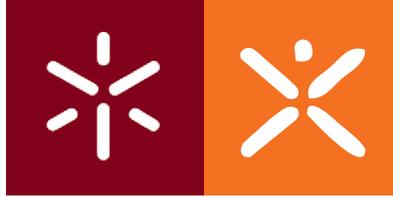


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Liliana Sofia Oliveira Carvalho

**O SÉCULO XXI E A EMERGÊNCIA DE UMA
NOVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA
FILOSOFIA**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Liliana Sofia Oliveira Carvalho

**O SÉCULO XXI E A EMERGÊNCIA DE
UMA NOVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA
FILOSOFIA**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Artur Manuel Sarmento Manso

DECLARAÇÃO

Nome: Liliana Sofia Oliveira Carvalho

Endereço eletrónico: sofiacarvalho2009@sapo.pt

Telemóvel: 925 196 404

Número de Cartão de Cidadão: 12409196

Título do Relatório:

O SÉCULO XXI E A EMERGÊNCIA DE UMA NOVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA FILOSOFIA

Orientador:

Professor Doutor Artur Manuel Sarmento Manso

Ano de Conclusão: 2018

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho: ____ / ____ / _____

Assinatura: _____

“(...) o Ser Humano precisa de educação (...) aquele que tem a tarefa de educar é também um ser humano, afetado pela imperfeição da sua natureza e deve produzir no outro aquilo de que ele próprio tem necessidade.”

Kant, *Antropologia*, 2ª parte.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar por agradecer, de forma especial, aos meus verdadeiros amigos, aqueles que me acompanharam no meu percurso académico e que fazem parte do meu dia a dia. Maria e Pedro, obrigada pelo companheirismo e pela força!

Um agradecimento ao Professor Doutor Artur Manso, que me orientou e me incentivou a acabar o Mestrado. Obrigada pelas suas palavras sábias!

Ao professor António Martins Costa na qualidade de orientador cooperante, pela paciência, o saber e a disponibilidade.

Um agradecimento especial ao meu marido, companheiro e confidente, Nelson. Obrigada por tudo, por estares ao meu lado nesta jornada, por me encorajares a seguir em frente e por sempre me teres dado a mão para me levantar quando caía de desânimo e cansaço.

E o maior agradecimento, e mais especial, ao meu querido filho, ainda bebé. Desculpa por todas as vezes que querias colo e atenção e a mamã não esteve presente... Francisco, desculpa pelas ausências, mas a mamã não fez isto só por ela, mas para nós! Amo-te meu filho!

RESUMO

O presente trabalho constitui o Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, que decorreu no ano letivo de 2016/2017, na Escola Secundária de Barcelos, numa turma de 11º ano pertencente ao curso de Ciências e Tecnologias, e intitula-se “O século XXI e a emergência de uma nova didática para o ensino da Filosofia”.

A questão que nos propusemos investigar foi: *O século XXI implica (ou não) uma necessidade de renovação das didáticas no ensino da Filosofia?*, sendo que o Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionado foi construído para responder a essa questão, incidindo a aplicação do mesmo na lecionação dos conteúdos referentes ao “Tema 2: Estatuto do Conhecimento Científico” que está contido na «Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica».

Neste relatório expomos as orientações teóricas que serviram de base ao projeto, bem como a sua aplicação na prática letiva nas aulas de Filosofia, e está dividido em quatro capítulos: Capítulo I que trata da apresentação do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionado (PIPS), contexto e caracterização, da sua aplicação; no Capítulo II apresenta-se a fundamentação teórica do PIPS, dividida em quatro pontos: o contexto da Escola no século XXI e os adolescentes do novo milénio; o Ensino da Filosofia e a Problemática da Tecnologia; a emergente renovação Didática no ensino da Filosofia; a prática metodológica do ensino da Filosofia: o ponto de vista dos alunos e o trabalho dos professores; no Capítulo III descreve-se a aplicação do PIPS; no Capítulo IV procede-se à Avaliação dos resultados obtidos a partir dos Questionários e Fichas de Trabalho. Inclui, ainda, uma introdução, uma conclusão, uma bibliografia e um conjunto de anexos.

Palavras-chave: Didática, Pedagogia, Ensino, Aprendizagem, Metodologia, Filosofia

ABSTRACT

The following project constitutes the Internship Report of the Master's Degree in Philosophy for Secondary Education, which was held in the academic year 2016/2017, at the Escola Secundária de Barcelos, in an 11th grade class of the Science and Technology course, and is entitled "The 21st century and the emergence of a new direction for the teaching of Philosophy".

The question we proposed to investigate was: Does the 21st century imply (or not) a need for renewal of the teachings in the subject of Philosophy?, and the Supervised Pedagogical Intervention Project was built to answer this question, focusing its application in the teaching of the contents of "Tema 2: Estatuto do Conhecimento Científico" inserted in the "Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica".

In this report we demonstrated the theoretical orientations that served as a basis for our project, as well as its application in teaching practice in Philosophy classes, and it's divided into four chapters: Chapter I deals with the presentation of the Supervised Pedagogical Intervention Project (PIPS) and the context, and characterization, of its application; in Chapter II we present the theoretical basis of the PIPS, divided in four points: the context of the School in the twenty-first century and the adolescents of the new millennium; the Teaching of Philosophy and the Problem of Technology; the emerging didactic renewal in the teaching of Philosophy; and the methodological practice of Philosophy teaching: the perspective of students and the work of teachers; Chapter III describes the application of PIPS; and in Chapter IV we proceed to the Evaluation of the results obtained from the Questionnaires and Worksheets. It also includes an introduction, a conclusion, a bibliography and a set of annexes.

Keywords: Didactics, Pedagogy, Teaching, Learning, Methodology, Philosophy

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÍNDICE.....	vii
INTRODUÇÃO.....	9
1. O Projeto de Intervenção Pedagógica.....	11
1.1 Enquadramento do contexto de Intervenção Pedagógica.....	11
1.2 Caraterização da Escola.....	14
1.3 Caraterização da Turma.....	16
2 Fundamentação Teórica do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS).....	18
2.1 O contexto da Escola no séc. XXI e os adolescentes do novo milénio.....	18
2.2 O Ensino da Filosofia e a Problemática da Tecnologia.....	26
2.3 A emergente renovação Didática no ensino da Filosofia.....	28
2.4 O Ensino da Filosofia: o ponto de vista dos alunos e o trabalho dos professores.....	31
3 Aplicação do Plano de Intervenção Pedagógica Supervisionada.....	37
3.1 A Prática Letiva.....	37
4. Avaliação.....	48
4.1 Avaliação dos Resultados dos Questionários e Fichas de Trabalho.....	48
4.2 Avaliação qualitativa.....	59
Considerações de Finais.....	61
Bibliografia.....	64
Anexos.....	66
Anexo I: Planificações das aulas.....	66

Anexo II: Ficha de Trabalho relativa ao filme “O Fiel Jardineiro”	73
Anexo III: Questionário Final sobre a Filosofia e os seus métodos de ensino.....	80
Anexo IV: Respostas dos Alunos aos Questionários.....	83
Anexo V: Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho – <i>O Fiel Jardineiro</i>	93

INTRODUÇÃO

Para que aconteça o ensino da Filosofia é necessário que haja um *dado processo*, em que uma pessoa, ou pessoas, desperta a capacidade de filosofar noutra pessoa, ou pessoas. Filosofar é uma competência potencial a todo o ser humano, mas é preciso que isso lhe seja revelado. Há que semear o *philos* (o amor, o gosto) pela *sophia* (a sabedoria, o saber) e ensinar como o cultivar, para que possa dar fruto. Hoje aprendemos a Filosofia maioritariamente na escola; por isso, é a escola o principal terreno de cultivo atual da Filosofia. O Professor tem o papel de plantar esse *amor à sabedoria* no aluno, na sua mente e no seu espírito. Embora o crescimento da árvore dependa muito do próprio aluno, da terra onde a raiz foi plantada, o *agricultor da sabedoria*, o Professor, precisa potencializar os solos, dos mais aos menos férteis e, através de técnicas e métodos, criar as condições para que a árvore desponte, se desenvolva e dê fruto. No que respeita ao ensino, esses métodos e técnicas reúnem-se na didática, nos processos de ensino-aprendizagem, dos quais depende, em grande medida, o seu sucesso.

A produção do presente relatório surge na sequência do estágio curricular como professora de Filosofia, para consecução do grau de mestre, no âmbito do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário da Universidade do Minho, no ano letivo 2016/17, que teve lugar na Escola Secundária de Barcelos (ESB), com uma turma de 11º ano, do curso de Ciências e Tecnologias, sob orientação do Professor Cooperante Doutor António Martins da Costa e do Professor Supervisor Doutor Artur Manso. A primeira fase do estágio consistiu na observação de aulas, entre outubro de 2016 a fevereiro de 2017. A partir desta data, iniciou-se a segunda fase, com a lecionação das aulas de Filosofia à turma do 11º ano, tendo essa experiência terminado no dia 5 de junho. A última fase de trabalhos, durante a qual se escreveu a presente dissertação de mestrado, decorreu entre junho de 2017 e fevereiro 2018, e baseou-se na descrição da experiência letiva, no estudo e análise dos documentos produzidos com os alunos, em contexto de aula, em resposta às questões do Projeto de Intervenção Pedagógica e respetivas conclusões, bem como na leitura da literatura selecionada sobre o tema, ou com ele relacionada. A experiência de estágio decorreu no Agrupamento de Escolas de Barcelos, concretamente Escola Secundária de Barcelos (ESB). Da minha experiência na escola, cabe-me salientar o importante papel de todos os atores educativos, do corpo docente e não docente, na dedicação e procura permanente desta realização, na sua expressão académica, mas, sobretudo, na sua dimensão humana.

Naturalmente existiram limitações na concretização do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionado (PIPS), que são normais, dadas as condições de investigação próprias de um trabalho com estas características. A experiência decorreu em apenas uma escola secundária, numa turma com 22 alunos (9 do género feminino, 13 do género masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos), pelo que a amostra e os dados são bastante limitados. Além disso, embora a bibliografia seja diversa, o tempo disponível para a realização do trabalho, faz com que sejam poucos os autores referidos para responder a grandes perguntas. Ainda assim, acredito que o contexto escolar da ESB será semelhante à maioria dos outros contextos escolares portugueses, em cidades de média dimensão, como é Barcelos, e que os adolescentes do Ensino Secundário não serão radicalmente diferentes em outras escolas. Como o PIPS é pensado para trabalhar com os alunos, escolhemos, como nosso tema, o estudo das didáticas. A Didática existe para os alunos; constitui o meio através do qual o professor ensina os alunos, ou os leva a aprender. Se os alunos não querem, ou não conseguem, aprender, então algo estará a falhar. O propósito da escola e do professor deve ser conseguir o sucesso dos alunos, nas suas várias dimensões. Com a atual crise no ensino da Filosofia, cabe aos Professores desta disciplina arranjar forma(s) de a enfrentar e superar. Por isso julgo que o estudo e o debate presente nesta dissertação, sobre a renovação didática do ensino no contexto atual, para resgatar o interesse, e o sucesso, dos alunos na disciplina, não só é útil, como é significativa e relevante, porque não podemos perder, nem deixar de despertar nos jovens, a *Filosofia, o amor pela sabedoria*.

O presente relatório é também uma dissertação crítica que partiu da constatação, teórica e prática, de que o ensino – nomeadamente, o ensino da Filosofia – precisa de renovar a(s) sua(s) didática(s), de modo a responder eficazmente às novas necessidades dos alunos, inseridos no contexto escolar do século XXI.

Assim, o primeiro capítulo do presente relatório apresenta o Plano de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS), o seu desenvolvimento e finalidade(s), bem como o contexto da sua implementação, com a caracterização da escola, da turma e do tema lecionado. No capítulo segundo, tentamos contextualizar o lugar da escola no século XXI, o ensino da Filosofia e a problemática da tecnologia, e a emergência de uma nova didática para o ensino da Filosofia. O terceiro capítulo incidirá sobre a Avaliação do PIPS e a descrição do estágio curricular, para no capítulo quatro se proceder à avaliação dos resultados. Terminaremos com as considerações finais após a realização do trabalho, finalizando com a Bibliografia utilizada e um apartado de Anexos.

1. O Projeto de Intervenção Pedagógica

1.1 Enquadramento do contexto de Intervenção Pedagógica

Tendo em conta o reduzido tempo letivo disponível para por em prática os conteúdos programáticos, a inovação no ensino da disciplina de Filosofia quase não se nota. A pressão do cumprimento dos prazos e os resultados dos exames faz com que os professores, mesmo sem o desejarem, trabalhem focados no aproveitamento e a própria vocação de ensino fica posta de parte. Sim, porque ensinar é uma vocação, uma vontade posta em ação. O professor e poeta António Gedeão assim o diz: «Ser professor tem que ser uma paixão; pode ser uma paixão fria, mas tem de ser uma paixão, uma dedicação.» Assim sendo, para não deixar morrer a capacidade de ensinar, temos de manter acesa a chama da vocação.

Especificamente no que respeita ao ensino da Filosofia, o método foi, e ainda é, um incessante desafio para o professor. A Filosofia trabalha com o pensamento, não se aprende mecanicamente nem por repetição. É preocupante que, hoje, a generalidade dos alunos, tendam a ter um olhar negativo sobre a disciplina, que muitas vezes consideram inútil, porque lhes apresenta conteúdos que não compreendem, de épocas históricas que não conhecem devidamente. Os alunos não encaram a Filosofia como a aula em que desenvolvem o pensamento, o debate, o espírito crítico, mas como a disciplina em que decoram nomes e teorias para colocar no teste. Ainda antes de frequentarem as aulas, os alunos associam-na logo a uma disciplina meramente teórica e inútil, desinteressando-se dela muito precocemente. É nosso propósito, enquanto docentes, convidar os alunos, frutos de uma sociedade cada vez mais exigente e ao mesmo tempo “vazia”, a participar para entender a importância da Filosofia e constatar o seu papel primordial no nosso quotidiano. A verdade é que esta disciplina, etimologicamente definida como *o amor à sabedoria*, teve a sua origem na Grécia, no século VII a. C., e acompanha-nos até hoje, mesmo que de formas diferentes de época para época, numa sociedade caracterizada por estar a sofrer profundas transformações, num curto espaço de tempo, graças ao avanço das tecnologias, que nos dão um acesso rápido a informações, e que, grosso modo, influenciam o nosso modo de pensar, sentir e viver. As aulas de Filosofia no ensino obrigatório têm como propósito a estimulação do pensamento crítico e o desenvolvimento das capacidades argumentativas dos alunos, bem como a demonstração da estreita relação da Filosofia com a vida humana. Mas como os Professores de Filosofia sabem pela prática diária do Ensino, e como veremos pelas respostas dos alunos aos questionários que lhes foram feitos, não é assim que é

encarada. É óbvio que é preciso ensinar História da Filosofia, os seus principais autores e teorias, mas a disciplina não pode ser só isso. O programa de Filosofia deve aproximar-se da realidade dos alunos, dos debates contemporâneos em que querem participar. Aos 15, 16, 17 anos (idades em que os alunos contactam com a Filosofia na escola), no séc. XXI, em que os jovens leem um livro por cada mil horas que passam na internet ou em frente à TV, não se pode esperar que se interessem pelo *imperativo categórico de Kant*, quando o que eles querem discutir filosoficamente passa por temas como a educação sexual nas escolas, a eutanásia, a legalização da canábica, os refugiados, as armas nucleares, etc. – assuntos da atualidade, que os preocupam, sendo que é crucial que aprendam a pensar sobre eles. A cultura e a maturidade dos alunos atualmente são muitíssimo diferentes das que existiam aquando do estabelecimento da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, e até mesmo da sua última revisão em 2009 (quase há dez anos atrás). O ensino de hoje precisa chegar aos *filhos da globalização, da internet, das tecnologias*, que têm outras valências e outras exigências, para as quais precisam de resposta. Para que tal aconteça, é essencial o papel do Professor, responsável por transmitir a informação, por motivar o interesse dos alunos e conseguir, através das mais diversas estratégias, fazê-los aprender – tarefas hercúleas no contexto contemporâneo, dada a crónica falta de tempo para o ensino e aprendizagem, visto que os professores têm que responder a cada vez mais trabalho burocrático e os alunos são cercados de estímulos constantes que os desconcentram e desinteressam pela escola. O docente tem, portanto, a tarefa não só de ensinar, mas, sobretudo, de estimular o sentido de aprendizagem dos discentes, respondendo a metas e programas colossais, vencendo não só as dificuldades próprias dos estudantes, mas também o seu desinteresse. Para que tal seja possível, é «...importante que os professores se aproximem das necessidades relacionais e de desenvolvimento dos alunos, no sentido de os conseguirem influenciar ou motivar para o alcance dos objetivos da educação escolar no plano cognitivo»¹.

O estágio curricular do Mestrado em Ensino da Universidade do Minho é dividido em duas partes: uma relativa à atividade docente propriamente dita e outra relativa ao desenvolvimento do PIPS (Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionado), sendo que a síntese destas duas vertentes se apresenta no presente Relatório de Estágio.

A realização prática do estágio curricular decorreu entre 24 de abril e 5 de junho de 2017, num conjunto de 10 blocos letivos de 90 minutos. No entanto, é importante sublinhar que nunca

¹ JESUS, Saul Neves de (2008). "Estratégias para motivar os alunos". *Educação*, 31, nº1, pp. 21-29.

foi possível utilizar os 90 minutos completos de aula, porque os alunos estavam a ser avaliados na exposição de trabalhos individuais, pelo que cerca de 30 minutos de cada aula eram dedicados às apresentações individuais. O manual utilizado foi o «Novos Contextos», Filosofia 11º ano, Porto Editora, José Ferreira Borges, Marta Paiva, Orlanda Tavares, 2014, e o trabalho realizado foi relativo ao “Tema II: O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica, capítulo 2 – Estatuto do conhecimento científico”.

Como tema de investigação para o PIPS escolhi estudar *a necessidade de novas didáticas no ensino da Filosofia no contexto do século XXI*, apoiando-me não só na literatura como na perspetiva dos alunos sobre esta questão. Escolhi esta temática porque, a meu ver, atualmente, os alunos estão cada vez mais afastados da disciplina de Filosofia porque os métodos de ensino, e o próprio programa (tanto ao nível dos temas escolhidos como da sua extensão), não se adequam à nova realidade das escolas – os alunos dos anos 2000, que cresceram e fazem parte de um mundo substancialmente diferente do que existia no séc. XX. As tecnologias, a internet e a globalização mudaram o mundo, mas a escola parece ter permanecido a mesma, e tal como os programas de computador, tem que se atualizar, para acompanhar os novos desafios da vida humana. A escola tem que se distinguir da internet; não pode ser apenas um veículo de transmissão de informação, precisa de se diferenciar pela forma como apresenta e explica essa informação. O papel do Professor, o mediador entre o conhecimento e o aluno, precisa renovar-se através de uma ação pedagógica e didática adequada ao novo milénio. É impensável que a escola do séc. XXI se mantenha igual à do século XX, como certamente a escola do séc. XXII será diferente da do séc. XXI. A Medicina, a Psicologia, a Comunicação, o Direito, a Historiografia (...) do séc. XXI não são iguais ao que eram no século passado. A Educação e o Ensino também não o podem ser. É contra a natureza das coisas resistir à evolução. O Darwinismo também se aplica a instituições (constituídas por pessoas): tem que se adaptar se quiser sobreviver. Se tal não acontecer, o papel da escola vai, gradualmente, ser substituído por algo mais forte. Existem hoje em dia teorias – por absurdas que sejam – de que, com os computadores e a internet, já não são precisas escolas formais, com um Professor que ensine, porque as pessoas podem obter toda a informação que querem ou precisam fazendo uma busca no Google. E, infelizmente, isto é tão verdade que a figura do Professor, outrora reconhecida e respeitada, é cada vez mais maltratada (a todos os níveis), pelo que, cada vez menos, os melhores alunos sonham com a carreira docente. É preciso recuperar o papel fundamental da Educação, nomeadamente da Escola Pública, para a manutenção e desenvolvimento da civilização. A meu ver, a Escola, nomeadamente o Ensino,

precisa renovar-se para acompanhar os novos tempos, utilizando a seu favor todo um novo conjunto de ferramentas disponíveis na contemporaneidade, de forma a chegar aos alunos. A escola precisa estimular o interesse e o envolvimento dos alunos, para cumprir o seu papel e ajudá-los a aprender melhor; mas, para tal, é preciso honestidade no diagnóstico dos problemas do Ensino atual, coragem e disponibilidade para os resolver. O tema do meu estágio surge, então, desta perspetiva relativa ao estado atual da Educação, partindo da hipótese de que uma renovação dos métodos de ensino pode ajudar os alunos a melhor aprender e compreender os assuntos de que trata a Filosofia.

1.2 Caracterização da Escola

O estágio curricular decorreu no ano letivo 2016-2017, na Escola Secundária de Barcelos, sob a orientação do Professor Cooperante Doutor António Martins da Costa e do Professor Supervisor Doutor Artur Manso. Iniciei os processos de ensino-aprendizagem através da observação de aulas, entre outubro 2016 e fevereiro de 2017, seguindo-se depois a aplicação do PIPS, numa turma do 11º ano, tendo a experiência terminado no dia 5 de junho.

