ Avaliar a consistência da fundamentação nas tentativas de refutação às provas da existência de Deus. ❖ Reconhecer as consequências dos argumentos da existência de Deus. ❖ Analisar os argumentos avançados contra a existência de Deus. ❖ Debater as consequências dos argumentos contra a existência de Deus. ❖ Compreender os argumentos da existência de Deus. 	6	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Posições relativas à existência de Deus: Teísmo, Deísmo, Ateísmo, Agnosticismo, Fideísmo, Panteísmo. ❖ Provas da existência de Deus: Argumento cosmológico. ❖ Argumento teleológico. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Fideísmo ❖ Teísmo ❖ Deísmo ❖ Ateísmo ❖ Agnosticismo ❖ Panteísmo ❖ Teologia natural. ❖ Argumento a priori ❖ Argumento a posteriori ❖ Argumento cosmológico 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura de textos dos principais defensores de cada um dos argumentos apresentados. ❖ Análise da argumentação. ❖ Leitura dos textos do manual a respeito dos mesmos argumentos. ❖ Preenchimento de uma ficha de avaliação do manual visando estudar o grau de fidelidade dos argumentos nele apresentados, ao discurso dos autores de cada argumento, bem como a imparcialidade do manual. ❖ Debate sobre os argumentos estudados. 	90

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

“O CONTRIBUTO DOS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO: RECURSOS DIDÁTICOS OU CICERONES SIMPLIFICADORES?”

Sub-unidade	Objetivos Específicos	Aula	Conteúdos	Conceitos	Actividades e Estratégias	Duração
3.3.3	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Avaliar a validade dos argumentos da existência de Deus. ❖ Avaliar a consistência da fundamentação nas tentativas de refutação às provas da existência de Deus. ❖ Reconhecer as consequências dos argumentos da existência de Deus. ❖ Analisar os argumentos avançados contra a existência de Deus. ❖ Problematicar a relação razão-fé: analisar o conceito de “fé-racional” em Kant. ❖ Debater as consequências dos argumentos contra a existência de Deus. ❖ Compreender os argumentos da existência de Deus. ❖ Compreender e avaliar o problema do mal. 	7	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Provas da existência de Deus: ❖ Argumento ontológico. ❖ Outros argumentos diversificados. ❖ A existência de Deus segundo Kant. ❖ O problema da existência do mal. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cadeia causal ❖ Argumento por analogia ❖ Argumento ontológico. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura de textos dos principais defensores de cada um dos argumentos apresentados. ❖ Análise da argumentação. ❖ Leitura dos textos do manual a respeito dos mesmos argumentos. ❖ Preenchimento de uma ficha de avaliação do manual visando estudar o grau de fidelidade dos argumentos nele apresentados, ao discurso dos autores de cada argumento, bem como a imparcialidade do manual. ❖ Debate sobre os argumentos estudados. 	90
3.3.3	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Justificar os discursos: racional e religioso. ❖ Compreender a influência das perspectivas Nietzscheana e Marxista com o desenvolvimento da religiosidade no Ocidente contemporâneo. ❖ Debater a problemática da tolerância religiosa. 	8	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Religião e ciência: as diversas perspectivas a respeito da sua relação. ❖ Tarefas e desafios da tolerância. ❖ Laicismo e liberdade religiosa. ❖ Fanatismo e fundamentalismo. ❖ O paradoxo da tolerância e o diálogo inter-religioso. ❖ A galvanização operada pelo exemplo de grandes líderes espirituais. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Liberdade religiosa. ❖ Fanatismo ❖ Fundamentalismo ❖ Diálogo inter-religioso ❖ Tolerância 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura de textos do manual. ❖ Exibição de uma apresentação de diapositivos sobre renomados cientistas e a sua postura a respeito da religião. ❖ Leitura de recortes de jornais a propósito das questões da tolerância. ❖ Debate sobre o equilíbrio e imparcialidade do conceito vigente de tolerância. 	90

5

50

50

Paulo Henrique Veloso Ferreira da Silva – pg.18068

Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
Universidade do Minho - IE

Sub- unida de	Objectivos Específicos	Aula	Conteúdos	Conceitos	Actividades e Estratégias	Dura- ção
---------------------	------------------------	------	-----------	-----------	------------------------------	--------------

Resumo das aulas :

Unidade: III. DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

Subunidades: 3.3 A dimensão religiosa: Análise e compreensão da experiência religiosa

3.3.1. A religião e o sentido da existência – a experiência da finitude e a abertura à transcendência..... 2 aulas

3.3.2. As dimensões pessoal e social das religiões..... 2 aulas

3.3.3. Religião, razão e fé – tarefas e desafios da tolerância..... 4 aulas

Objectivos Gerais:

A - No domínio cognitivo

- ❖ Distinguir a racionalidade filosófica de outros tipos de racionalidade.
- ❖ Reconhecer o trabalho filosófico como actividade interpretativa e argumentativa.
- ❖ Reconhecer a Filosofia como um espaço de reflexão interdisciplinar.
- ❖ Reconhecer a necessidade de situar os problemas filosóficos no seu contexto histórico-cultural.
- ❖ Reconhecer o contributo específico da Filosofia para o desenvolvimento de um pensamento informado, metódico e crítico e para a formação de uma consciência atenta, sensível e eticamente responsável.
- ❖ Adquirir instrumentos cognitivos, conceptuais e metodológicos fundamentais para o desenvolvimento do trabalho filosófico e transferíveis para outras aquisições cognitivas.

B - No domínio das atitudes e dos valores

- ❖ Desenvolver atitudes de discernimento crítico perante a informação e os saberes transmitidos.
- ❖ Desenvolver atitudes de curiosidade, honestidade e rigor intelectuais.
- ❖ Desenvolver o respeito pelas convicções e atitudes dos outros, descobrindo as razões dos que pensam de modo distinto.
- ❖ Assumir as posições pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença.
- ❖ Desenvolver atitudes de solidariedade social e participação na vida da comunidade.
- ❖ Reconhecer distintos sistemas de valores e diferentes paradigmas de valoração.

C - No domínio das competências, métodos e instrumentos

- ❖ Iniciar à discursividade filosófica, prestando particular atenção, nos discursos/textos, à análise das articulações lógico-sintácticas e à análise dos procedimentos retórico-argumentativos.
- ❖ Iniciar à comunicação filosófica, desenvolvendo de forma progressiva as capacidades de expressão pessoal, de comunicação e de diálogo.
- ❖ Iniciar ao conhecimento e utilização criteriosa das fontes de informação, designadamente obras de referência e novas tecnologias.
- ❖ Iniciar à leitura crítica da linguagem icónica (BD, pintura, fotografia) e audiovisual (cinema, televisão), tendo por base instrumentos de descodificação e análise.

Instrumentos de Avaliação (que terão como referencial os objetivos gerais e específicos definidos):

- Intervenções / Exposições orais: a partir de leituras ou de trabalhos de investigação e pesquisa individuais ou em grupo.
- Produções escritas: composições filosóficas, resumos, notas de leitura, apreciações e reflexões pessoais, realizadas individualmente ou em grupo.
- Trabalhos de Casa.
- Fichas de Verificação de Conhecimentos.
- Indicadores atitudinais.