O Agrupamento de Escolas de Barcelos (doravante AEB), onde estagiei, visa que as suas escolas sejam lugares de acolhimento próximo e familiar, encontrando-se a sua missão consubstanciada no seu Projeto Educativo² (aprovado a 14 de março de 2014). Saliento, por isso, o importante papel de todos os atores educativos, do corpo docente e não docente, na dedicação e procura desta realização, quer na sua expressão académica, mas sobretudo na sua expressão humana, de modo a “promover e incentivar o desenvolvimento intelectual, físico, social e moral de todos os alunos, de forma a torná-los cidadãos responsáveis e ativos” (Projeto Educativo, p. 4). Por forma a estar mais próxima de toda a comunidade educativa, a Escola Secundária de Barcelos possui um *site* – <http://www.esbarcelos.pt/> – atualizado, dinâmico e muito completo, onde os alunos, encarregados de educação, professores e funcionários podem aceder a todo o tipo de informação relevante e onde constam os documentos mais importantes sobre a ESB/o AEB – tais como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Projeto Curricular, o Plano Anual de Atividades e o Relatório de Avaliação Externa (entre outros). Estes documentos foram devidamente estudados e analisados para a realização do presente relatório de estágio, sendo deles retirados os dados

² Disponível em: <http://www.esbarcelos.pt/doc.php?co=1697>

mais relevantes, que apresentaremos seguidamente, para a análise do contexto escolar onde decorreu a implementação do PIPS.

No mesmo Projeto Educativo podemos conhecer um pouco mais da história do AEB, que «teve a sua génese no dia 4 de Julho de 2012», sendo que a maioria dos seus alunos provém de «freguesias de Barcelos, Arcozelo, Vila Boa, Vila Frescainha, Barqueiros, Cristelo, Faria, Fornelos, Gilmonde, Milhazes, Paradela, Vila Seca e Vilar de Figos, mas estende-se, por força de tradições prévias à sua constituição, um pouco por todas as freguesias de Barcelos, especialmente as situadas mais próximo do Cávado» (Projeto Educativo, p. 4). O AEB abraça como missão uma «função educativa e formativa, procurando, permanentemente, a qualidade do trabalho realizado, para promover e incentivar o desenvolvimento intelectual, físico, social e moral de todos os alunos, de forma a torná-los cidadãos responsáveis e ativos» (Projeto Educativo, p. 4).

O AEB recebe alunos de todo o concelho de Barcelos, num total de 2401, cerca de 239 docentes (199 do quadro, 21 por contrato, 19 AEC), 80 funcionários não docentes e 4 Psicólogos/Técnicos Especializados. O AEB recebe alunos de muitas faixas etárias, tendo uma Oferta Educativa bastante vasta e diversa, desde o ensino Pré-Escolar (que conta com Atividades de Animação de Apoio à Família, como, por exemplo, o ballet, a pintura, a piscina e a visualização de filmes), passando pelos 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico (com ofertas complementares, ofertas da escola e Atividades de Enriquecimento Curricular, tais como a Oficina das Artes, Teatro, Dança, Educação Tecnológica, entre outras), chegando, por fim, ao Ensino Secundário, onde há duas opções: os Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Letras e Humanidades e Artes Visuais) e os Cursos Profissionais (num total de 9, nomeadamente, Animador Sociocultural; Apoio à Gestão Desportiva; Apoio à Infância; Automação Eletrónica e Computadores; Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade; Energias Renováveis; Higiene e Segurança no Trabalho; Informática de Gestão e Turismo).

Aquando da formação do AEB (2012), a Escola Secundária de Barcelos foi remodelada, pelo que as suas condições físicas são muito boas, o que contribui para um saudável ambiente escolar e valoriza este estabelecimento de ensino. Isso mesmo se confirma no Relatório de Avaliação Externa³, relativo ao ano letivo 2014/15, que classificou com “Muito bom” o AEB na Prestação do Serviço Educativo, nos três domínios em que foi avaliado, a saber:

³ Disponível em: http://www.esbarcelos.pt/avaliacao_externa

1. Resultados (Académicos, Sociais e de Reconhecimento da Comunidade);
2. Prestação do Serviço Educativo (Planeamento e Articulação, Práticas de Ensino e Monitorização e Avaliação do Ensino e das Aprendizagens);
3. Liderança e Gestão (Liderança, Gestão, Autoavaliação e Melhoria);

Os resultados desta avaliação constam no Relatório Final da Inspeção Geral da Educação, disponível em <http://www.esbarcelos.pt/doc.php?co=2591>.

O Regulamento Interno do AEB⁴, aprovado em 2013, é o documento basilar, bastante longo e descritivo, onde constam «os princípios, valores, metas e estratégias definidos no seu Projeto Educativo segundo os quais a Escola deve cumprir a sua função educativa», sendo definido como o «instrumento fundamental de construção da autonomia», resultante «do envolvimento ativo de todos os intervenientes da comunidade e da construção de uma Escola que responda às necessidades atuais da sociedade e da comunidade em que se insere», visando «responder às verdadeiras necessidades da comunidade educativa e que a sua aplicabilidade favoreça a concretização das grandes finalidades do ensino, expressas na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Projeto Educativo do Agrupamento» (Regulamento Interno, p. 7).

1.3 Caraterização da Turma

As informações sobre a turma e alunos foram cedidas pela Diretora de Turma, a Professora Ana Maria Gomes Cameselle Mendez, que forneceu os documentos e relatórios onde constam os dados mais relevantes, nomeadamente: o “Plano de Trabalho da Turma” (onde há informações sobre a Constituição da Turma, o Horário semanal e docentes do Conselho de Turma, os Representantes da turma e dos Encarregados de Educação, a Caraterização da Turma, o Contexto económico e sociocultural, Diagnóstico de problemas, o Plano Anual de Atividades, Plano Estratégico de Atuação e Avaliação); e o “Relatório Crítico do Diretor de Turma” (Dados Gerais; Caraterização da Turma; Assiduidade; Aproveitamento; Identificação de Casos de Riscos; Relações Turma, Aluno(s), Diretora de Turma, Conselho de Turma, Encarregados de Educação, Trabalho da Direção de Turma).

⁴ Disponível em: <http://www.esbarcelos.pt/doc.php?co=1302>

Realizei o estágio curricular numa turma do 11º ano, do curso de Ciências e Tecnologias, da Escola Secundária de Barcelos, constituída por vinte e dois alunos: 9 do género feminino e 13 do género masculino. A média etária da turma é de 16 anos. Dos 22 alunos, dois contam com reprovações no seu currículo. Em geral, são avaliados, pelo Conselho de Turma, como uma boa turma, nos mais variados parâmetros. Os discentes foram sempre muito simpáticos comigo e, no geral, recetivos às atividades propostas em aula, mantendo um bom comportamento. Quanto à participação, como é normal, havia um grupo de alunos mais comunicativos e interessados e outro grupo menos comunicativo e interessado, tratando-se de uma classe bastante heterogénea, com ritmos de aprendizagem diferenciados.

Do ponto de vista socioeconómico, a maioria dos alunos enquadra-se na classe média, sendo que seis deles beneficiam dos Serviços de Apoio do Estado: dois alunos beneficiam do escalão A e quatro alunos do escalão B. As disciplinas em que revelam ter mais dificuldades são Física e Química e Matemática A. O tempo de estudo diário, por disciplina, varia de 10 minutos a 4 horas. Todos os alunos referem o desejo de prosseguir os estudos. Treze referem saber a profissão que querem escolher e os restantes não sabem. Três alunos sofrem de problemas de saúde: uma aluna padece de tensão cerebral e de urticária colinérgica; uma aluna tem uma hérnia discal e padece de instabilidade rotular; e um aluno sofre de miopatia congénita com central cores.

O Comportamento Global da Turma e o aproveitamento são classificados como “Bom”. Para melhorar os resultados globais dos alunos, no ano letivo 2016/2017, através do Plano Estratégico de Atuação, mais concretamente no 1º Período, houve uma articulação curricular nas disciplinas de Português e Filosofia no que respeita à argumentação.

O Plano Anual de Atividades da Turma contemplou, no ano letivo 2016/2017, quatro atividades principais: a Visita de estudo a Londres (24/2 a 27/2 de 2017); Visita de estudo a Lisboa e a Sintra (23/2 e 24/2 de 2017); Participação na atividade Canguru Matemático (durante o 2º período); e Participação na Escola Aberta - Laboratórios de Biologia e Geologia (2º período).

2 Fundamentação Teórica do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS)

2.1 O contexto da Escola no séc. XXI e os adolescentes do novo milénio

A escola está sempre no seu contexto e este, hoje, espelha a complexidade da contemporaneidade. A escola trabalha com as crianças e adolescentes de um novo milénio e não está preparada para isso, porque a transformação aconteceu muito rápido. Evoluímos mais nos últimos 50 anos do que nos últimos 5 séculos. O paradigma mudou, a globalização tomou conta da realidade, a quantidade de estímulos e informações com que o ser humano lida é maior, enquanto o tempo parece cada vez menor para se adaptar às mudanças. As escolas trabalham com os seres humanos mais suscetíveis e permeáveis a todas estas realidades, as crianças e os adolescentes. Parece evidente que a escola não é hoje encarada tão positivamente, como outrora foi, pelas crianças e adolescentes. É uma perspetiva comum e partilhada pelos alunos, que se tornou evidente para mim nos diálogos com os discentes durante o estágio. A escola deixou de ser vista como “o local de encontro por excelência” e como o sítio onde se obtém a informação relevante e se aprende, sendo o seu papel substituído por outros locais de socialização e outros motores de busca e obtenção da informação. As redes sociais e internet têm um peso cada vez maior no mundo da infância e adolescência do novo milénio. Esta situação, com várias causas, acarreta também muitas consequências que importa sublinhar:

«A nova ordem social e cultural pressupõe uma globalização económica e política que exigem aos docentes (e aos professores de filosofia em particular) uma série de competências para as quais a sua formação universitária não os preparou. É importante que os docentes do secundário investiguem, quer sobre conteúdos que lecionam quer sobre a prática pedagógica, quer sobre as mudanças operadas no novo paradigma informativo e comunicativo. E que mantenham vivo o método socrático da ironia, do diálogo argumentativo e da provocação» (Ferreira, 2008, p. 42).

Vários estudos como o publicado na revista *Child Development* (2017) “Adolescentes são mais infantis do que há 40 anos”⁵, levado a cabo por Jean M. Twenge, Professora de Psicologia na Universidade de San Diego, disponibilizado pela Revista Sábado, 22 de setembro de 2017, comprovam que os adolescentes são, atualmente, mais imaturos do que eram no passado. Como

⁵ *Adolescentes são mais infantis do que há 40 anos*, Revista Sábado, Secção Ciência e Saúde, por Susana Lúcio, 22.09.2017. Disponível em: <http://www.sabado.pt/ciencia-saude/detalhe/adolescentes-sao-mais-infantis-do-que-ha-40-anos> (acedido em 30-11-2017).

se pode ler na publicação: «Os investigadores analisaram inquéritos de 8.3 milhões de pessoas com idades entre os 13 e os 19 anos, de 1976 a 2016, de ambos os sexos e de várias classes sociais e etnias e retiraram várias conclusões», sendo que a principal é a de que «os adolescentes de 18 anos de hoje têm a maturidade de miúdos de 15 antigamente». O estudo revela importantes considerações para quem trabalha na área do ensino atualmente, porque fornece a conclusão científica de que os Professores trabalham hoje com alunos mais imaturos e isso tem uma influência direta nas condições, sucessos ou insucessos dos processos de ensino-aprendizagem. As explicações para este fenómeno «não são consensuais» pois «Há quem considere o tempo passado online como uma das razões para a imaturidade juvenil. Outros apontam o dedo às exigências académicas exigidas pelos pais e pela sociedade». Na mesma publicação, o Psiquiatra norte-americano Daniel J. Siegel, da Universidade de Harvard, argumenta que «Se culturalmente nos dizem: 'vais concluir o secundário, depois fazes a faculdade, de seguida um estágio e só vais ser responsável perto dos 30 anos', então o nosso cérebro vai responder desta forma». Tendo em conta estas conclusões científicas, os estabelecimentos e sistemas de ensino precisam adaptar-se a estas novas condições de maturidade, para poder responder de forma eficaz ao seu público-alvo:

«As novas gerações, desde as mais precoces idades, aprendem a viver num mundo em que o acesso à informação e à cultura ocorre em diversos espaços. Os museus científicos, os canais temáticos de televisão, a internet, os CD-ROMs, os vídeos, as revistas científicas, os livros de divulgação científica, os pavilhões polidesportivos, os parques temáticos, as associações e centros culturais, os jornais e as emissoras de rádio competem constantemente com as instituições educativas na sua função informativa» (Santomé, 2006, p. 147).

Associada à falta de maturidade está ainda uma outra problemática que afeta, atualmente, os seres humanos do mundo ocidental, em especial os adolescentes: a cultura do imediatismo e a narrativa materialista que transforma o dinheiro, o emprego e o consumismo como objetivos principais para o sucesso na vida. O valor das pessoas é reduzido à sua posição social, aos bens que possuem e ao seu poder económico. Infelizmente, permitimos que a sociedade ensine, desde cedo, às crianças e adolescentes que o que as valoriza ou define não é o conhecimento, a educação ou o carácter, mas sim os bens materiais e pecuniários que possuem e o estatuto que alcançam socialmente. Por isso, «o consumo, a procura de dinheiro para permanecer no mercado e do êxito, seja a que preço, parecem em muitos momentos o motor de vida das pessoas» (Santomé, 2006, p. 24). Mas reduzir o Homem às suas posses materiais é toldar-lhe o espírito, e

o Homem não é o que tem, é o que é. Um dos principais motivos apontados para o afastamento dos alunos da Filosofia, como veremos, é a consideração de que ela é inútil, não importa muito porque não ajuda a arranjar emprego ou a gerar dinheiro. Este é um pensamento comum dos alunos em relação às Humanidades e Ciências Sociais, menosprezadas no mundo atual por não serem lucrativas. Ora isto é um dos pontos nevrálgicos de toda a Educação. Infelizmente, as pessoas vivem sobre o lema de que “tempo é dinheiro” e, portanto, dada a escassez do tempo e a imensa necessidade (real ou virtual) de dinheiro, optam por investi-lo em coisas que lhe tragam retorno material e não espiritual, mental, emocional.

Outra questão que muito influencia os problemas do ensino, nomeadamente na Filosofia e de todas as áreas que trabalham com a palavra, é a instrução básica e primária muito deficitária, especialmente ao nível da linguagem e da literacia. Os alunos, em geral, escrevem e leem mal, pelo que não conseguem interpretar corretamente textos e até enunciados de perguntas, o que impede, muitas vezes, o seu sucesso académico, sendo que tal vai contribuindo, ao longo do tempo, para o seu desinteresse perante as matérias que não compreendem. Além disso, o mundo digital apresenta-se com conteúdos e tipos de comunicação bastante diferentes e mais interessantes que os livros da escola, aos quais têm acesso de forma muito mais rápida:

«Vivemos numa sociedade da informação, na qual os conhecimentos são acessíveis a todos, ainda que nem todos sejam capazes de os compreender e assimilar na totalidade. O ensino e a aprendizagem da filosofia encontram-se numa encruzilhada difícil porque a linguagem que os filósofos empregam está muito afastada dos códigos linguísticos dos seus jovens alunos; por outro lado, os meios de comunicação utilizam uma sintaxe e uma semântica muito diferentes da conceitualização filosófica. A isto se junta, por fim, a velocidade com que se transmitem as mensagens no mundo contemporâneo e que nos faz intitular de “obsoleto e fora de moda” tudo aquilo que não é atual e imediato» (Ferreira, 2008, p. 42).

O problema do conhecimento tácito, condição humana, já muito estudada, e com uma prevalência maior nas idades mais jovens, contribui também para o desinteresse dos estudantes, que acreditam já saber coisas que na realidade não sabem, ou não sabem bem, e constitui um grande desafio para os Professores arranjar estratégias para o ultrapassar. Este problema decorre de um outro, muito relevante, que é o facto de, atualmente, através de diversas ferramentas e plataformas, especialmente na Internet, os jovens terem acesso constante a informação de todos os tipos, sem filtro:

«Nas últimas décadas, a política, a economia, a cultura, as relações sociais e laborais e o tempo livre têm registado um grande número de transformações dinamizadas através das novas redes de informação e das comunicações. A rapidez, tanto na transmissão das informações como nos fluxos de pessoas, confrontam-nos com um novo mundo, no qual as fronteiras são cada vez mais débeis (...) os processos de globalização transportam consigo novas formas de pensar, de falar, de atuar, de decidir e de se relacionar. Estas mudanças sentem-se de forma muito direta nos sistemas educativos» (Santomé, 2006, p. 9).

Deu-se, no século XXI, uma mudança de paradigma: a globalização e o império das redes sociais trazem ao universo das crianças e jovens de hoje muitas pressões e problemáticas que até há uma década não existiam. Por um lado, existe o problema da desinformação desses “meios de informação” e, por outro, uma convivência maior, em idades inadequadas, com temas difíceis e fraturantes, como a fome, a guerra, o terrorismo, o crime e a doença. Tudo isto contribui para perturbar o espírito e o cérebro das crianças e jovens, sem que elas sequer tenham disso consciência, prejudicando o seu desenvolvimento e aprendizagem. A convivência com estes estímulos tecnológicos e digitais constantes, muitas vezes em idades muito precoces, prejudica o próprio desenvolvimento geral da criança e do jovem, como refere a Psicologia Infantil que alerta para este problema há já vários anos:

«Todos estes traços da sociedade atual condicionam o trabalho do docente na sala de aula, sobretudo com os adolescentes, dado que já nasceram “nativos digitais” num mundo globalizado, habitando-o de modo natural. Cabe aos docentes fazerem um maior esforço de adaptação a este novo contexto cultural, social e tecnológico e aprenderem a utilizar estes recursos como novos instrumentos de comunicação e aprendizagem» (Ferreira, 2008, p. 44).

A educação sofreu um processo de mercantilização devido à globalização, que faz com que os alunos sejam vistos, politicamente, como mão-de-obra, e a escola como fábrica de recursos humanos, e não como instituição de formação, científica e humana, de pessoas:

«A escola sempre fora uma instituição influenciada pela política, pela economia e pelos vaivéns ideológicos próprios da história humana (...) Muitas dimensões da globalização afetam o mundo educativo (...) O que se aprende e o que se ensina na educação globalizada é em grande medida ditado pelas leis económicas que exigem determinada mão-de-obra qualificada no mercado dinâmico e de caráter mundial» (Ferreira, 2008, p. 43).

Além disto, a perspetiva das crianças e jovens, atualmente, sobre a própria instituição escolar sofreu alterações significativas. Até há uns anos atrás, antes do império da internet e dos

Smartphones, mesmo que os alunos não gostassem de frequentar as aulas propriamente ditas, queriam ir à escola, “o local de encontro por excelência”, para conviver com os seus amigos. Hoje, esta realidade alterou-se, porque os locais de encontro passaram a ser virtuais: os chats das redes sociais, os grupos de Whatsapp, as videochamadas e demais ferramentas da internet, substituíram a sala de aula, o recreio, as mesas de jogos, os encontros no bar da escola. Os alunos da atualidade creem não precisar da escola para socializar, da mesma forma que creem não precisar da escola para aprender. Eles mesmos o partilharam comigo durante o estágio. Ora, tal situação vem degradando não só a imagem da escola, mas também o próprio ambiente escolar, porque os jovens sentem-se forçados à convivência no mundo real, que se lhe apresenta bem mais difícil do que a convivência virtual:

«Podemos afirmar que o que se vive presentemente como grande ameaça são os processos de “dessocialização”. A cultura da superficialidade, a ditadura das modas e da comunicação rápida, adicionada à falta de tempo e de espaço, está a dar lugar a grandes transformações» (Santomé, 2006, p. 24).

Todavia, a responsabilidade das consequências desta metamorfose socio-escolar prende-se também com a inércia das instituições educativas face a uma renovação necessária e urgente, que não tem acontecido. A escola não adotou o novo estilo de vida, quanto à comunicação e relações humanas. Como não se pode lutar contra a evolução do mundo, há que se adaptar a ela quando se quer sobreviver, princípio darwinista que se aplica não só à evolução biológica dos seres, mas também à sua evolução social. A escola tem que romper com o arcaísmo e abraçar a nova realidade, utilizando-a a seu favor. Uma escola mais amiga das tecnologias, que trate das novas questões do mundo, é mais próxima dos alunos do presente e do futuro. Há que usar a realidade que os alunos conhecem para os ensinar, visto que a escola não é uma instituição que exista pelos professores, mas pelos alunos. O propósito da existência da escola e dos professores é a aprendizagem dos jovens. Se os queremos alcançar, temos que usar a realidade de que eles fazem parte hoje. Não podemos querer educar para o futuro com uma escola que permanece no passado. É obviamente necessária uma mudança global de estratégia nas escolas para alcançar melhores resultados nas várias dimensões da Educação; como outrora disse A. Einstein: «Insanidade é fazer sempre a mesma coisa e esperar resultados diferentes».

É absolutamente necessário que os Professores tenham oportunidade de se atualizar (científica e pedagogicamente) para se adaptar às novas realidades do ensino. Infelizmente, os sistemas educativos não permitem esta atualização dos Professores, sobrecarregando-os com

trabalho burocrático após as horas letivas. Ora, no ensino da Filosofia esta realidade de desatualização dos Professores é flagrante:

«Não me parece lógico que um docente do Secundário se desvincule de todo o tipo de atualização dos seus conhecimentos filosóficos (...) deveria existir um contacto maior com as Universidades que periodicamente permitisse uma pausa no trabalho docente e um tempo para dedicação à investigação filosófica» (Ferreira, 2008, p. 49).

Além disso, os Professores precisam ter oportunidade de conversar com os seus alunos, de conhecê-los, para melhor os acompanhar e ensinar. Quem tem a docência como Profissão, e trabalha com crianças e jovens, precisa ter tempo de estudar, continuamente, a Pedagogia e a Psicologia Infantil, para conhecer e compreender, o melhor possível, o seu desenvolvimento (físico, mental e emocional), de modo a adaptar os métodos de ensino, a relação Professor-Aluno e todo o processo de ensino-aprendizagem aos seus níveis de maturidade, que têm vindo a alterar-se ao longo dos anos. A adolescência é já por si uma fase complicada e a adolescência prolongada do século XXI, com desafios que antes não existiam, como as redes sociais, a internet e a globalização, mais a complexificam. Grande parte destes problemas derivam da desadequação entre a (i)maturidade intelectual e emocional dos jovens e os estímulos e ferramentas quotidianas a que estão sujeitos. Sendo que os alunos passam, todos os dias, cerca de 10 horas na escola, e os pais nem sempre têm tempo ou formação para os educar quanto a estas questões, cabe também à instituição escolar assumir o papel de encontrar formas e ferramentas educacionais (palestras, workshops, debates, etc.) para os formar, do ponto de vista sociopsicológico, para saberem lidar consigo mesmos, com o outro e com a nova realidade de que fazem parte, de modo a torná-los mental e emocionalmente mais aptos, mais capazes e resilientes.

Neste contexto, a Filosofia tem que se aproximar dos alunos e da sua realidade para que eles depois se possam aproximar da Filosofia:

«Não sendo pedagogicamente aceitável, no nosso tempo, reduzir a prestação dos alunos à memorização e à reprodução de conhecimentos de compêndio, resta-nos a alternativa de levar os alunos a trabalhar com problemas reais e a encontrar, com a sua atividade, a natureza filosófica que os problemas contêm» (Boavida, 2010, p. 48).

Não aproximar os adolescentes da Filosofia é um desperdício de capacidades filosóficas em potência, pois «é evidente que a filosofia de que os adolescentes são capazes é muito diferente. E potencialmente até muito mais rica. É famosa a capacidade crítica dos adolescentes» (Boavida,

2010, p. 49). O papel essencial dos Professores de Filosofia na vida dos seus alunos é estimular o interesse pela Filosofia, provocando a sua curiosidade e entusiasmo em relação aos temas filosóficos:

«Se não conseguirmos dar contexto e contorno filosóficos aos problemas dos alunos jamais estes aprenderão (aprenderão) filosofia. Se quisermos impor aos outros os problemas que são nossos, por muito importantes que sejam, dificilmente os sentirão como reais, isto é, como filosóficos» (Ferreira, 2008, p. 51).

Contudo

«não se pode alcançar uma ação docente eficaz nem se pode alcançar uma verdadeira educação filosófica sem ter em conta o contexto real no qual cada professor trabalha diariamente, o contexto social e cultural dos seus alunos, e as circunstâncias históricas, sociais e políticas nas quais está inserida a atividade docente de cada professor ou professora de filosofia» (Ferreira, 2008, p. 48).

Por isso é tão importante a autonomia dos Professores: para conseguir bons resultados, pois o processo de ensino-aprendizagem deve ser adaptado ao seu contexto real, uma vez que «Os estabelecimentos de ensino não morreram e nem devem morrer, no entanto, precisam de uma extraordinária regeneração» (Santomé, 2006, p. 148). É preciso aceitar esta realidade, e compreendê-la, para poder trabalhar sobre ela, até porque, hoje em dia, como vimos, a escola está em competição com muitas outras dimensões da realidade dos jovens e, de momento, está a perder.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), no ponto 5 do artigo 2º, faz um «apelo para a formação de cidadãos que sejam capazes de pensar por si de forma crítica e criativa e que sejam capazes de intervir de forma ativa e profícua na sociedade», elegendo, então, como fundamento da disciplina de Filosofia, a «formação de pessoas autónomas, interventivas, críticas e com uma cultura mais alargada (...) na promoção do pensamento e exame crítico, bem como no concomitante incentivo de um espírito de abertura e diálogo nos alunos.» (Faria, 2011, p. 5). Os professores de Filosofia, portanto, deveriam ter uma pedagogia filosófica neste sentido, adotando didáticas que ajudem os alunos a maturar e desenvolver o pensamento, a empatia e capacidade crítica, despertando-lhes o desejo de questionar e saber mais, de intervir, de partilhar e compreender, de modo a atingir os objetivos. Porém, o Sistema Educativo como hoje existe, por inúmeras razões, não permite que tal aconteça. Não há tempo de aulas suficiente para responder a todas as necessidades, porque existem programas enormes para cumprir, porque as escolas

estão desatualizadas e não há meios, porque, além das horas letivas, grande parte do tempo de trabalho dos professores tem que ser dedicado a trabalhos burocráticos, o que não lhes permite atualizar-se científica e pedagogicamente com a celeridade desejável.

O livro «A Desmotivação dos Professores» (2006), de Jurjo Santomé – leitura muito relevante para a consecução deste trabalho – explana largamente sobre os problemas das escolas, dos professores e do ensino atual. O autor, no índice do livro, através dos títulos de cada capítulo, sintetiza, em dezasseis pontos, os principais problemas da escola contemporânea e as principais causas da desmotivação dos professores, que achamos muito relevante partilhar neste trabalho:

Razões da desmotivação dos professores, segundo Jurjo Santomé (2006, p. 4):

1. Incompreensão das finalidades dos sistemas educativos;
2. Formação inicial muito deficitária;
3. Pobreza das políticas de atualização dos professores;
4. Conceção tecnocrática do trabalho docente;
5. Um currículo obrigatório sobrecarregado de conteúdos;
6. Uma administração do sistema educativo burocratizante;
7. Falta de serviços de apoio e de uma inspeção escolar;
8. Ausência de uma cultura democrática nas escolas;
9. Problemas de comunicação com os alunos;
10. Dificuldades para se relacionar com as famílias;
11. Os professores como os únicos responsáveis pela qualidade da educação;
12. Ambiente social de ceticismo e banalização;
13. Políticas de mercantilização e de privatização da educação;
14. Falta de incentivos aos professores mais inovadores;
15. Uma contínua ampliação das funções encomendadas à educação;
16. Maior visibilidade dos efeitos do trabalho dos professores.

Ora, além de todos estes problemas que atravessam, transversalmente, o ensino e as escolas, o ensino da Filosofia tem particularidades, algumas semelhantes, por exemplo, às do ensino da História ou do Direito, que o torna mais delicado quanto à natureza e aplicação dos métodos. Desde logo porque o modo de ensinar a Filosofia depende do modo como o próprio Professor entende a Filosofia. Como explica Faria:

«se eu entender a Filosofia como um corpo de conhecimentos absolutamente consensuais e substanciais, então o modo de ensinar a Filosofia será quase só a transmissão fiel destes conteúdos. No entanto, se eu entender a Filosofia como um conjunto de conteúdos dogmáticos ou infalíveis, mas essencialmente como uma atividade crítica, então o modo de ensinar a Filosofia alterar-se-á, ficando agora assente no desenvolvimento de competências de pensamento e exame crítico por parte dos alunos» (Faria, 2011, pp. 3-4).

2.2 O Ensino da Filosofia e a Problemática da Tecnologia

Embora esse já fosse um assunto partilhado na literatura, tornou-se evidente para mim, durante o estágio, o desânimo, ou até mesmo a quase total incompreensão, dos jovens adolescentes, perante a disciplina de Filosofia, intitulada de “inútil”, “pouco ou nada prática”, “obsoleta”, “sem coisas interessantes”, que está no plano curricular “para encher” e “para despachar”. Isto é um problema profundo que precisa ser resolvido, para que as gerações do futuro saibam pensar a vida, o Homem e o mundo de forma profícua e consequente. Cabe então aos professores de Filosofia esclarecer e elucidar os jovens sobre a importância da Filosofia e do pensamento filosófico na nossa vida, e no nosso quotidiano, até porque é através do estudo da Filosofia que se aprende:

«que ela surge com a racionalização da vida, isto é, com a procura de causas naturais para os fenómenos com que nos deparamos, tais como, vida, morte, tempo, eternidade, Deus, liberdade, determinismo, amor, justiça, bem, beleza» (Manso, 2016, p. 11).

A vida continua a ser efémera na era tecnológica, onde diariamente somos abalroados com excesso de informação, não havendo tempo e espaço para pensar no *porquê* das coisas, suas causas e consequências, nem de refletir sobre o que mais inquieta o ser humano, tanto no plano individual como coletivo. É um facto que vivemos cada vez mais num mundo virtual e digital, num mundo do imediatismo e do consumismo, onde as pessoas se afastam cada vez mais da reflexão, do pensamento profundo, do questionamento, que necessita de tempo e disponibilidade por parte do ser que pensa, e isto é um obstáculo gravoso para a Filosofia, que tem dificuldade em impor-se num mundo onde cada vez tem menos espaço. Infelizmente, na atualidade, «na vida de cada um, não há tempo para meditar a sua própria situação, naquilo que o aproxima dos outros e o que deles o torna diferente» (Manso, 2016, p. 12). É premente, inadiável e imprescindível ajudar as pessoas a associar a Filosofia à vida.

Com uma geração cada vez mais tecnológica, *os filhos do digital*, num mundo onde há uma proliferação ininterrupta de estímulos e informação, o resultado é uma espécie de prostração da Filosofia, porque é difícil captar sua atenção, já que a pura essência do pensar perdeu estatuto em relação ao mediatismo. A tecnologia digital substitui a escrita, a leitura, o pensamento, numa evolução desunida da condição humana:

«o Homem é um ser no mundo que domina e submete ao seu poder criador e transformador, mas simultaneamente vive na maior estranheza em relação a esse mundo e a si mesmo» (Manso, 2016, p. 14).

Existe como que uma desumanização e dessocialização das pessoas, na medida em que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aproximam quem está distante, mas afastam os que estão próximos. Há uma relação cada vez mais virtual entre as pessoas, e o Homem, mentor desta sociedade, cria e transforma o mundo, mas vive nele cada vez mais sozinho. Obviamente, «é importante que a ciência progrida e sirva o homem, mas este deve estar consciente de que ela, só por si, nunca lhe trará a felicidade que busca» (Manso, 2016, p. 16). Sem um pensamento e atitude filosófica perante a existência, o Homem acaba por viver refém na sua própria liberdade, abafado pelas suas criações, pois, ainda que haja uma melhoria material, a *pessoa* acaba por ser um estranho de si mesmo, pelo que não se conhecerá a si mesmo nem ao Outro. Ora, será nas idades mais jovens, nomeadamente através do ensino da Filosofia na escola, que se poderá contrariar esta tendência, fazendo com que os alunos voltem a apaixonar-se pelo *pensar*, pelo *saber*, pelo *questionar*, pelo *refletir*.

Os filósofos e os professores de Filosofia, como defensores do *fogo sagrado do conhecimento*, como atores e protetores desta arte e ciência, devem assumir uma postura crítica quanto a esta nova realidade, buscando a verdade, centrando-se no conteúdo e não na forma, numa procura pela essência humana, ajudando a resgatar o *Homo Philosophicus* que existe em cada pessoa. Na atualidade, esta é uma exigência cada vez maior.

É fulcral ensinar aos jovens que a Filosofia serve para pensar a vida, para que haja mais probabilidade de assim o fazerem quando forem adultos, contribuindo não só para o seu desenvolvimento pessoal, mas também para a sua atitude perante o Outro, a sociedade, o coletivo, o mundo.

Sabemos que a «tecnologia tem vindo a funcionar como um fator determinante do desenvolvimento das sociedades modernas» (Mendes, 2016, p. 35) e esse é um facto histórico que se reflete diretamente nas instituições educativas. Tendo em conta o impacto que este poder tecnológico tem nas sociedades modernas, que não podemos combater, devemos usá-lo a nosso favor, de forma a utilizar as ferramentas digitais e tecnológicas para captar a atenção e interesse dos alunos. As tecnologias são estímulos poderosos e podem ser um bom meio para o Professor cativar os alunos, pois é preciso não esquecer que «a curiosidade está na base de toda a Filosofia»

(Kohan, Leal, & Ribeiro, 2000, p. 28) e não é possível haver espírito filosóficos em alunos desinteressados. Mas as TIC não são uma resposta mágica para resolver todos os problemas do ensino, e também não podemos aceitar de forma acrítica as tecnologias e todas as dimensões por elas afetadas, sendo imprescindível ter consciência de que elas trazem benefícios, mas também acarretam perigos e malefícios, como bem explana João Mendes (2016).

Desta forma, é essencial observar o mundo novo, perceber as realidades associadas à tecnologia, e saber aproveitar as suas potencialidades no ensino, utilizando-as de forma consciente e com propósitos objetivos e bem identificados. A era tecnológica é uma realidade com a qual temos de conviver, e não devendo recuar frente ao progresso, temos de conseguir utilizar os meios tecnológicos a favor do ensino e não como concorrentes a este. Assim, as comunidades escolares devem apropriar-se das suas potencialidades, utilizando as TIC como ferramentas de ensino que fazem parte da realidade dos jovens na contemporaneidade. Em suma, a escola deve proceder a uma metamorfose interna e renascer com uma dimensão de *cyber-fénix*, que espelhe as novas didáticas exigidas por uma geração de pessoas que já nasceu sob o signo da tecnologia e não concebe o mundo sem ela.

2.3 A emergente renovação Didática no ensino da Filosofia

Foi em 1657 que Coménio publicou a obra *Didática Magna*, onde elabora uma proposta de reforma da escola e do ensino e lança as bases para uma pedagogia que privilegie «a “arte de ensinar”, por ele denominada de *Didática*, em oposição ao pensamento pedagógico predominante até então» (Rays, 1992, p. 17). Coménio pretendia *ensinar os professores a ensinar*, independentemente da matéria que lecionavam, e por isso chamou de “Didática Magna” a «um método universal de ensinar tudo a todos», pelo que, «a partir deste momento a produção e aquisição de conhecimentos sobre a *didática*, sobre a arte de ensinar, passa a ser necessária para a formação do professor» (Rays, 1992, p. 20). A Didática passa a ser central na formação de professores podendo ser definida como uma disciplina que trata dos meios, dos processos, e das técnicas, de ensino. A Didática institui-se, então, como:

«a arte de ensinar, que significa *ensinar a ensinar*. Mas, ensinar a ensinar, não pode significar apenas o aspeto técnico da metodologia de ensino. Este, ao desvincular o *como*, do *para quê* e *para quem* ensinar, enfatizando ora o professor ora o aluno, ora os meios, contribui para desvincular o ensino das suas finalidades sociais» (Rays, 1992, pp. 21-22).

Todavia, ainda que os métodos sejam processos racionais e objetivos para chegar a um fim, à aprendizagem dos alunos, estão submetidos a um *espírito do método*, já que «todo o ensino, do ponto de vista da sua forma explícita, possui um conteúdo pedagógico implícito, uma concepção de Homem, de educação, de sociedade, que o fundamenta», (Rays, 1992, p. 23). Assim sendo, a Metodologia de Ensino, ou seja, a *didática*, «é entendida como um conjunto de regras e normas prescritivas visando a orientação do ensino e do estudo» (Paiva, 1981, p.11).

As atuais condições do ensino dificultam muito o trabalho didático dos Professores, por falta de tempo, por falta de atualização, por falta de autonomia..., prejudicando a aprendizagem dos alunos. Os programas de ensino são desajustados e enormes:

«a vivência do quotidiano escolar tem evidenciado situações bastante questionáveis (...) percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam-se confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via da regra, não participam dessa tarefa (...) os recursos disponíveis para o desenvolvimento do trabalho didático tendem a ser considerados como simples instrumentos de ilustração das aulas, reduzindo-se dessa forma a equipamentos e objetos, muitas vezes até inadequados aos objetivos e conteúdos estudados» (Rays, 1992, p. 41).

Observa-se, ainda, que a metodologia normalmente utilizada pelos professores é transmissora de conhecimentos, furtando-se à discussão e análise crítica. Este autor sintetiza as principais diretrizes do que considera um bom plano de ensino em quatro pontos:

«- a ação de planejar implica a participação ativa de todos os elementos envolvidos no processo de ensino; - deve priorizar a busca de uma unidade entre a teoria e a prática; - o planeamento deve partir da realidade concreta (aluno, escola, contexto social ...); - deve estar voltado, enfim, para atingir o fim mais amplo da educação» (Rays, 1992, p. 51).

Esse fim é, afinal, um comprometimento que ajude à compreensão do mundo e da vida humana. No caso da Filosofia, os propósitos do ensino são estimular o pensamento, a reflexão, o espírito crítico, a compreensão, a partilha, o diálogo. Nesta disciplina é por isso relevante:

«destacar um momento prévio para identificar o problema que está na base de toda a didática: o que se entende, em última instância, por “ensinar filosofia”, pois para ensinar Filosofia, devem tomar-se uma série de decisões que são, em primeiro lugar, filosóficas, e só depois – e de maneira coerente com elas – se poderão elaborar os recursos mais convenientes para tornar possível e significativa aquela tarefa» (Ferreira, 2008, p. 17).

O modo como se ensina Filosofia depende, antes de mais, do modo como o Professor a entende, pelo que a didática utilizada depende da própria Filosofia de ensino do Professor. Não sendo os professores de Filosofia «simples técnicos», não é possível ensiná-la através de «receitas concebidas genericamente por especialistas». Sendo a Filosofia uma disciplina com uma vocação essencialmente humanista, não pode importar só *o que* se ensina, mas *como* se ensina e *com que finalidade*:

«a docência em filosofia convoca os professores e as professoras como pensadores e pensadoras, mais do que como transmissores acríticos de um saber que dominam, como técnicos que aplicam estratégias didáticas construídas por especialistas para serem empregues por qualquer pessoa» (Ferreira, 2008, p. 17).

Daqui se infere que as didáticas da Filosofia dependem da conceção filosófica dos Professores e da sua reflexão sobre o propósito do que ensinam. O Professor de Filosofia precisa ter sempre presente, como referia Piaget, que “aprendemos melhor fazendo”: não se aprende a pensar sem se pensar; não se aprende a questionar sem questionar; não se aprende a debater sem debater. Para promover nos alunos o “pensamento crítico”, uma das bases da Filosofia, é preciso ensinar-se criticamente.

Maria Luísa Ferreira chama à atenção para certos problemas dos sistemas educativos que chocam frontalmente com a possibilidade real de uma educação filosófica, uma vez que:

«um curso de filosofia na escola secundária insere-se num quadro fragmentado de disciplinas distintas, desconectadas entre si, posto diante dos olhos dos estudantes que as assimilam como podem. A responsabilidade do professor é conseguir que esse breve momento de contacto com a filosofia seja significativo na vida escolar de um aluno. Se essas circunstâncias permitem que os alunos consigam partilhar a perspetiva sobre o mundo que têm os filósofos ou comecem a adquirir uma atitude filosófica, grande parte do esforço do professor-filósofo ter-se-á justificado» (Ferreira, 2008, p. 19).

O tempo é pouco e, portanto, deve ser aproveitado ao máximo com didáticas renovadas e pluralistas, que alcancem o maior número de alunos possível, plantando-lhes o tal “bichinho filosófico” que, mais tarde ou mais cedo, dará frutos. A verdadeira tarefa do docente não é pois somente «a de fornecer noções de filosofia, mas sim a de permitir [que os alunos] façam a experiência do *filosofar*» (Ferreira, 2008, p. 24).

O modelo único de aulas expositivas com exercícios unicamente do manual é manifestamente insuficiente para alcançar os alunos, pelo que os resultados em Filosofia são geralmente baixos. No AEB, por exemplo, a média interna de Filosofia é 13, descendo quando se contabilizam os exames nacionais. Se a matéria não ajuda, há que melhorar, pelo menos, os métodos de a ensinar, para ser melhor aprendida. Há alunos que vão aprender melhor com a leitura de textos e a explicação dos conteúdos, por parte do professor, numa aula expositiva; outros, no entanto, terão melhores resultados ao nível da aprendizagem se a matéria lhes for apresentada com exemplos, através do audiovisual (vídeos, filmes, curtas-metragens); uns vão desenvolver melhor o processo de aprendizagem a partir da resolução de exercícios escritos e análise textual, outros através de trabalhos de grupo, debates ou exercícios de participação oral, onde podem partilhar os seus pensamentos e dar a sua opinião.

2.4 O Ensino da Filosofia: o ponto de vista dos alunos e o trabalho dos professores

Além da literatura, que recomenda a atualização científica e didático-pedagógica dos Professores, o estudo levado a cabo com os alunos no âmbito do PIPS, corrobora-o, apontando, na prática, do ponto de vista dos jovens, uma necessidade emergente da renovação didática do ensino da Filosofia. A análise às suas respostas, e uma reflexão conseqüente sobre as mesmas, permite-nos perceber claramente que os objetivos do ensino da Filosofia não estão a ser cumpridos. Vejamos resumidamente como se posicionaram nos questionários a que foram respondendo. À Pergunta 1 do Questionário – **Qual é a importância da Filosofia para ti?** – 59% dos alunos responderam que esta lhes é “Indiferente” e cerca de 5% responderam que é “Pouco Importante”, justificando-se dizendo que: «Não vejo significado para dar algumas matérias e não entendo o que significam... o que pode ser apenas do momento da vida em que me encontro e da minha maturidade» (Q, P1, F17- 2); «Porque não consigo entender o porquê de sermos obrigados a saber determinadas teorias que apenas servem para decorar, colocar no teste e depois, passado algum tempo, esquecer.» (Q, P1, M17- 6); «Porque decoro a matéria para os testes e depois esqueço-me devido a possuir dificuldades em entendê-la.» (Q, P1, M16-7); «Acho que os conteúdos filosóficos que estão no programa e que o professor tem de abordar não nos enriquecem a nível pessoal e não nos ajudam a lidar com as realidades da vida.» (Q, P1, F16-9); «A Filosofia e os seus problemas têm a sua importância dentro da própria Filosofia. Fora isso a

Filosofia não revela muita importância na vida e no dia a dia.» (Q, P1, M16-17); «Os conteúdos lecionados não são, na sua maioria, relevantes, e não me ajudarão na minha vida futura. O mais interessante é o conhecimento de cultura geral que o professor transmite.» (Q, P1, F17-19); «As aulas de Filosofia não mudam nada em mim.» (Q, P1, M17-21); «Porque não me faz falta.» (Q, P1, F16-22); «Não é uma disciplina que me atrai.» (Q, P1, F17-1).

À pergunta 5 - **O conhecimento adquirido em sala de aula influenciou de certo modo o teu pensamento e/ou comportamento?** – 36% dos alunos responderam que “Não”, justificando: «Não, pois não entendo o significado das matérias ou de onde estas surgem.» (Q, P5, F17-2); «Não, pois tudo que se aprende em Filosofia apenas serve se seguirmos alguma área relacionada com ela. Não acredito que mude os nossos comportamentos.» (Q, P5, M17-6); «Não porque após as avaliações esqueço-me da matéria e acredito que não me será útil no futuro.» (Q, P5, M16-7); «Não porque acho que a Filosofia é de certa forma indiferente.» (Q, P5, M17-10); «Não porque a maior parte das aulas é teórica e isso não ajuda o aluno a mudar o seu pensamento ou comportamento.» (Q, P5, M17-15); «Não, porque não me senti tocado pelos assuntos.» (Q, P5, M16-17); «Não, porque são poucas as aulas que nos fazem refletir na vida e mudar algumas ideias.» (Q, P5, M17-21); e 9% responderam “Outro”, justificando: «O único conhecimento adquirido durante as aulas que de certa forma influenciou o meu pensamento foi quando o Professor transmitia conhecimentos de cultura geral⁶ e abordava questões práticas do dia-a-dia. De resto acho que os conteúdos filosóficos abordados não influenciam o meu pensamento.» (Q, P5, F16-9) e «Certos temas, sim, como a bioética; mas os outros não me cativaram.» (Q, P5, F17-19). Daqui se percebe que, até mais do que as didáticas, é premente atualizar os programas de Filosofia, que os alunos não compreendem e com os quais não se identificam. Mas, não sendo possível alterar os programas com a celeridade desejável, é urgente mudar os métodos de ensino para reaproximar novamente os alunos da Filosofia.

À pergunta 2 – **Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia** – 41% responderam “Pensar e Dar Opinião”; 23% responderam “Exposição Teórica”; 18% responderam “Outro”, dando como exemplos “atividades ao ar livre, debates, conhecimentos de cultura geral transmitidos pelo professor”; 14% responderam “Trabalhos de Grupo” e 4% responderam “Análise de Textos e Exercícios”. À pergunta 6 – **Que materiais ou atividades na sala de aula**

⁶ Questionei-os sobre o que queriam dizer quando utilizam a expressão “cultura geral”, ao que me responderam que querem referir-se a conhecimentos do “mundo real” de que fazem parte, “coisas interessantes” sobre a vida, sobre o mundo, coisas da sua realidade, que conseguem facilmente compreender, porque conhecem.

resultaram melhor para assimilação e compreensão da matéria lecionada? – à qual 8% dos alunos não responderam, 28% responderam “Filmes”, 14% “PPT’s”, 14% “Exposição Teórica”, 14% “Aula ao ar livre”, 14% “Manual/Fichas de Trabalho/Apontamentos” e 8% “Diálogo e Debate”. É preciso notar que, no caso de uma disciplina como a de Filosofia, em que há necessidade constante de participação dos alunos, a relação professor-aluno é importante no ensino, constituindo-se, em si mesma, como uma didática, na medida em que tem implicações diretas nos resultados de aprendizagem. À pergunta 8 - **Achas que a relação de proximidade ou de afastamento entre Professor/Aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem? De que forma e porquê?** – 64% responderam “Sim”, justificando: «Sim, na minha opinião, o interesse do Professor e a relação que este tem com o aluno influencia o modo como o aluno vê a disciplina e o empenho que mete nesta. Isto acontece porque o Professor está de certa forma mais focado/atento aos alunos com quem tem “melhor relacionamento”.» (Q, P8, F17-2); «Sim. Um(a) Professor(a) mais próximo(a) dos alunos, mais amigável, conseguirá captar melhor a atenção dos alunos e obter uma maior participação.» (Q, P8, F17-4); «Sim, pois se um aluno se der mal com o Professor, o aluno fica desinteressado com a disciplina do Professor e tira más notas. Se o aluno se der bem, ele fica motivado para ter aulas com aquele Professor.» (Q, P8, M17-6); «Sim, porque acho que quanto mais afastado o Professor estiver do aluno, menos consegue ver de como ele se esforça.» (Q, P8, F16-9); «Na minha opinião é necessário estabelecer uma boa relação entre os professores e respetivos alunos sem que, de qualquer maneira, se perca o respeito e a “hierarquia da sala de aula”. Um professor mais aberto e disponível é mais incentivador e, de certa forma, isto influenciará, com certeza, os resultados obtidos. Penso também que a partilha de experiências nos aproximam e que esta componente mais quotidiana faz de nós seres que investem no mesmo fim: a educação dos jovens e o progresso da sociedade. Por outro lado, um professor mais frio e distante tende a afastar o possível interesse dos alunos pela aprendizagem.» (Q, P8, F17-12); «Sim acho, pois, um aluno vai assimilar melhor a matéria com um professor com quem se sinta à vontade, do que com um com que não sinta qualquer nível de proximidade.» (Q, P8, M17-15); «Sim, porque um aluno assim motivado é um aluno empenhado.» (Q, P8, M16-17); «Sim, se um professor for simpático, tiver uma relação próxima com o aluno, vai fazer com que ele se interesse pela disciplina. Os professores estagiários conseguiram, em geral, esse efeito, o que contribuiu para o bom decorrer das aulas.» (Q, P8, F17-19); «De certa forma sim, visto que se eu enquanto aluno tenho uma relação mais próxima com

o Professor sinto-me num clima mais propício a questionar e a pedir ajuda ao professor.» (Q, P8, M19-26).

A Dimensão Afetiva do Ensino tem grande relevância no âmbito das aulas de Filosofia, na medida em que os alunos precisam ter confiança no Professor para participar ativamente, oralmente e por escrito, nas aulas, sendo que sem a sua participação o propósito das aulas de Filosofia é, em grande parte, nulo. Um Professor que seja empático e respeitado pelos seus alunos terá mais facilidade em aplicar as diversas didáticas que lhes permitam aprender Filosofia. A primeira barreira que os Professores precisam derrubar é a opinião generalizada dos alunos sobre a “inutilidade da Filosofia”, que é, infelizmente, uma perspetiva muito comum nos alunos do Secundário, e esta ideia, por muito que não agrade aos Professores de Filosofia, é uma realidade que não deve ser ignorada, mas aceite e combatida. É preciso que os alunos entendam que a Filosofia é um saber criado pelo Homem para exercitar o pensamento, sendo também uma arma poderosa para nos opormos às mentiras, ilusões, falácias e erros do mundo. É preciso que os alunos compreendam que:

«as capacidades críticas desenvolvidas pela Filosofia têm também vantagens práticas. Ajudam a imunizar-nos contra as artimanhas dos políticos, dos curandeiros, dos vendedores de carros usados, dos que negam o holocausto, dos gurus e de muitos outros fornecedores de banha da cobra. Há certos erros básicos que toda a gente tem tendência a cometer no que toca a pesar probabilidades e a tirar conclusões, e a exposição ao pensamento filosófico e crítico, mesmo que ligeira, pode ajudar a que nos tornemos menos vulneráveis.» (Law, 2007, p. 20).

O pensador é o que suja as mãos a vasculhar a própria mente, não aceita ir pelo caminho mais fácil, pois, como referiu Fernando Pessoa “Pensar incomoda como andar à chuva”. O Professor de Filosofia tem então o difícil papel de iniciar as jovens mentes na arte de pensar; este é o propósito da Filosofia: promover uma atitude na vida em relação ao pensamento, ao debate de ideias, ao questionamento, ao sentido crítico, à compreensão, ao amor pela sabedoria. As didáticas são os meios, os caminhos, os métodos, através dos quais o Professor leva os alunos a chegar lá:

«os materiais didáticos não são um fim em si, mas são instrumentos úteis que visam facilitar tanto a compreensão como a discussão crítica dos conteúdos lecionados (...) sínteses textuais e esquemáticas (...) excertos de textos de autores primários com as concomitantes chaves de leitura e discussão (...) imagens, a banda desenhada, os vídeos (...) *spots* publicitários (...) [são] interessantes para estimular o debate de ideias» (Faria, 2011, pp. 67-68).

O Professor de Filosofia é uma espécie de treinador do pensamento, tem um papel muito importante na descoberta que os alunos fazem do mundo da Filosofia. A herança socrática, relevante na sala de aula, além de ensinar o aluno a pensar por si mesmo e saber analisar criticamente as suas ideias e dos outros, consiste em ensiná-los a pensar, expondo os prós e contras ante cada argumento. No tema lecionado durante o estágio curricular, que se prendia com as questões da Ciência e os problemas éticos, a atitude dos alunos em relação ao conteúdo mudou drasticamente após uma mudança de didática. Nas primeiras aulas, em modelo expositivo-explicativo, com resolução dos exercícios do manual, o interesse e esforço dos alunos era manifestamente baixo. Durante a visualização do filme O Fiel Jardineiro, em que contactaram com os problemas da matéria, mas numa perspetiva “mais real” (através das personagens e suas histórias), a empatia foi maior e entenderam melhor o que acontece quando a Ciência não respeita a ética e os princípios de dignidade da pessoa humana e, logo ali, o seu interesse cresceu. Na aula que se seguiu, promoveu-se um debate ao ar livre e a participação dos alunos foi substancialmente superior, mais profunda e refletida, mais consciente e interessada. Isso mesmo se pode comprovar nas respostas à Ficha de Trabalho sobre “O Fiel Jardineiro” (Anexo V), onde os alunos fizeram reflexões argumentadas, revelando espírito crítico e interesse pelo tema, empatizando com as vítimas da experimentação científica em seres humanos, tendo elaborado textos argumentativos muito interessantes, cuja leitura recomendamos.

Aqui se prova que uma forma diferente de apresentar o mesmo assunto, apresentado com caras e histórias centradas no séc. XXI (como muitos alunos salientam) se torna mais real, mudando não só o interesse como os resultados da sua aprendizagem. Numa idade em que ainda lhes é difícil sair da sua realidade e abstrair acerca de certos temas, a utilização do audiovisual tem muito impacto – até porque, do ponto de vista deles, como disseram na aula ao ar livre, “é mais cool” ou “menos seca” aprender a partir de um filme do que somente a partir de textos do manual. Visto que, na atualidade, o mundo do audiovisual é mais apelativo e parte integrante da sua realidade quotidiana, os alunos vêm perdendo as competências de leitura e escrita, pelo que se torna cada vez mais difícil lecionar apenas através da palavra. A verdade é que o objetivo do Professor é que os alunos aprendam e se interessem, pois só assim acontece, realmente, o processo de ensino-aprendizagem. Os professores têm de ser flexíveis nas didáticas, nos métodos, nas propostas, ouvindo os alunos, percebendo os seus anseios e dificuldades, de forma a responder-lhes, porque a escola e o ensino só fazem sentido se forem pensados em prol dos alunos, do seu desenvolvimento e aprendizagem. Só se ensina Filosofia se os alunos, além de

conhecer os filósofos e os problemas filosóficos, forem capazes de fazer essa experiência que é filosofar, pois como refere o adágio, “a Educação é tudo que fica depois de tudo que vai”.

3 Aplicação do Plano de Intervenção Pedagógica Supervisionada

3.1 A Prática Letiva

O Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionado (PIPS) focou-se, essencialmente, na relação professor-aluno, pois é devido à estreita ligação entre estes dois elementos que se torna possível o processo de ensino-aprendizagem, bem como nos métodos e técnicas que devem ser empregues no ensino da Filosofia, para estimular o interesse dos discentes e maximizar o aprendizado.

O PIPS, englobando as dez aulas lecionadas, foi projetado de forma a ter três momentos principais para recolha de dados: uma ficha de trabalho relativa ao filme «O Fiel Jardineiro» (recomendado no programa, no âmbito do tema “A Evolução da Ciência”); uma aula de debate ao ar livre; e, por último, um questionário para aferir as perspetivas dos alunos quanto às didáticas utilizadas na aula de Filosofia. É a partir dos dados recolhidos nestes momentos de implantação do PIPS que se obtém uma parte muito relevante da informação a discutir neste relatório.

Quadro I: Desenho do PIPS

Pergunta de Investigação		O século XXI implica (ou não) a necessidade emergente de uma renovação didática para o ensino da Filosofia?
Momento	Instrumentos de recolha de dados	Tipo de informação a obter
1º	FT 1: Ficha de Trabalho sobre o Filme “O Fiel Jardineiro”. (TAlS22)	- Refletir sobre os problemas da cultura científico-tecnológica e sobre as vítimas da experimentação de novos medicamentos por parte de empresas da indústria farmacêutica, numa escala global. - Sensibilização para o tema do filme. - Perceber o impacto da didática no processo de ensino-aprendizagem.
2º	Aula ao ar livre: Debate com os alunos. (TAlS22)	- Debate sobre o tema em estudo. - Observação da perspetiva dos alunos sobre a disciplina.
3º	FT 3: Questionário sobre as didáticas em Filosofia. (TAlS22)	- Resolução do questionário sobre as didáticas em Filosofia. - Observação da perspetiva dos alunos sobre as didáticas.

Quadro II: Esquema da implementação do PIPS em sala de aula

Aula	Conteúdos/ Estratégias materiais
1 ^a	Apresentação dos alunos. Apresentação das didáticas a desenvolver pelo docente. A Evolução da Ciência. Aula expositiva-explicativa.
2 ^a	O progresso da ciência segundo Popper. Aula expositiva-explicativa. Debate com os alunos sobre o tema.
3 ^a	A conceção da ciência de Thomas Kuhn. Aula expositiva-explicativa. Debate com os alunos sobre o tema.
4 ^a	Críticas à conceção Kuhniana de ciência. Aula expositiva-explicativa. Debate com os alunos sobre o tema.
5 ^a	A questão da objetividade científica. Aula expositiva-explicativa. Debate com os alunos sobre o tema.
6 ^a	Fatores que interferem na atividade do cientista. Aula expositiva-explicativa. Debate com os alunos sobre o tema.
7 ^a	As respostas de Popper e Kuhn ao problema da objetividade. Aula expositiva-explicativa. Debate com os alunos sobre o tema.
8 ^a	Visualização do filme “O Fiel Jardineiro”. Pedido para reflexão em casa.
9 ^a	Fim da visualização do filme “O Fiel Jardineiro”. Exploração teórica das conceções do filme. 1º: Resolução de uma Ficha de Trabalho sobre o Filme.
10 ^a	2º: Aula ao ar livre, com debate sobre o(s) tema(s) do Filme. 3º: Resolução de um Questionário sobre as didáticas em Filosofia.

As atividades de lecionação incidiram sobre a “Unidade IV: O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica» do manual escolar”, no âmbito do “Tema 2: Estatuto do Conhecimento Científico”, concentrando-se nos conteúdos:

- I. A racionalidade científica e a questão da objetividade;
- II. O progresso da ciência segundo Popper;
- III. A conceção de ciência de Thomas S. Kuhn;
- IV. Críticas à conceção kuhniana de ciência;
- V. A questão da objetividade científica;
- VI. Fatores que interferem na atividade do cientista;
- VII. As respostas de Popper e Kuhn ao problema da objetividade.

Os conceitos nucleares desta unidade são: *teoria; objetividade; e racionalidade científica.*

Ilustraremos a prática letiva descrevendo três aulas: uma aula mais expositiva sobre a matéria, no caso, a perspectiva de Popper sobre a Ciência (Aula 2); a aula de visionamento do filme

⁷ “Novos Contextos”, Filosofia 11º ano, José Ferreira Borges, Marta Paiva e Orlanda Tavares, Porto Editora, Porto, 2014.

“O Fiel Jardineiro” (Aula 8); e a aula seguinte, de debate e resolução de uma Ficha de Trabalho sobre o mesmo (Aula 9). Todas as planificações das aulas se encontram no Anexo I do presente relatório.

Prática letiva da aula 2, do dia 8/05/2017.

Na chegada à sala de aula cumprimentei os alunos e pedi para se sentarem de forma ordenada. Procedi à chamada e registo de faltas dos alunos ausentes, ditando o sumário que registaram no caderno diário. Neste momento, sob orientação do Professor António Martins, durante cerca de 30 minutos, acompanhei a apresentação dos trabalhos individuais, sobre temas já lecionados, para avaliação.

Para iniciar a exposição teórica da aula perguntei aos alunos se tinham dúvidas sobre a matéria lecionada na aula anterior. Tentava esclarecer-lhes as dúvidas que iam surgindo sem avançar na matéria enquanto não estivessem totalmente esclarecidos, tendo em vista o avanço nos conteúdos programáticos.

Seguidamente avancei na explicação da matéria em diálogo com eles, questionando-os e apoiando-os nos raciocínios e respostas, seguindo a exposição que constava no manual adotado. Aleatoriamente pedi a um aluno para ler o texto 12 da página 208 e outro leu o texto 13 da página 209, durante este processo de leitura e explicação da matéria, apresentei à turma os seguintes diapositivos PowerPoint para complementar a explicação:

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✘ Para Popper, a **verdade** – entendida como correspondência das proposições científicas à realidade dos factos – é a meta para a qual a ciência avança.

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✦ O progresso científico deve ser entendido como o desenvolvimento da ciência em direção a um fim que, podendo não ser alcançável, não deixa de ser pressuposto.

2

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✦ À medida que deteta erros e elimina teorias refutáveis, o cientista dá mais um passo em direção à verdade.

3

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✘ Nenhuma teoria, mesmo aquela que é corroborada, é completamente definitiva e verdadeira. Apenas pode conseguir-se uma maior aproximação da verdade (verosimilhança).

4

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✘ No processo de construção da ciência, as hipóteses sofrem uma espécie de processo de “seleção natural”.

5

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✦ Será a crítica – critério racional de progresso científico – que permitirá a eliminação dos erros e, conseqüentemente, o avanço da ciência em direção à verdade.

6

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✦ O cientista, encontrando falhas ou erros nas teorias já existentes, empenha-se na procura de novas respostas.

7

A RACIONALIDADE CIENTÍFICA E A QUESTÃO DA OBJETIVIDADE

- ✘ Esta procura de novas tentativas de solução para os problemas, decorrente da eliminação dos erros, impede que a ciência estagne ou se fixe a qualquer dogma.

8

Após a exposição da matéria, sempre em diálogo com os alunos, em suporte PPT, os alunos resolveram as atividades 1 e 2 da página 209. Seguidamente à correção desses exercícios promoveu-se um debate sobre a matéria da aula lecionada. A aula terminou com o decorrer do debate.

Os alunos eram pouco participativos e, em geral, não faziam questões; todavia, quando eu os questionava, sempre fizeram um esforço para responder. Apesar de não terem muito gosto pela matéria, sempre demonstraram que estavam atentos, ouvindo-me e acompanhando-me no decorrer da aula. Notei que o entusiasmo da parte deles crescia quando utilizava o PPT, como apoio letivo. Sempre que o fazia, os alunos preocupavam-se em tentar passar para os seus cadernos diários a informação contida nos slides. Como eles mostraram, em geral, bom comportamento nas aulas e foram sempre respeitadores, combinei com o Delegado de Turma e, no fim de cada aula, enviava o PPT para o seu e-mail e ele ficava responsável por enviá-lo para os restantes alunos da turma. Penso que foi uma boa estratégia didática e os alunos gostaram.

Prática letiva da aula 8, do dia 29/05/2017

Na chegada à sala de aula cumprimentei os alunos e pedi para se sentarem de uma forma ordenada. Procedi à chamada e registo de faltas dos alunos ausentes, ditando o sumário aos alunos, que o registavam no caderno diário. Sei que o visionamento de um filme não é a melhor

aula para descrever, mas como este material foi importante para a consecução dos objetivos do estágio, decidimos referi-lo para que se compreenda melhor a lecionação que se seguiu.

Como forma de iniciar aula perguntei aos alunos se tinham dúvidas sobre a matéria lecionada na aula anterior. De seguida apresentei o filme “O Fiel Jardineiro”, ao qual assistiram com gosto e atenção. Notei que foi nesta aula que os alunos demonstraram mais interesse e se deixaram tocar mais pelo tema.

Sinopse do Filme*:

O Fiel Jardineiro – Fernando Meirelles, (2005).

Este filme traça a genealogia de um crime de que são vítimas não apenas as cobaias de testes clínicos, mas aqueles que os denunciam. O filme trata da experimentação científica em seres humanos, sem a sua autorização, sendo este um tipo de crime em que as provas, facilmente encobertas pelos criminosos, são o maior dos problemas. Na trama, o Quénia é o epicentro deste drama, onde se apresenta a história das vítimas, que são cobaias da experimentação de um fármaco que poderá tornar-se num medicamento importante, salvando o mundo da tuberculose, mas cujos testes científicos são levados a cabo em populações pobres, que são exploradas como cobaias, muitas vezes morrendo, por não terem conhecimento do que lhes está a acontecer ou meios materiais de se protegerem. Aqui a tecnociência e as questões éticas e morais relativas ao progresso da Ciência e a sua relação com os Direitos Humanos e a dignidade da pessoa humana são o tema central.

Prática letiva da aula 9, do dia 30/05/2017

Na chegada à sala de aula cumprimentei os alunos e pedi para se sentarem ordeiramente. Procedi à chamada e registo de faltas, ditando o sumário, enquanto o registavam no caderno diário.

Iniciado o debate acerca do tema e das conceções apreendidas durante a visualização do filme, os alunos mostraram logo uma atitude interessada e participativa, respondendo e questionando vários assuntos que os inquietaram. Entretanto, distribuí e expliquei a Ficha de Trabalho sobre o filme. À medida que o debate decorria, os alunos realizavam a Ficha de Trabalho

* Borges, José Ferreira, Marta Paiva, Orlanda Tavares; (2014); *Novos Contextos, Livro do Professor*, Porto Editora, Porto; pág. 59.

que lhes foi entregue, respondendo a vários tipos de questões, realizando, no final, um exercício de reflexão escrita sobre o tema.

Ficha de Trabalho

A Ficha de Trabalho acerca do Filme “O Fiel Jardineiro” (Anexo II) compõe-se de 11 perguntas e inspira-se nas questões acerca do mesmo que se encontra inserida no “Guião de Filme 3 – Temas/Problemas da cultura científico-tecnológica” do Livro do Professor (Borges, Paiva, & Tavares, 2014, pp. 50-60), elaborada com o propósito de apurar a compreensão da temática pelos discentes, examinando o seu desenvolvimento formativo e produção de conhecimento.

Como resultado da tarefa deixamos aqui uma sinopse das respostas obtidas:

P8: “Recomendarias este filme a alguém? Porquê?”

Todos os 26 alunos da turma responderam afirmativamente que recomendariam o filme a outrem.

«Sim, uma vez que nos elucida sobre uma realidade que fingimos que não existe, sobre um país em que nada se compara com o nosso, e sobre um problema constante em todo o mundo: a corrupção social em benefício pessoal.» (FT, P8, F17-1). «Sim, porque aborda temas atuais que passam despercebidos ou aos quais não é dada a devida importância. No entanto, deveria ser dada mais relevância ao âmbito de fazer algo para mudar e acabar com esses problemas.» (FT, P8, F17-2). «Sim, pois faz-me questionar o quão longe o ser humano pode chegar com o objetivo de lucrar, usando até seres da sua própria espécie como cobaias.» (FT, P8, M16-7). «Sim. O filme é uma demonstração das condições precárias em que alguns países desfavorecidos se encontram e, assim, é um modo eficaz para a sensibilização dos habitantes dos países desenvolvidos. Em suma, o filme é a demonstração da desigualdade que o mau uso do dinheiro comete.» (FT, P8, F17-12). «Sim, recomendo o filme, uma vez que este mostra a realidade cruel em que vivemos e as desigualdades que existem em todo o mundo. Além disso, apesar de toda esta crueldade, ainda existem pessoas que tentam salvar o mundo, como, por exemplo, a Tess.» (FT, P8, M16-18). «Sim, recomendaria, pois é um problema da atualidade. Vivemos num mundo em que as grandes potências e empresas se aproveitam dos mais frágeis, não ligando aos meios utilizados para atingir os seus fins.» (FT, P8, F17-19). «Sim, pois este filme mostra-nos o mal que existe no nosso mundo, mesmo sem nós repararmos que tal coisa existe.» (FT, P8, M17-20). «Sim, por alertar para a crueldade e falta de compaixão entre os ditos ricos e os desfavorecidos. E por este facto estão a ferir a humanidade e os sentimentos para com os outros, devido à morte causada sem consentimento.» (FT, P8, M16-23).

P9: “Indica a cena do filme que mais te emocionou.”

«A cena do filme que mais me emocionou foi aquela em que os mercenários a cavalo atacaram uma aldeia para a saquearem, sequestraram as crianças e mataram as pessoas. Nesta cena fiquei chocado ao ver a brutalidade com que esses mercenários fizeram as suas ações.» (FT, P9, M17-6). «A cena do filme que mais me emocionou foi quando se formou uma fila de pessoas, que esperavam ser curadas, ou vacinadas, quando na verdade estavam a servir apenas de cobaias. O que mais me comoveu foi o facto de usarem todo o tipo de pessoas, até bebés, mostrando a frieza que a ganância provoca nos Homens.» (FT, P9, F17-12). «Não consigo escolher apenas uma cena. As duas que mais me emocionaram foram quando invadiram a aldeia a cavalo e quando não deixaram uma menina embarcar num voo e assim garantir a sua sobrevivência.» (FT, P9, F16-14). «A cena do filme que mais me emocionou foi quando o Justin queria salvar uma menina negra e o comandante do avião não a deixou entrar, porque não fazia parte do regulamento. Com esta ação, o comandante mostrou a sua frieza, visto que preferiu seguir as regras em vez de salvar um ser humano.» (FT, P9, M16-18). «As condições precárias da maternidade e a falta de higiene e desinfeção apresentada nas instalações, provocando assim mortes nos nascimentos por infeções ou falta de condições.» (FT, P9, M16-23).

P11: “Elabora um texto argumentativo relativo à problemática da experimentação científica em seres humanos, considerando, para tal, o filme visionado e os excertos do mesmo acima transcritos.”

Os alunos, em geral, produziram textos bem escritos, fundamentados e argumentados, que seria muito interessante partilhar integralmente aqui, mas, como são bastante longos, por questões de espaço, não é possível. Eles podem ser consultados no Anexo V deste relatório de estágio e a sua leitura é fundamental para perceber que os alunos, quando se interessam e compreendem um tema, são capazes de produzir reflexões muito interessantes e consequentes, são capazes de “pensar criticamente”. Para exemplo, salientam-se algumas reflexões críticas dos alunos:

«Este é, de facto, um filme que elucida sobre a problemática da experimentação científica em seres humanos. Devemos refletir sobre algumas questões que este filme levanta. Nunca devemos considerar aceitável que, para benefício da Humanidade, se tratem desigualmente os seres humanos: todos somos cidadãos do mundo, todos somos humanos, e não devemos “rebaixar” outros cidadãos de países subdesenvolvidos. Devemos ter sempre em reflexão que não é legítima a desigualdade criada entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos. E é claro que, apesar de ser contra todas as normas e direitos

intrínsecos a toda a Humanidade, este filme retrata uma realidade que todos devemos enfrentar, mesmo que não nos agrade: de facto, há pessoas de primeira, que têm direito aos melhores cuidados de saúde, e pessoas de segunda, que têm de se sujeitar, sem o seu consentimento, a tratamentos farmacêuticos na esperança de se curarem, apenas para garantirem o mínimo de riscos colaterais para os países de primeira categoria. Em suma, este filme realça a injustiça social, sobretudo a desigualdade, presente em todo o mundo.» (FT, P11, F17-1)

«Neste filme é relatado a experimentação em seres humanos do submundo. A minha opinião e na de muitos, acredito e espero eu, que isto não é eticamente aceitável, porque os seres humanos merecem respeito e não devem ser parte de uma experimentação sem terem conhecimento disso. Alguns podem argumentar que as experimentações em seres vivos são eticamente corretas, no entanto, serão os benefícios futuros justificação suficiente para arriscar a vida de seres humanos? Quanto ao facto de estas experimentações serem realizadas em países subdesenvolvidos, relatada no filme, apenas acentua as diferenças vividas entre as populações. Nos países de subdesenvolvimento, para além da pobreza, estas pessoas passam por experimentações sem terem conhecimento disso. Este facto baixa o estatuto do ser humano destes países pois eles não podem tomar decisões sobre a sua própria vida, ou seja, são “dominados” pelos países desenvolvidos e pelas grandes companhias. Assim, as pessoas destes países são tratadas abaixo daquilo que são, porque os outros se acham superiores e abusam dos poderes que têm.» (FT, P11, F17-2).

«Durante o filme são relatadas experiências em seres humanos, com vista a desenvolver um medicamento, Dypraxa, com futuro benefício para a população mundial perante uma epidemia de tuberculose. A sua utilização põe em causa alguns valores fundamentais, como a dignidade da vida humana, a liberdade e a autonomia, colocando os seres humanos ao nível de cobaias, o que torna a vida humana um objeto, um meio para atingir um fim (enriquecimento à custa do medicamento). A empresa pesquisadora recorria a comunidades pobres e negras para os testes sem o seu conhecimento, por estes viverem num país subdesenvolvido e, por isso, na sua opinião, que estariam condenados à morte. A maior reflexão sobre este filme é que devemos pensar como cidadãos no bem coletivo que está acima dos interesses particulares. As decisões tomadas pelos governos devem ser a favor do povo e não de uma empresa. Temos de exercer o nosso senso crítico, refletindo e analisando tudo que nos é proposto, e não aceitar algo sem que tenhamos conhecimento e sem sermos consultados. Deste modo, os pesquisadores devem seguir os princípios da ética e não expor seres humanos a situações de risco psicológico e físico.» (FT, P11, F16-9).

4. Avaliação

4.1 Avaliação dos Resultados dos Questionários e Fichas de Trabalho

I- Metodologia de análise

O presente trabalho de investigação foi realizado para responder à seguinte questão:

O século XXI implica (ou não) uma necessidade de renovação das didáticas no ensino da Filosofia?

A investigação prática do PIPS operou-se a partir do estudo e análise das respostas de um Questionário **(Q)** sobre as didáticas em Filosofia; e, posteriormente, a partir da realização de uma Ficha de Trabalho **(FT)** sobre a temática de um filme, visualizado em contexto sala de aula. Recordem-se o Quadro I - Desenho do PIPS e Quadro II – Esquema da Implementação do PIPS em sala de aula, onde estão explanados os diferentes passos do estudo e sua realização letiva, o planeamento das aulas, bem como o raciocínio que suporta a organização investigativa.

No processo se segue, existem várias siglas que auxiliam, tanto o investigador como o leitor, na leitura gráfica e textual da pesquisa decorrente. A cada sigla de categoria, seguir-se-á a sigla **(T22/...)** corresponde à totalidade dos inquiridos- turma/número de respostas obtidas. A cada citação dos discentes, colocada no texto como forma de exemplificar a análise realizada, será colocada a sigla **(Q ou FT ..., P..., F ou M-...)** que corresponde a (Questionário ou Ficha de Trabalho..., Pergunta ..., Género Feminino ou Masculino – seguida do número de Aluno). No caso dos gráficos, a sigla que significa o total de alunos passa ser mais descritiva, ou seja, **TAIs22** (número total de alunos inquiridos).

O processo de investigação obedece a um esquema mais ou menos padronizado, utilizado em todas as questões, no sentido de organizar e esclarecer a leitura e o pensamento do leitor. A pergunta inicia-se sempre com P..., seguindo-se o enunciado em *itálico*. Surge a frase: “A análise das respostas permitiu a construção do seguinte gráfico: ”a que se segue o gráfico (título, gráfico, legenda). Após o gráfico surge um breve texto a analisar as respostas dos alunos e os resultados quantitativos obtidos procedendo-se à posterior investigação. Todas as respostas dos alunos podem ser consultadas nas tabelas dos Anexos IV e V.

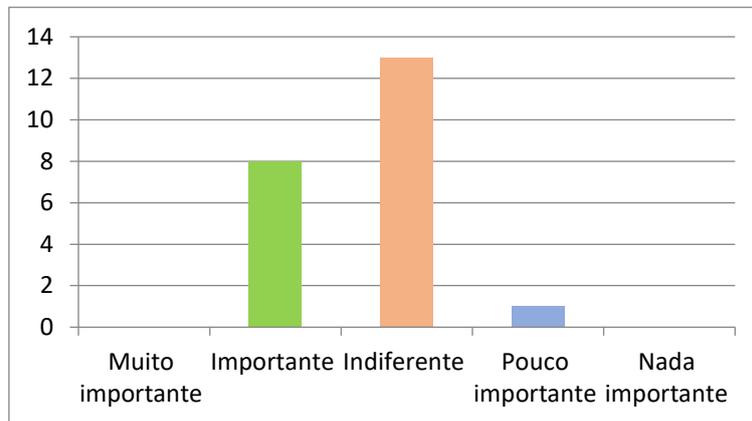
II- Questionário sobre a Filosofia e seus métodos de ensino

Num 1º momento, os alunos foram convidados a resolver o Questionário sobre a disciplina de Filosofia e seus métodos de ensino **(Q)** (Anexo III), que era composto por oito perguntas **(P)**. Este Questionário teve como propósito conhecer as concepções dos discentes da turma em estudo acerca da Filosofia e, mais especificamente, sobre as didáticas no ensino da Filosofia em contexto de sala de aula.

P1: “Qual a importância da Filosofia para ti? Justifica.”

A análise das respostas permitiu a construção do seguinte gráfico:

Gráfico 1 - Qual a importância da Filosofia para ti? Justifica (Q/P1)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



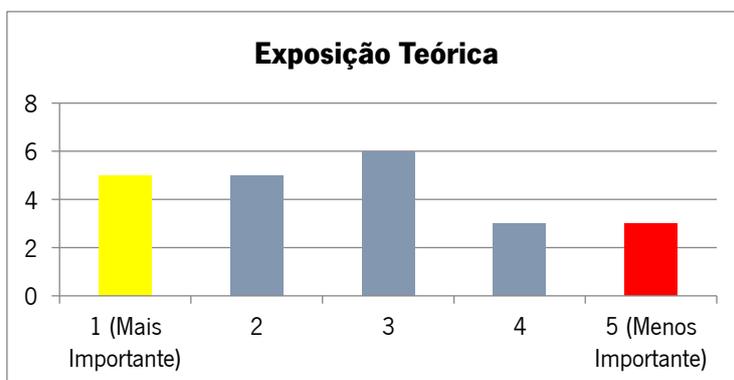
Na pergunta 1 do Questionário, onde se interrogam os alunos sobre a importância da Filosofia, observamos uma supremacia da categoria Indiferente (13), enquanto cerca de um terço da turma acredita que é Importante (8), contendo apenas uma intervenção na categoria Pouco Importante. Em relação a esta última categoria poder-se-á inferir que o aluno em questão não atribui relevância à disciplina de Filosofia: «Não é uma disciplina que me atrai.» (Q, P1, F17-1). No que corresponde à categoria Indiferente podemos analisar duas tipologias explicativas através das respostas dos alunos. A primeira em relação à inércia, inutilidade ou letargia com que os alunos vêm a filosofia. A segunda está intimamente ligada aos conteúdos programáticos, obsoletos, pouco atrativos e em desconformidade com as novas didáticas anunciadas pela psicologia e pelas novas teorias da educação. Cerca de um terço da turma considera que a Filosofia é Importante, argumentando que a ciência filosófica os pode ajudar a desenvolver o espírito crítico, a capacidade de raciocínio, a argumentação, a capacidade de debate..., em suma, as capacidades cognitivas.

«Nestas aulas de Filosofia conseguimos desenvolver a capacidade de raciocínio, argumentação e ainda espírito crítico». (Q, P1, M17-13); «A Filosofia ajuda-nos a expor os nossos pensamentos e opiniões. Ajuda a desenvolver o nosso espírito crítico em relação a alguns assuntos e a nossa capacidade de debate.» (Q, P1, M18-16); «Eu considero que a Filosofia nos ajuda a pensar de uma forma mais correta e a expor e defender de uma forma mais adequada os nossos argumentos e pensamentos.» (Q, P1, M16-18); «Para mim é importante pois a Filosofia mostra-nos outro modo de ver as coisas; outra forma de pensar e dizer as coisas.» (Q, P1, M17-20); «Filosofia é importante porque nos ajuda a pôr as nossas capacidades de raciocínio em prática. Não estamos em *paragem no tempo*, mas sim a desenvolver capacidades necessárias para o nosso futuro como adultos.» (Q, P1, M16-23); «Acho que a Filosofia nos ajuda a desenvolver capacidades cognitivas importantes. Ajuda-nos também a desenvolver uma capacidade argumentativa melhor.» (Q, P1, F16-24); «Embora a disciplina de Filosofia seja desvalorizada, ela é importante pois permite ver as coisas de outra forma.» (Q, P1, M17-25).

P2: “Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia?”

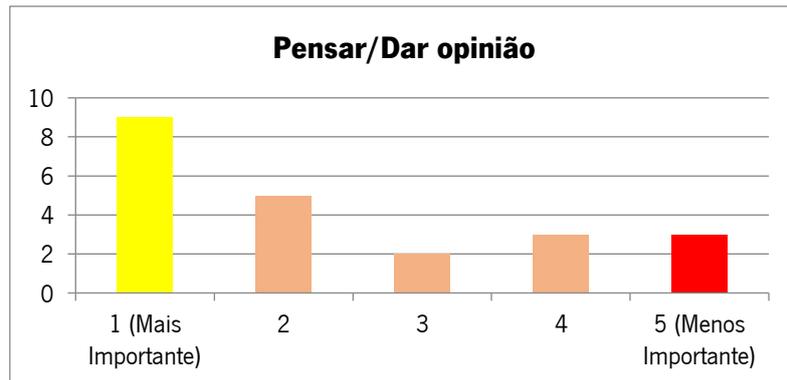
A análise das respostas permitiu a construção do seguinte gráfico:

Gráfico 2 - Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia? (Exposição Teórica) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



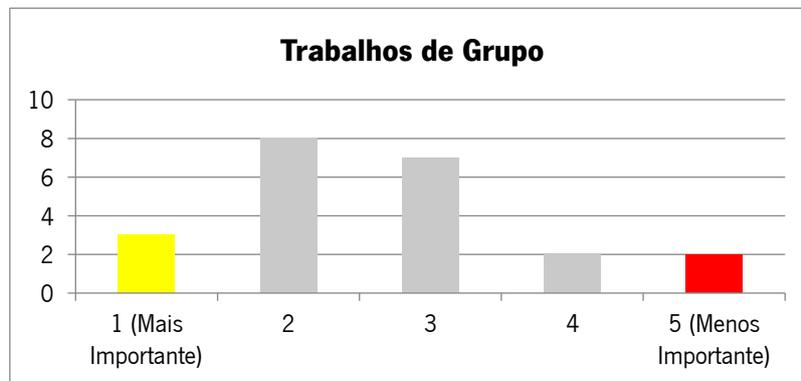
Quanto à categoria da Exposição Teórica observa-se um certo equilíbrio entre o número de alunos que dão importância e os que não atribuem relevância a este método, como aliás era expectável.

Gráfico 3 - Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia? (Pensar/ Dar opinião) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



No que se refere à categoria Pensar/Dar opinião existe uma clara prevalência de resultados positivos, face à parca incidência de alunos que consideram a categoria menos importante. Desta forma, evidencia-se um interesse dos discentes nas didáticas do diálogo, do debate, e, mais especificamente, do desenvolvimento do pensamento próprio, que, além de ensinar a “técnica” do pensar, abre horizontes através dos quais se pode filosofar.

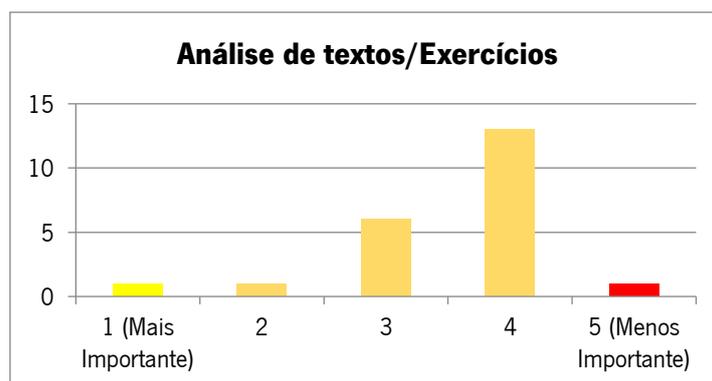
Gráfico 4 - Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia? (Trabalhos de Grupo) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Em relação aos Trabalhos de Grupo, os discentes têm uma postura mais ou menos regular, acreditando que é um importante método didático, mas não lhe dando a supremacia, tendo pondo em foco outros métodos de ensino-aprendizagem que consideram mais atrativos. No presente gráfico sobressaem os resultados de cariz mediano por oposição aos resultados mais extremos.

Gráfico 5 - Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia? (Análise de Textos / Exercícios) (Q/P2)

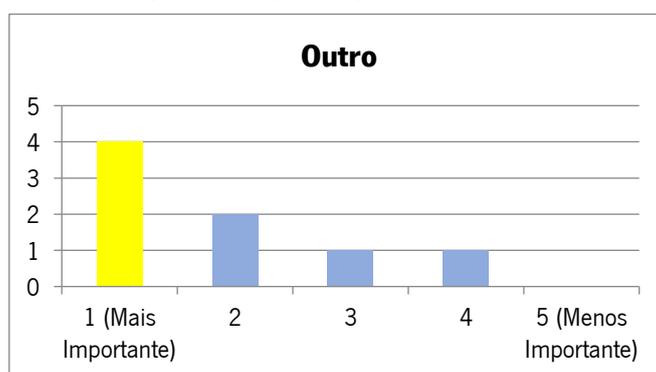
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Ao observar a categoria Análise de Textos/Exercícios é evidente a quantidade de alunos que a consideram pouco importante. Daqui se pode inferir duas situações: primeiro, os alunos não estão preparados intelectualmente para analisar textos de cariz filosófico (pela sua imaturidade); e, de forma evidente, a falta de hábitos de leitura e análise textual, que os inibe a novas leituras e lhes enclausura o pensamento face aos textos e novos vocabulários que possam surgir. Em suma, os alunos demonstram uma assumida inibição de hábitos de leitura, para a qual também contribui a falta de incentivo por parte de vários agentes educadores, entre os quais pais e professores.

Gráfico 6 - Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia? (Outro) (Q/P2)

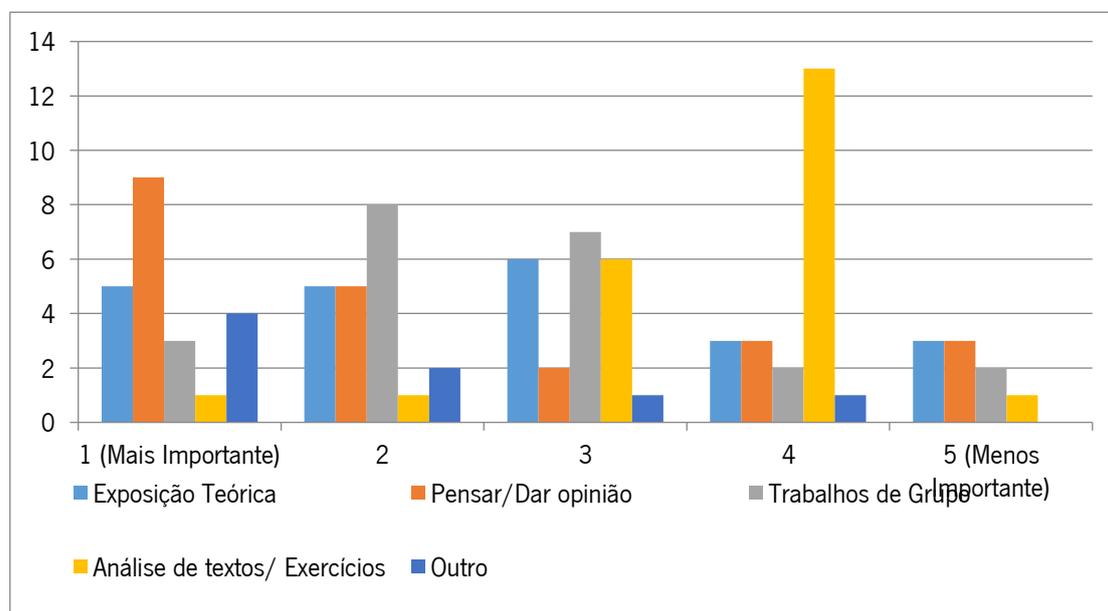
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Sem dúvida, a categoria Outro (método de ensino) é onde mais se evidencia a necessidade dos discentes de novas didáticas. Primeiramente, porque o ponto Menos Importante não tem firmas; ou seja, todos consideram, de alguma forma, importante haver Outros métodos de ensino; de seguida, porque todos os resultados de cariz mediano têm representação relativamente baixa; e, por último, porque é clara a supremacia de resultados na consideração de Mais Importante. Assim sendo, observa-se que os alunos pedem e necessitam de novas didáticas, novos conteúdos

programáticos e novos métodos de trabalho, como o uso das ferramentas digitais, do audiovisual ou do ambiente verde da instituição escolar.

Gráfico 7 - Que método de ensino preferes nas aulas de Filosofia? (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22

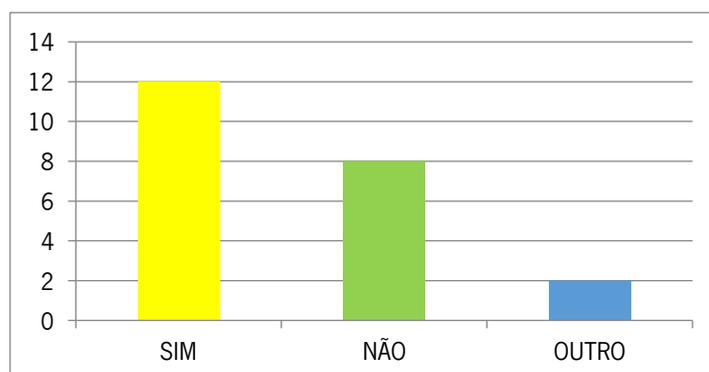


O presente gráfico demonstra os valores quantitativos totais da P2 do Q. Em primeiro lugar, destaca-se uma valoração alta sobre as categorias Exposição Teórica e Pensar/Dar Opinião quanto à sua importância metodológica nas aulas de Filosofia. Podemos observar também uma incidência relativa na categoria Trabalhos de Grupo, que os alunos acreditam ser um bom método de ensino, sem, no entanto, lhe dar máxima importância. Por último, aparece a Análises de Texto/Exercícios, maioritariamente considerada Pouco Importante no âmbito metodológico-didático da Filosofia. Concluindo, com base neste gráfico geral, percebemos que os discentes precisam da exposição teórica da matéria, mas também acham muito importante poder pensar e dar a sua opinião quanto aos temas lecionados na aula de Filosofia, dando a sua preferência a estes métodos; percebe-se também que dão relevância aos trabalhos em grupo e a outros métodos de ensino (como debates, aulas ao ar livre, visionamento de filmes, utilização de ferramentas digitais), que devem portanto ser adicionados aos primeiros, como métodos complementares; por fim, torna-se claro que o método de ensino que consideram menos importante, com o qual estão menos à vontade, é a leitura e análise de textos, respondendo aos exercícios do manual.

P5: “O conhecimento adquirido em sala de aula influenciou de certo modo o teu pensamento e/ou comportamento?”

A análise das respostas permitiu a construção do seguinte gráfico:

Gráfico 2 - O conhecimento adquirido em sala de aula influenciou de certo modo o teu pensamento e/ou comportamento? (Q/P5) / Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



No que corresponde à pergunta 5 do Questionário, sobre a influência dos conhecimentos da aula no pensamento próprio, pode-se dividir em três categorias. A categoria Sim abarcou a maioria das respostas, em que os discentes defenderam que o conhecimento adquirido em aula influenciou o seu pensamento, comportamento, cultura, livre-arbítrio, formas de ação, problematização, e entendimento das mais variadas formas vivenciais, bem como na observação interpessoal e intrapessoal.

«Sim, na medida em que me tornei mais culta, com um pensamento mais aberto.» (Q, P5, F17-1); «Sim. Todo o conhecimento adquirido influencia de certa forma o modo de pensar e agir.» (Q, P5, F17-4); «Em parte penso que sim. Penso que alguns temas me levaram a pensar em determinadas questões que outrora considerava “irrelevantes”.» (Q, P5, F17-12); «Sim pois as matérias ajudam a ter atitudes diferentes no nosso pensamento e comportamento fora da sala de aula.» (Q, P5, M,17-13); «Sim, porque a Filosofia tem esse poder: ajuda o aluno a desenvolver a sua visão crítica e a ter o seu próprio pensamento e o seu próprio comportamento, sem se guiar pelo que os outros dizem.» (Q, P5, F16-14); «Sim porque ajudou-me a melhorar o meu espírito crítico e as minhas capacidades de debate.» (Q, P5, M18-16); «Sim, uma vez que me preparou melhor para as situações da vida, visto que me ajudou a pensar melhor.» (Q, P5, M16-18); «Podemos dizer que sim. O conhecimento adquirido fez com que eu melhorasse certas atitudes que tinha e fez-me ver as coisas de outra maneira.» (Q, P5, M17-20); «Sim, pois tornei-me mais culta em determinados assuntos.» (Q, P5, F16-22); «Algumas matérias são importantes para alargar o nosso conhecimento e maneiras de visionar a nossa vida pessoal. Algumas matérias tornam mais

fácil e importante o nosso pensamento, e deixamos de não nos importar com as notícias da nossa sociedade.» (Q, P5, M16-23); «Tendo em conta todo o percurso em Filosofia e todos os conhecimentos adquiridos nos 2 anos, acho que sim visto que me ajudou a desenvolver algumas capacidades.» (Q, P5, F16-24).

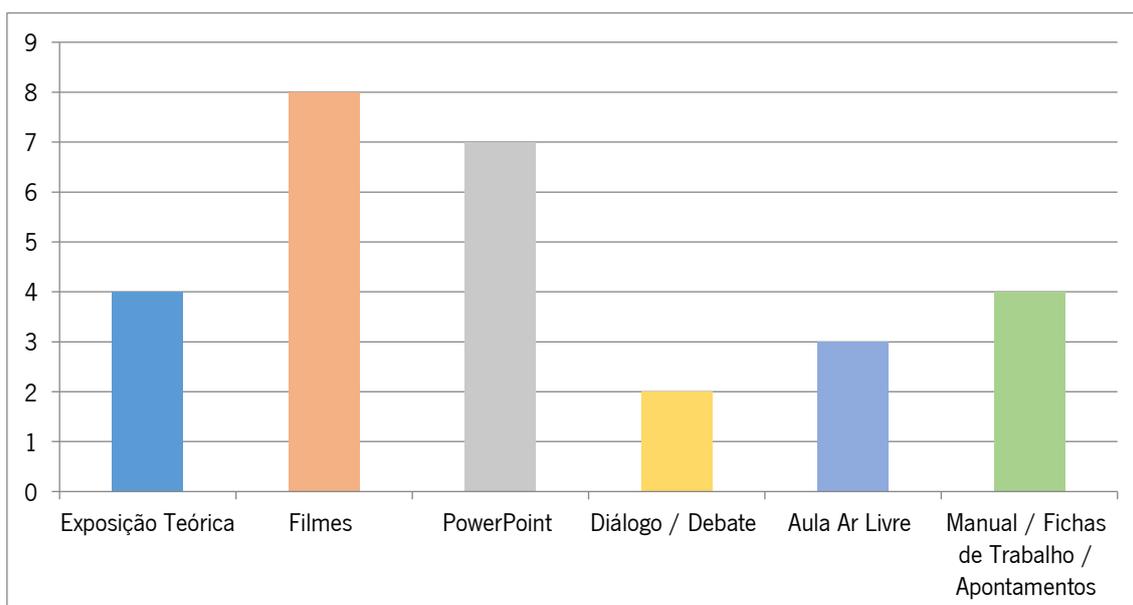
Cerca de um terço da turma afirmou que os conhecimentos da aula não influenciaram o seu pensamento, escolhendo a categoria Não, justificando com problemas que se prendem com a (in)compreensão dos conteúdos programáticos – não entendem os temas/matérias ou a sua importância – e com a questão da falta de didáticas estimulantes.

Na categoria Outro, dois alunos dizem que gostam de aprender sobre conteúdos de cultura geral e assuntos da sua realidade/do quotidiano; no entanto, os conteúdos essencialmente filosóficos são descartados como influenciadores do pensamento, ou tidos apenas como modificadores em situações pontuais/específicas.

P6: “Que materiais ou atividades na sala de aula resultaram melhor para assimilação e compreensão da matéria lecionada?”

A análise das respostas permitiu a construção do seguinte gráfico:

Gráfico 3 - Que materiais ou atividades na sala de aula resultaram melhor para assimilação e compreensão da matéria lecionada? (Q/P6) / Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Em relação à pergunta 6 do Questionário foram aferidas seis categorias, definidas com base nas respostas dos alunos. Desta pergunta se observou que a maioria dos alunos acha que aprende melhor através de Visualização de **Filmes** (8); seguidamente, a preferência recai sobre as aulas com recurso a **PowerPoint** (7); depois, aparecem **Exposição teórica** e **Manual/Fichas de Trabalho/Apontamentos** (com 4 alunos cada), seguidas pelos (3) alunos que referiram as **Aulas ao Ar Livre** – todavia, esta Ficha de Trabalho foi realizada antes da Aula ao Ar Livre no âmbito do PIPS, à qual a grande maioria dos discentes aderiu com entusiasmo e manifestou muito gosto – e, por fim, aparece o **Diálogo/Debate**, com uma presença efémera – mas isto também antes de se proceder ao debate aquando da aula ao ar livre. É relevante conhecer as suas respostas à pergunta, que nos dão pistas importantes sobre as suas preferências e necessidades didáticas, resultando melhor, do seu ponto de vista, para assimilação e compreensão da matéria lecionada:

Filmes:

«Visualização de filmes.» (Q, P6, F17-2) «Fichas, trabalhos de grupo, filmes.» (Q, P6, F17-4) «A exposição de apresentações e a visualização de filmes.» (Q, P6, F17-9) «O filme e as aulas ao ar livre.» (Q, P6, M17-15) «Na sala de aula acho eu que ajudaram muito as apresentações em PowerPoint, filmes, e por fim acho bom termos aulas ao ar livre.» (Q, P6, M17-20) «O filme e as aulas ao ar livre, porque são aulas descontraídas e fazem-nos refletir.» (Q, P6, M17-21), «Filme e consequente debate sobre ele.» (Q, P6, F16-22) «As apresentações PowerPoint do segundo período, assim como o filme do terceiro período.» (Q, P6, M17-25).

PowerPoint:

«O uso de PowerPoint pois a matéria fica mais resumida.» (Q, P6, M17-6) «O uso de PowerPoint com a matéria resumida facilitou na realização dos resumos para estudar para o teste.» (Q, P6, M16-7) «A apresentação da matéria com os PowerPoint facilitando a sua assimilação.» (Q, P6, F17-13) «Os PowerPoint ajudaram à melhor compreensão da matéria.» (Q, P6, M16-16) «Na minha opinião, foi apresentar a matéria com recurso a PowerPoint pois a utilização deste material ajuda a assimilar a matéria.» (Q, P6, M17-18) «Apresentações PowerPoint. É uma forma de deixar a turma atenta ao professor.» (Q, P6, F17-19) «Na sala de aula acho eu que ajudaram muito as apresentações em PowerPoint, filmes, e por fim acho bom termos aulas ao ar livre.» (Q, P6, M17-20)

Exposição teórica.

«Exposição teórica da matéria.» (Q, P6, F17-1) «A exposição de apresentações e a visualização de filmes.» (Q, P6, F17-9) «A exposição teórica da matéria e os esquemas apresentados no quadro.» (Q, P6, F16-14) «A esquematização dos conteúdos mais importantes no quadro e a leitura, de forma lenta, que torna possível o acompanhamento do raciocínio ou a obtenção da matéria de forma sequencial.» (Q, P6, M16-23)

Manual/Fichas de Trabalho/Apontamentos:

«Fichas, trabalhos de grupo, filmes.» (Q, P6, F17-4) «Análise de textos e resolução de exercícios.» (Q, P6, M17-10) «O livro.» (Q, P6, M16-17) «Os apontamentos.» (Q, P6, F16-24).

Aula ao Ar Livre:

«O filme e as aulas ao ar livre.»(Q, P6, M17-15); «Na sala de aula acho eu que ajudaram muito as apresentações em PowerPoint, filmes, e por fim acho bom termos aulas ao ar livre.» (Q, P6, M17-20); «O filme e as aulas ao ar livre, porque são aulas descontraídas e fazem-nos refletir.» (Q, P6, M17-21).

Diálogo/Debate:

«O diálogo é o melhor material/atividade para consolidar a matéria lecionada.» (Q, P6, F17-12); «Filme e consequente debate sobre ele.» (Q, P6, F16-22).

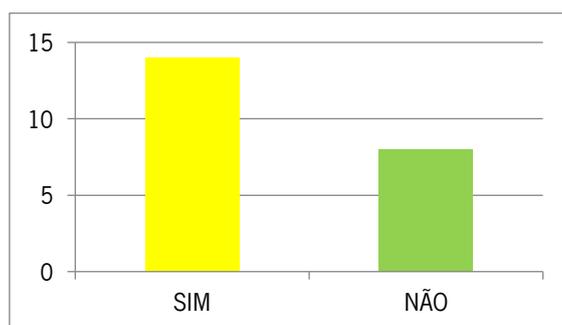
Podemos, portanto, concluir, ainda que com as devidas prudências, que os discentes preferem aprender através do visionamento de Filmes e consequente debate/conversa sobre as temáticas dos mesmos, uma vez que compreendem melhor os assuntos, e estão mais interessados, porque partilham opiniões, argumentam, têm oportunidade de mudar, ou melhorar, o seu pensamento, e expressá-lo. Verificou-se que os alunos gostam de uma aula com apresentação expositiva em PowerPoint sobre os conteúdos lecionados, primeiro porque os tópicos resumidos nos slides, apontados nos cadernos, facilitam o acompanhamento e estudo da matéria, e segundo pelo facto de o PPT ter uma componente imagética e ser uma ferramenta digital, que faz com que se interessem mais pelas matérias, captando melhor a sua atenção, ajudando-os ao nível da aprendizagem. As categorias com menor expressão são as da pura Exposição teórica do Professor, seguida de Exercícios do manual/Fichas de trabalho, uma vez que os obriga a estar apenas ouvir, durante bastante tempo, e implica, de seguida, uma prática de leitura e escrita, a que não estão habituados, resultando num baixo entusiasmo nas aulas e, consequentemente, nos resultados da aprendizagem. Para terminar, é de referir que as categorias de Aula ao Ar Livre e

Debate apresentam valores mais baixos porque a Ficha de Trabalho **(FT)** foi realizada num momento anterior à concretização das didáticas da Aula ao Ar Livre e Debate – sobre as quais, aquando da sua concretização, os alunos manifestaram grande gosto e entusiasmo, apontando-as como bons meios de motivação e métodos de aprendizagem, conforme se pode verificar também nas suas respostas ao Questionário sobre as didáticas em Filosofia.

P8: “Achas que a relação de proximidade ou de afastamento entre Professor/Aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem? De que forma e porquê?”

A análise das respostas permitiu a construção do seguinte gráfico:

Gráfico 4 - Achas que a relação de proximidade ou de afastamento entre Professor/Aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem? De que forma e porquê? (Q/P8)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Na pergunta 8 do Questionário, dois terços dos alunos afirmam que a relação entre Professor/Aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem, enquanto que um terço considera que essa mesma relação não influencia, ou não deve influenciar, os resultados da aprendizagem. Os partidários do **Sim** acreditam que uma boa relação entre Professor e Alunos é importante e melhora os resultados das avaliações – apontando o interesse do Professor pelos alunos, a sua simpatia e empatia, a amizade demonstrada, a preocupação com as suas dúvidas e dificuldades (etc.), como sinais positivos, que os estimulam a interessar-se pelos conteúdos, e a estudar, para aprenderem melhor. Por outro lado, os alunos que responderam **Não**, um terço da turma, justificaram que a relação Professor-Aluno não influencia, ou não devia influenciar, os resultados da aprendizagem, argumentando que, independentemente dessa relação, cabe ao aluno estudar e esforçar-se para aprender, sendo que alguns consideram que não deve haver uma relação muito próxima entre Professor-Aluno.

4.2 Avaliação qualitativa

O estágio curricular levado a cabo nesta turma do Ensino Secundário decorreu sempre de forma muito positiva, tendo sido uma experiência muito importante, quer ao nível teórico, quer ao nível prático, revelando-se essencial no meu desenvolvimento, pessoal e profissional, como futura Professora de Filosofia. A experiência *in loco* permitiu-me não só vivenciar o trabalho docente (preparar e lecionar as aulas, avaliar os alunos) como também perceber as perspetivas dos alunos quanto à disciplina e seus atuais métodos de ensino (didáticas).

No contato próximo com a realidade educativa percebi que os alunos têm (mesmo antes de frequentarem a disciplina) uma visão negativa sobre a Filosofia, considerando-a indiferente ou inútil (quer para as suas vidas pessoais, quer para o seu futuro profissional ou académico), o que constitui um grave e crescente problema para os Professores, que têm de tentar, permanentemente, cativar os alunos para aquela matéria, o que não é uma tarefa fácil, na medida em que os discentes revelam abertamente uma falta de interesse quase total pelos conteúdos programáticos. A visão dos alunos sobre a Filosofia, além de ser partilhada aberta e sinceramente durante o debate criado para o efeito, ficou escrita nas suas respostas ao Questionário sobre a Filosofia e suas didáticas, que podem ser conferidas no Anexo IV. Este questionário foi propositadamente colocado no final do estágio para perceber se os momentos de debate e reflexão anteriores e as tentativas de implementação de novas didáticas teriam surtido efeito. Houve uma expressão de pensamento curiosa, repetida várias vezes por alguns alunos oralmente, que acabei por apontar à mão no meu caderno, numa das aulas, e que creio ser de particular relevância partilhar aqui: “Supostamente a Filosofia é uma disciplina para nos ajudar a pensar *fora da caixa*, mas na realidade isso não acontece, porque os professores acabam por se limitar às aulas teóricas sempre sobre filósofos e coisas do passado, o que faz com que a filosofia perca o seu encanto, porque não entendemos do que trata, não discute coisas que a gente se interesse, e por isso provoca um sentimento de frieza e inutilidade, e faz o contrário do que devia, isto é, voltamos para dentro da caixa”. Ou seja, os alunos sentem que a Filosofia, em vez de os ajudar a *sair da caixa*, os mantém na caixa. E isto é precisamente o contrário do que se espera, e nomeadamente os alunos esperam, da Filosofia.

Os alunos foram sempre sinceros comigo na forma como avaliaram a disciplina e as aulas de Filosofia, sendo que o seu discurso me ajudou a entender melhor a sua realidade e as principais razões pelas quais se afastam da disciplina. Tendo em conta que os adolescentes contemporâneos

são filhos da globalização e tecnologia, e o mundo digital tem uma função determinante no desenvolvimento das sociedades modernas, é para os professores cada vez mais complexo captar e despertar o interesse para esta disciplina com temas que os alunos não reconhecem e com textos que eles não entendem. Infelizmente, é factual que os jovens vão, cada vez mais, “abandonando” a leitura e o estudo da História, o que não lhes permite compreender as matérias lecionadas em Filosofia, contribuindo então para um constante e crescente afastamento da disciplina. É tão necessário “reensinar” os alunos a entender a preciosidade que é folhear um livro, que é um veículo de conhecimento e de viagem, como diversificar as metodologias e as didáticas de ensino, modernizando-as, de forma a irem de encontro aos alunos dos novos tempos. Ficou bastante claro para mim que nas aulas expositivas era um verdadeiro desafio captar a sua atenção, pois pouco lhes interessava as perspetivas de Kuhn ou Popper sobre a ciência. Era uma luta constante durante as aulas para os interessar com as questões éticas e morais da experimentação científica em seres humanos através dos textos filosóficos dos autores. Tal mudou quando contataram com a história do filme «O Fiel Jardineiro». Só com o visionamento do filme e respetivo debate foi possível fazê-los compreender a importância do tema, porque o filme o apresenta através de imagens, através de personagens (humanos como eles) que têm uma face, um nome, uma história de vida, através de uma banda sonora que transporta emoções... Os problemas éticos e morais relacionados ao desenvolvimento científico, que lhes eram difíceis de alcançar através dos textos dos autores ou das explicações do manual, foram facilmente compreendidos quando apresentados de uma forma mais realista, que lhes é familiar e que eles entendem. Realmente parece que “uma imagem vale mais que mil palavras”. Daqui se conclui que, uma única aula de debate sobre o tema da ciência, após o visionamento de um filme relacionado com os conteúdos programáticos, foi mais produtiva do que todas as outras sete ou oito aulas expositivas sobre o assunto. As respostas dos alunos à Ficha de Trabalho sobre «O Fiel Jardineiro», que se encontram no Anexo V, corroboram esta perspetiva. As didáticas utilizadas, portanto, implicam realmente diferentes resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Considerações de Finais

Ao longo deste trabalho, deparamo-nos com várias questões que se relacionam diretamente com a nossa pergunta de investigação: *O século XXI implica, ou não, uma necessidade de renovação das didáticas no ensino da Filosofia?* A nossa hipótese inicial é corroborada pela constatação dessa necessidade.

Como percebemos, os professores têm a difícil tarefa de se atualizar permanentemente para tentar acompanhar os novos desafios do séc. XXI, sendo que a docência da Filosofia convoca os Professores como pensadores e não simples replicadores de conhecimento feito. O modo de entender a Filosofia está diretamente relacionado como o modo de a ensinar, sendo por isso importante planificar as aulas, tomando em atenção que não é possível prever, num plano de aula, onde o pensamento dos alunos conduzirá. Para verdadeiramente ensinar Filosofia é preciso que os próprios alunos filosofem, e a didática deve facilitar esse processo, pois o objetivo último do ensino da Filosofia é desenvolver o pensamento, através de um conjunto de processos que devem responder a uma série de critérios que permitem dizer que um dado pensamento é filosófico. Para alcançar um bom resultado no processo de ensino-aprendizagem da Filosofia é preciso ter consciência de que ela está diretamente dependente das especificidades do contexto educativo. Por muito mau que seja, não só para a Filosofia, mas para o ensino em geral, é preciso compreender que os alunos da atualidade estão cada vez mais afastados dos livros e da atividade da leitura, pelo que os seus níveis de literacia e de capacidade de escrita são menores, tornando-se necessário, nomeadamente no ensino da Filosofia, que trabalha essencialmente com a palavra, alterar os métodos didáticos, de modo a fazê-los compreender os conteúdos de outro modo. A comunicação da Filosofia numa linguagem inteligível para os alunos – o que perfaz, em si mesma, uma didática – é um dos primeiros grandes desafios dos Professores atualmente. Além de uma comunicação familiar ao universo dos alunos, deve ensinar-se Filosofia a partir de exemplos que partam da realidade dos alunos, para que eles melhor a entendam.

Por outro lado, a Dimensão Afetiva do Ensino influencia diretamente a qualidade da aprendizagem, nomeadamente numa disciplina que tem por base o diálogo, o questionamento e a partilha. A relação Professor-Aluno, a confiança e segurança que o aluno tem ou não, em relação ao Professor, tem implicações diretas no seu desenvolvimento filosófico. Só humanizando o ensino se pode educar para a compreensão humana, que é o propósito último da “educação do futuro”. A compreensão é uma dimensão, por excelência, desenvolvida na Filosofia.

Tendo em conta todas estas questões ligadas à contemporaneidade que se relacionam diretamente com o ensino e seus intervenientes, a questão do tipo de comunicação e da necessidade de recorrer a exemplos práticos do quotidiano para ajudar os alunos a compreender a Filosofia e a filosofar, é fácil entender que há uma necessidade de renovar a didática no ensino da Filosofia. As respostas dos alunos, partilhadas e analisadas no ponto 2.4 e no Capítulo IV do presente relatório, assim o corroboram. Após a discussão com os alunos e a leitura e análise da literatura relacionada ao tema, propomos alguns métodos didáticos que podem ser utilizados no ensino da Filosofia no Secundário. O primeiro de todos os métodos, que deve ser transversal a todas as didáticas, como a argamassa que cola e sustenta o edifício da aprendizagem da Filosofia, continua a ser o “método socrático”. Além deste, outros exemplos de didáticas para o ensino da Filosofia são: as aulas ao ar livre e os debates (ambiente natural da Filosofia); visionamento de filmes, vídeos do Youtube, curtas metragens, que se relacionem com os conteúdos programáticos; reflexões críticas livres, individuais ou em grupo, sobre os temas (para desenvolvimento das capacidades e competências de leitura e escrita); jogos didáticos sobre a matéria (por exemplo, quizzes sobre certos dados que se devem decorar – nomes, datas, teorias, conceitos); visitas de estudo a locais relacionados com as temáticas em estudo; encontros, conferências, palestras, debates com Filósofos (para demonstrar a dimensão real da Filosofia, mostrando aos alunos que os Filósofos existem mesmo); saraus de Filosofia (pois a Filosofia é uma atividade partilhada); utilização de PPT's e recurso às TIC para a apresentação da matéria nas aulas expositivas (demonstra um esforço de aproximação ao universo dos alunos).

Além das didáticas, no caso da Filosofia é essencial explicar a sua importância e utilidade no quotidiano, através de exemplos práticos da vida humana, que façam parte da realidade conhecida pelos adolescentes, já que todo o problema filosófico é um problema humano. Mais que isso, seria essencial, para uma renovação mais global e efetiva do ensino da Filosofia, reduzir as metas curriculares e a enormidade do programa, privilegiando um tipo de avaliação formativa à disciplina, de modo a distinguir o carácter disciplinar da Filosofia – que não é uma soma de conhecimentos filosóficos, mas um caminho aberto para a formação e desenvolvimento intelectual e humano dos indivíduos. Contudo, estas dimensões não estão dependentes das escolas nem dos professores, mas sim das decisões políticas do Ministério da Educação. Por isso mesmo decidimos focar este trabalho naquilo que os Professores podem efetivamente mudar, que são os métodos de ensino, já que o resto depende da caminhada política que o país, em tempo histórico, fará.

O essencial é conduzir os alunos a uma nova atitude perante a disciplina, de modo a que percebam que a Filosofia não é uma coisa morta que se ensina, mas uma coisa viva que se aprende. Tendo como horizonte as novas necessidades do ensino na contemporaneidade, que visa uma pedagogia para a autonomia, é crucial que haja um ensino da Filosofia com melhores resultados na sua aprendizagem, não só quantitativos, mas também qualitativos. Mudando o caminho, muda-se a experiência da viagem e o ponto de chegada.

Bibliografia

- AA.VV. (1986). "Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº46/86, de 14 de outubro . *Diário da República* n° 237. Lisboa :
- http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_132/Doc_1172/Anexos/LBSE%20Lei%2049%202005.pdf.
- Almeida, A., Teixeira, C., Murcho, D., Galvão, P., & Mateus, P. (2010). *A arte de pensar: Filosofia 10º ano*. Lisboa: Didáctica.
- Boavida, J. (2010). *Educação Filosófica - Sete Ensaios*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Borges, J. F., Paiva, M., & Tavares, O. (2014). *Novos Contextos - Filosofia 11º ano - Livro do Professor*. Porto: Porto Editora.
- Cossutta, F. (1998). *Didática da Filosofia*. Lisboa: Edições ASA.
- Faria, D. J. (2011). *A Tradição Socrática na sala de aula*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Ferreira, M. L. (2008). *Ensinar e Aprender Filosofia num mundo em Rede*. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.
- Jesus, S. N. (2008). *Estratégias para motivar os alunos*. Educação, 31, nº 1, 21-29.
- Júnior, P. (2017). "Se fôssemos moscas e estivéssemos num pátio de liceu durante o recreio, ficávamos boquiabertos com o que ali acontece". *Visão*, <http://visao.sapo.pt/atualidade/entrevistas-visao/2017-09-23-Se-fossemos-moscas-e-estivessemos-num-patio-de-liceu-durante-o-recreio-ficavamos-boquiabertos-com-o-que-ali- acontece>.
- Kohan, W. O., Leal, B., & Ribeiro, Á. (2000). *Filosofia na Escola Pública*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Law, S. (2007). *Filosofia*. Porto: Civilização.
- Lopes, A. O. (1992). Planeamento do Ensino numa perspetiva crítica de Educação. Em I. Veiga, *Repensando a Didática* (pp. 41-52). S. Paulo: Papirus.

- Lúcio, S. (2017). Adolescentes são mais infantis do que há 40 anos: Um estudo norte-americano concluiu que os adolescentes de 18 anos de hoje têm a maturidade de miúdos de 15. *Revista Sábado*, <http://www.sabado.pt/ciencia-saude/detalhe/adolescentes-sao-mais-infantis-do-que-ha-40-anos>.
- Manso, A. (2016). Da origem da filosofia à filosofia da origem ou porque a filosofia deve retornar a si mesma . Em A. Manso, & C. Martins, *Ensino da Filosofia em Portugal: Tradição e Atualidade da Formação*. V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Mendes, J. R. (2016). Tecnoética: uma disciplina filosófica para o século XXI. Em A. Manso, & Custódia, *Ensino da Filosofia em Portugal: Tradição e Atualidade da Formação*. V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Morin, E. (2002). *Os Sete Saberes da Educação do Futuro*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos - Instituto Piaget .
- Murcho, D. (2006). *Pensar outra vez: Filosofia, Valor e Verdade*. V. N. Famalicão: Quasi Edições.
- Pereira, L. M. (2016). *Do ensino da Filosofia à prática de Valores*. Braga: Insituto de Educação da Universidade do Minho.
- Polónio, A., Vaz, F., & Madeira, P. (2010). *Criticamente - Filosofia 10º ano*. Porto : Porto Editora .
- Rays, O. A. (1992). A questão da metodologia de ensino na didática escolar. Em I. Veiga, *Repensando a Didática* (pp. 83-96). S. Paulo: Papirus.
- Russell, B. (2008). *Os problemas da Filosofia* . Lisboa : Edições 70.
- Santomé, J. T. (2006). *A Desmotivação dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Anexos

Anexo I: Planificações das aulas

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 24 de abril de 2017	Plano de Aula 1 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 1 Tempo: 90 m	Sumário: Apresentação dos alunos. Apresentação das didáticas a desenvolver pelo docente. A Evolução da Ciência.			
A Evolução da Ciência.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Problematizar, conceptualizar e construir uma argumentação.	- Elaborar composições filosóficas que problematizem, conceptualizem e construam uma argumentação sobre um tema tratado.	Explicar a importância e utilidade da filosofia no quotidiano.	1º: Discussão com os alunos.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
A evolução da Ciência.	- Refletir sobre a evolução da Ciência.	Nova atitude perante a filosofia.	2º: Leitura do texto do Manual – Antecedentes e conjuntura, pág. 70.	

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 8 de maio de 2017	Plano de Aula 2 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 2 Tempo: 90 m	Sumário: O progresso da ciência segundo Popper. Debate com os alunos sobre o tema. Resolução de exercícios.			
O progresso da ciência segundo Popper.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Popper e a verdade.	- Explicitar a perspectiva de Popper sobre a verdade.	Utilização de PPT's e recurso às TIC.	1º: Leitura do texto do Manual.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
A ciência segundo Popper.	- Compreender de que forma evolui a ciência segundo Popper.	Selecionar autores e matérias e apresenta-los de forma que se adequem ao nível		

	- Reconhecer o papel da crítica na evolução da ciência.	de desenvolvimento e maturidade dos alunos.	2º: Resolução de questões 1 e 2, pág. 209.	
	- Compreender em que medida apenas podemos mostrar a verosimilhança de uma dada teoria.	Debates.		

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11º Data: 9 de maio de 2017	Plano de Aula 3 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 3 Tempo: 90 m	Sumário: A conceção da ciência de Thomas Kuhn. Debate com os alunos sobre o tema. Resolução de exercícios.			
A conceção da ciência de Thomas Kuhn.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
A ciência de Thomas Kuhn.	- Avaliar a forma como Thomas Kuhn encara o cientista.	Utilização de PPT's e recurso às TIC.	1º: Leitura do texto do Manual.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
O paradigma de Kuhn.	- Explicitar o conceito de “paradigma”	Selecionar autores e matérias e apresenta-los de forma que se adequem ao nível de desenvolvimento e maturidade dos alunos.	2º: Resolução de questões 1 e 2, pág. 216.	
A ciência de Thomas Kuhn.	- Descrever o modo de funcionamento da ciência normal.		3º: Leitura do texto do Manual.	
O paradigma de Kuhn.	- Clarificar os conceitos de “crise”, “ciência extraordinária” e “revolução científica”. - Caracterizar a mudança verificada entre paradigmas.	Debates.	4º: Resolução de questões 3 e 4, pág. 216.	

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 15 de maio de 2017	Plano de Aula 4 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 4 Tempo: 90 m	Sumário: Críticas à concepção Kuhniana de ciência. Debate com os alunos sobre o tema. Resolução de exercícios.			
Críticas à concepção Kuhniana de ciência.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
O paradigma de Kuhn.	- Explicar a noção de “incomensurabilidade”, aplicada aos paradigmas.	Utilização de PPT's e recurso às TIC	1º: Leitura do texto do Manual.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
Kuhn e a verdade	- Explicitar posicionamento de Kuhn relativamente à verdade científica.	Selecionar autores e matérias e apresenta-los de forma que se adeque ao nível de desenvolvimento e maturidade dos alunos.	2º: Resolução de questões 1 a 3, pág. 217.	
O paradigma de Kuhn.	- Identificar fatores inerentes à escolha de um determinado paradigma.	Debates.		
	- Referir Critérios objetivos e subjetivos inerentes à escolha entre teorias rivais.			

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 16 de maio de 2017	Plano de Aula 5 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 5 Tempo: 90 m	Sumário: A questão da objetividade científica. Debate com os alunos sobre o tema. Resolução de exercícios.			
A questão da objetividade científica.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Objetividade científica.	- Comparar as posições de Popper e Kuhn relativamente à forma como encaram o processo de escolha e avaliação das teorias científicas.	Utilização de PPT's e recurso às TIC	1º: Leitura do texto do Manual.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.

	- Explicar as críticas à concepção Kuhniana de ciência.	Selecionar autores e matérias e apresentá-los de forma que se adeque ao nível de desenvolvimento e maturidade dos alunos.		
Conhecimento científico.	- Comparar as perspectivas de Kuhn e de Popper quanto à questão da evolução do conhecimento científico.		2º: Resolução de questões 1 e 2, pág. 221.	
	-Relacionar “conhecimento científico” e “objetividade científica”.	Debates.		

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11º Data: 22 de maio de 2017	Plano de Aula 6 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 6 Tempo: 90 m	Sumário: Fatores que interferem na atividade do cientista. Debate com os alunos sobre o tema. Resolução de exercícios.			
Fatores que interferem na atividade do cientista.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Atividade do cientista.	- Explicar a importância dos instrumentos de observação e de medida. - Compreender em que sentido os instrumentos de observação e de medida não permitem assegurar a objetividade. - Refletir sobre os fatores que influenciam o trabalho do cientista.	Utilização de PPT's e recurso às TIC Selecionar autores e matérias e apresentá-los de forma que se adeque ao nível de desenvolvimento e maturidade dos alunos.	1º: Leitura do texto do Manual.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.

Perspetivas de Kuhn e de Popper	- Comparar as perspetivas de Kuhn e de Popper quanto à questão da objetividade do conhecimento científico.	Debates.	2º: Resolução da questão 2, pág. 221.	
---------------------------------	--	----------	---------------------------------------	--

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11º Data: 23 de maio de 2017	Plano de Aula 7 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 2. Estatuto do Conhecimento Científico Capítulo 2.3- A Racionalidade Científica e a Questão da Objetividade			
Aula: 7 Tempo: 90 m	Sumário: As respostas de Popper e Kuhn ao problema da objetividade. Debate com os alunos sobre o tema. Resolução de exercícios.			
As respostas de Popper e Kuhn ao problema da objetividade.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Perspetivas de Kuhn e de Popper	- Explicitar o conceito de “racionalidade científica”, tendo em conta as noções tradicionalmente a ele associadas.	Utilização de PPT’s e recurso às TIC	1º: Leitura do texto do Manual.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
A redefinição da racionalidade científica.	- Explicar em que consiste o cientismo.	Selecionar autores e matérias e apresenta-los de forma que se adequem ao nível de desenvolvimento e maturidade dos alunos.	2º: Resolução de questões 1 a 4, pág. 224.	
	- Descrever os novos modos de entender a ciência, compreendendo a redefinição da racionalidade científica e das noções associadas.	Debates.		

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 29 de maio de 2017	Plano de Aula 8 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 3. Temas /problemas da cultura científico-tecnológica. Capítulo 3.1- A Bioética.			
Aula: 8 Tempo: 90 m	Sumário: Visualização do filme “O Fiel Jardineiro”.			
Investigação científica e experimentação em seres humanos.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Filme “O Fiel Jardineiro”	- Visualizar o filme “O Fiel Jardineiro”.	Visualização de Filme.	1º: Filme “O Fiel Jardineiro”	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 30 de maio de 2017	Plano de Aula 9 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 3. Temas /problemas da cultura científico-tecnológica. Capítulo 3.1- A Bioética.			
Aula: 9 Tempo: 90 m	Sumário: Fim da visualização do filme “O Fiel Jardineiro”. Exploração teórica das concepções do filme (debate de ideias). Resolução de uma Ficha de Trabalho sobre o Filme.			
Investigação científica e experimentação em seres humanos.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Filme “O Fiel Jardineiro”	- Sensibilização para o tema do filme.	Visualização de Filme.	1º: Filme “O Fiel Jardineiro”	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
Exploração teórica das concepções do filme.	- Refletir sobre a investigação e experimentação de novos medicamentos por parte de empresas da indústria farmacêutica, sobretudo na sua aplicação a uma escala global.	Debates.	2º: Debate com os alunos.	
Resolução da Ficha de Trabalho 1 sobre o filme.	- Resolver a Ficha de Trabalho 1.	Trabalhos escritos.	3º: Resolução da Ficha de Trabalho 1.	

Disciplina: Filosofia Ano/Turma: 11° Data: 5 de junho de 2017	Plano de Aula 10 – Módulo IV, O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica Tema – 3. Temas /problemas da cultura científico-tecnológica. Capítulo 3.1- A Bioética.			
Aula: 10 Tempo: 90 m	Sumário: Aula ao ar livre. Debate. Resolução de um Questionário sobre as didáticas em Filosofia.			
Aula ao ar livre.				
Conteúdos	Objetivos específicos	Didáticas	Estratégias a utilizar- Materiais	Avaliação
Resolução de um Questionário sobre as didáticas em Filosofia.	- Estimular o debate.	Debates.	1º: Debate com os alunos.	A avaliação participação será observada na correção oral das respostas dadas pelos alunos. Análise do feedback dos alunos.
	- Observação da perspetiva dos alunos sobre a disciplina.	Aula ao ar livre.		
	- Observação da perspetiva dos alunos sobre as didáticas.			
	- Resolução do questionário sobre as didáticas em filosofia.	Trabalhos escritos.	3º: Resolução do Questionário.	

Anexo II: Ficha de Trabalho relativa ao filme “O Fiel Jardineiro”

PLANO DE AULA

Dia ____ de _____ 201__ ____ horas e ____ minutos Turma ____ Sala ____

Aula nº ____ e ____

SUMÁRIO:

Investigação científica e experimentação em seres humanos (continuação) – resolução de uma ficha de trabalho.

Continuação da apresentação dos trabalhos individuais.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

3 – TEMAS/PROBLEMAS DA CULTURA CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA

3.1.1 – INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA E EXPERIMENTAÇÃO EM SERES HUMANOS

FINALIDADE DA AULA

A aula tem como finalidade a continuação do estudo e posterior reflexão sobre o problema central relatado no filme *O Fiel Jardineiro*, que é a *experimentação científica em seres humanos*, designadamente os que vivem em países subdesenvolvidos. Considerando o que se destaca no filme, pode dividir-se tal problema nas seguintes questões:

- a) É eticamente aceitável que, para futuro benefício da humanidade, se tratem desigualmente seres humanos na realização de testes clínicos?
- b) É legítima a desigualdade que se criou, para esse efeito, entre países desenvolvidos e países desfavorecidos?
- c) Haverá neste contexto, pessoas de “primeira” e pessoas de “segunda”?

O filme expõe uma triste realidade que une as nossas instituições morais à teorização ética: o que condenamos imediatamente também a filosofia condena.

Cientistas de diferentes partes do mundo desenvolvem estudos para combater doenças, preveni-las ou erradicá-las. O apoio é dado na sua grande maioria por grandes empresas ou organismos que investem (em princípio) em benefício da humanidade.

Em suma, esta aula tem como propósito avaliar criticamente o progresso da ciência, tendo em conta a necessidade do respeito pelos direitos humanos, sempre a uma escala global e também refletir sobre a participação em ensaios clínicos por parte dos cidadãos.

RECURSOS

Computador

Manual

Caderno do aluno

Quadro

Ficha de trabalho

METODOLOGIAS

Exposição dialogante do tema

Atribuir aos alunos a tarefa de concluírem o tema mediante a resposta ao último exercício da ficha de trabalho.

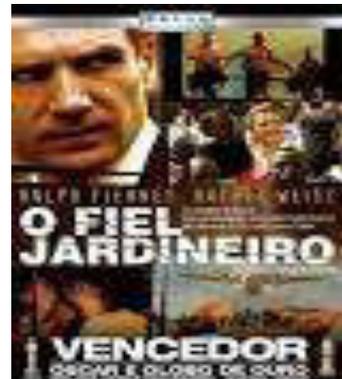
FICHA DE TRABALHO

Nome: _____

Turma: _____ N° _____ Data: ____/____/____ Professor: _____

3 – Temas/problemas da cultura científico-tecnológica

Ficha técnica
Título: <i>O Fiel Jardineiro (The Constant Gardener)</i>
Realização: Fernando Meirelles
Argumento: Jeffrey Caine (baseado numa obra de John le Carré)
Ano: 2005
País: Alemanha/Reino unido
Atores principais: Ralph Fiennes, Rachel Weisz e Hubert Koundé
Duração: 129 minutos



Atividades:

1 – Em que continente decorre a ação do filme?

2 – Qual o país retratado no filme?

Assinala com uma cruz a opção correta.

3 – O produto que estava ser testado designava-se...

<input type="checkbox"/>	...Dioxena
<input type="checkbox"/>	... Typrax
<input type="checkbox"/>	... Dypraxa

4 – Ao longo do filme, nota-se que as condições sanitárias são...

<input type="checkbox"/>	...boas
<input type="checkbox"/>	...precárias
<input type="checkbox"/>	... muito precárias

5 – Uma das doenças que proliferava neste país era...

<input type="checkbox"/>	... o VIH/SIDA
<input type="checkbox"/>	... o cancro
<input type="checkbox"/>	...a tuberculose

6 - A empresa transnacional que se instalou no país onde decorre a ação do filme pertencia ao setor...

<input type="checkbox"/>	... alimentar
<input type="checkbox"/>	...farmacêutico
<input type="checkbox"/>	... petrolífero

7 - A população servia de “cobaia” para o combate...

	...do VIH/SIDA
	... do cancro
	... da tuberculose multirresistente

8 – Recomendarias este filme a alguém? Porquê?

9 – **Indica** a cena do filme que mais te emocionou.

10 – **Apresenta** uma justificação para o título atribuído ao filme.

Leia atentamente os seguintes extratos do filme:

Tess: Porque gasta a ThreeBees 70 milhões de dólares testando o Dypraxa para a KHD? O mercado africano vale assim tanto?

Birgit: Entende a escala desta coisa. Vem aí uma epidemia de tuberculose que afetará o mundo. Ou, posto na linguagem que todas as bolsas percebem, se o mercado for o previsto, milhares de milhões de dólares esperam para ser ganhos. E ganhá-los-á o Dypraxa se os testes preliminares em África não mostrarem efeitos secundários maçadores.

Justin: O Dypraxa cura a tuberculose?

Birgit: Cura, mas também pode matar. Ainda não acertaram na fórmula.

Justin: Porque não se concentram nisso?

Birgit: Sai mais barato excluir quem apresenta efeitos secundários. Voltar ao laboratório custar-lhes-ia tempo, dois anos, milhões de dólares, e outras firmas teriam tempo para fabricar as suas vacinas.

(...)

Justin: Disse à Tess que o governo do Quênia aprovou os testes.

Birgit: Alguém o subornou.

Justin: Quem?

Birgit: A ThreeBees, Lorbeer, não sabemos, mas 50 mil dólares nas mãos certas permitem testar ácido de bateria como loção de pele.

Sandy: Justin, olha os índices de mortalidade. (...) Não matamos ninguém que caso contrário não morria.

Ham: Quem cometeu um homicídio? Não certamente a muito respeitável farmacêutica KHD, que este trimestre obteve lucros recorde e licenciou a Zimbamed, de Harare, para prosseguir com os testes de Dypraxa em África. Não, não há homicídios em África. Apenas mortes lamentáveis.

Anexo III: Questionário Final sobre a Filosofia e os seus métodos de ensino

Dia ____ de _____ 201__

Questionário

IDADE ____

SEXO

FEMININO	
----------	--

MASCULINO	
-----------	--

1 – Qual a importância da filosofia para ti? (Seleciona apenas uma opção).

Muito importante	
Importante	
Indiferente	
Pouco importante	
Nada importante	

1.1 – Justifica.

2 – Que método de ensino preferes nas aulas de filosofia? (Ordena numa escala de **1 a 5**. O nº1 corresponde ao mais importante e o nº5 ao menos importante).

Exposição teórica da matéria.	
-------------------------------	--

Pensar por ti próprio e dar opinião sobre os problemas, as teorias e argumentos em estudo.	
Trabalhos de grupo.	
Análise dos textos e resolução dos respetivos exercícios do manual.	
Outro: _____	

3 – Indica o que mais gostaste nas aulas da professora estagiária?

4 – Indica o que menos gostaste nas aulas da professora estagiária?

5 – O conhecimento adquirido em sala de aula influenciou de certo modo o teu pensamento e comportamento? Justifica.

6 – Que materiais ou atividades na sala de aula resultaram melhor para assimilação e compreensão da matéria lecionada?

7 – Qual a apreciação global que fazes da professora estagiária?

13 – Achas que a relação de proximidade ou de afastamento na relação professor/aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem? De que forma e porquê?

Agradeço a colaboração!

Anexo IV: Respostas dos Alunos aos Questionários

1- Qual a importância da Filosofia para ti?		(QUESTÃO, PERGUNTA, GÉNERO/IDADE- NºALUNO)
Justifica		
Importante	(Q, P1, M17-13)	«Nestas aulas de Filosofia conseguimos desenvolver a capacidade de raciocínio, argumentação e ainda espírito crítico».
	(Q, P1, M18-16)	«A Filosofia ajuda-nos a expor os nossos pensamentos e opiniões. Ajuda a desenvolver o nosso espírito crítico em relação a alguns assuntos e a nossa capacidade de debate.»
	(Q, P1, M16-18)	«Eu considero que a Filosofia nos ajuda a pensar de uma forma mais correta e a expor e defender de uma forma mais adequada os nossos argumentos e pensamentos.»
	(Q, P1, M17-20)	«Para mim é importante pois a Filosofia mostra-nos outro modo de ver as coisas; outra forma de pensar e dizer as coisas.»
	(Q, P1, M16-23)	«Filosofia é importante porque nos ajuda a pôr as nossas capacidades de raciocínio em prática. Não estamos em <i>paragem no tempo</i> , mas sim a desenvolver capacidades necessárias para o nosso futuro como adultos.»
	(Q, P1, F16-24)	«Acho que a Filosofia nos ajuda a desenvolver capacidades cognitivas importantes. Ajuda-nos também a desenvolver uma capacidade argumentativa melhor.»
	(Q, P1, M17-25)	«Embora a disciplina de Filosofia seja desvalorizada, ela é importante pois permite ver as coisas de outra forma.»
Indiferente	(Q, P1, F17-2)	«Não vejo significado para dar algumas matérias e não entendo o que significam... o que pode ser apenas do momento da vida em que me encontro e da minha maturidade.»
	(Q, P1, M17-6)	«Porque não consigo entender o porquê de sermos obrigados a saber determinadas teorias que apenas servem para decorar, colocar no teste e depois, passado algum tempo, esquecer.»
	(Q, P1, M16-7)	«Porque decoro a matéria para os testes e depois esqueço-me devido a possuir dificuldades em entendê-la.»
	(Q, P1, F16-9)	«Acho que os conteúdos filosóficos que estão no programa e que o professor tem de abordar não nos enriquecem a nível pessoal e não nos ajudam a lidar com as realidades da vida.»
	(Q, P1, F16-14)	«Embora eu goste da disciplina de Filosofia, a Filosofia é indiferente para a área que eu quero seguir, que é a área da saúde.»
	(Q, P1, M17-15)	«Na minha opinião a disciplina não alterou de qualquer forma a minha pessoa.»
	(Q, P1, M16-17)	«A Filosofia e os seus problemas têm a sua importância dentro da própria Filosofia. Fora isso a Filosofia não revela muita importância na vida e no dia a dia.»
	(Q, P1, F17-19)	«Os conteúdos lecionados não são, na sua maioria, relevantes, e não me ajudarão na minha vida futura. O mais interessante é o conhecimento de cultura geral que o professor transmite.»
	(Q, P1, M17-21)	«As aulas de Filosofia não mudam nada em mim.»

	(Q, P1, F16-22)	«Porque não me faz falta.»
	(Q, P1, M19-26)	«Nunca gostei de Filosofia.»
Pouco importante	(Q, P1, F17-1)	«Não é uma disciplina que me atrai.»

Gráfico 8 - Qual a importância da Filosofia para ti? Justifica (Q/P1)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22

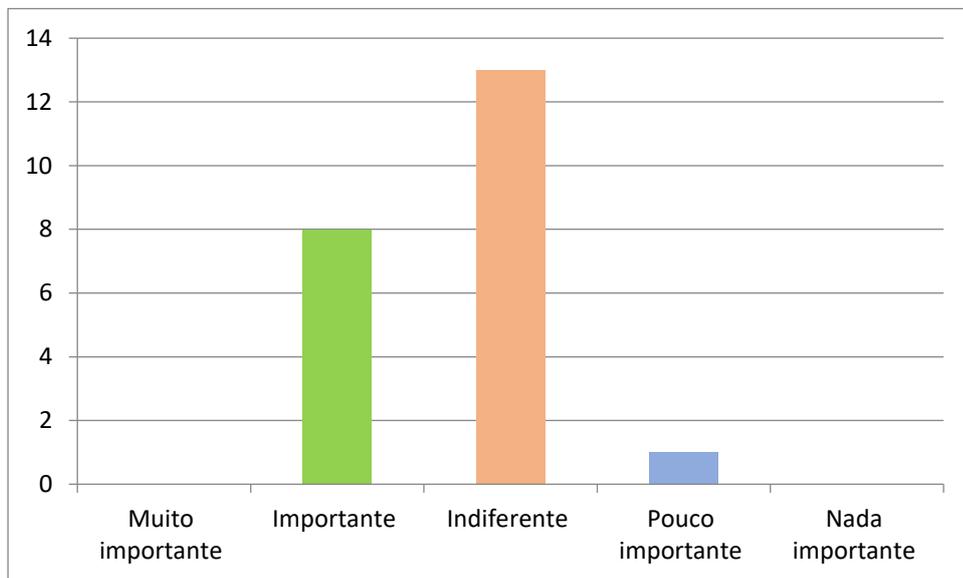


Gráfico 9 - O que preferes nas aulas de Filosofia? (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22

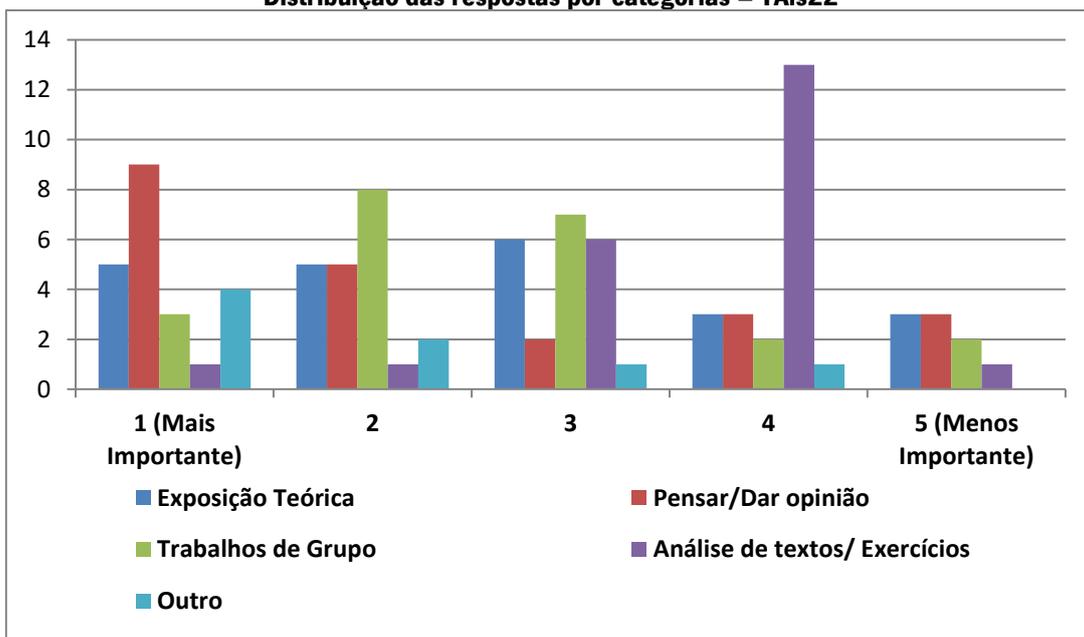


Gráfico 10 - O que preferes nas aulas de Filosofia? (Exposição Teórica) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Gráfico 11 - O que preferes nas aulas de Filosofia? (Pensar/ Dar opinião) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22

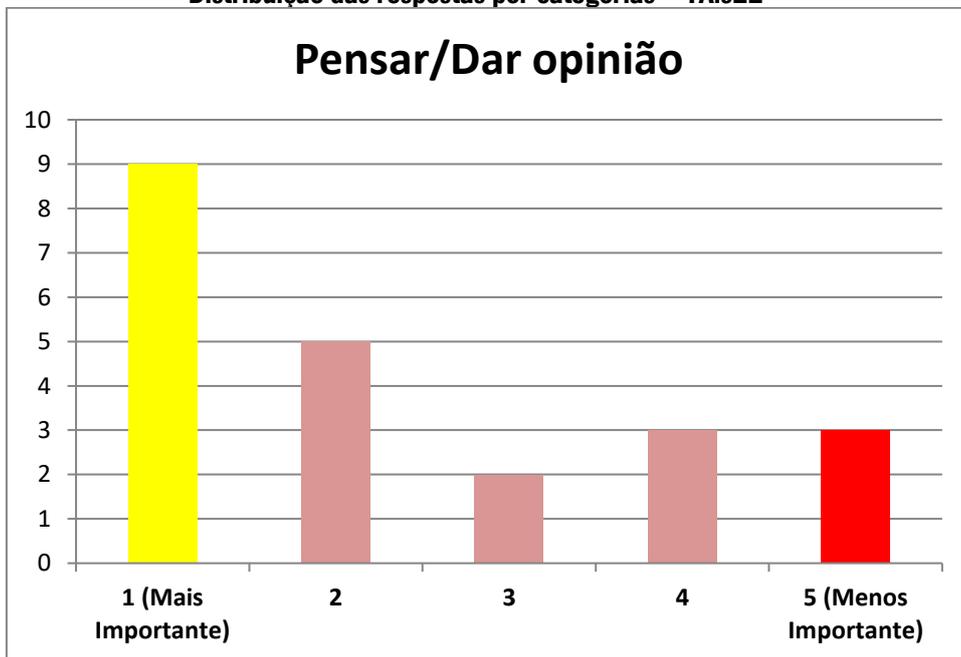


Gráfico 12 - O que preferes nas aulas de Filosofia? (Trabalhos de Grupo) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22

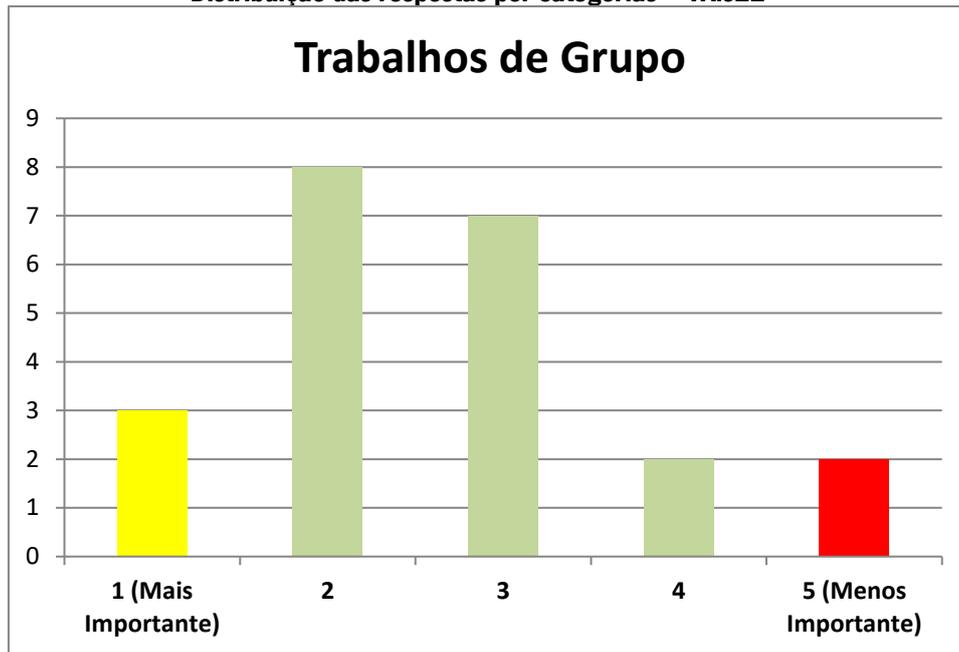
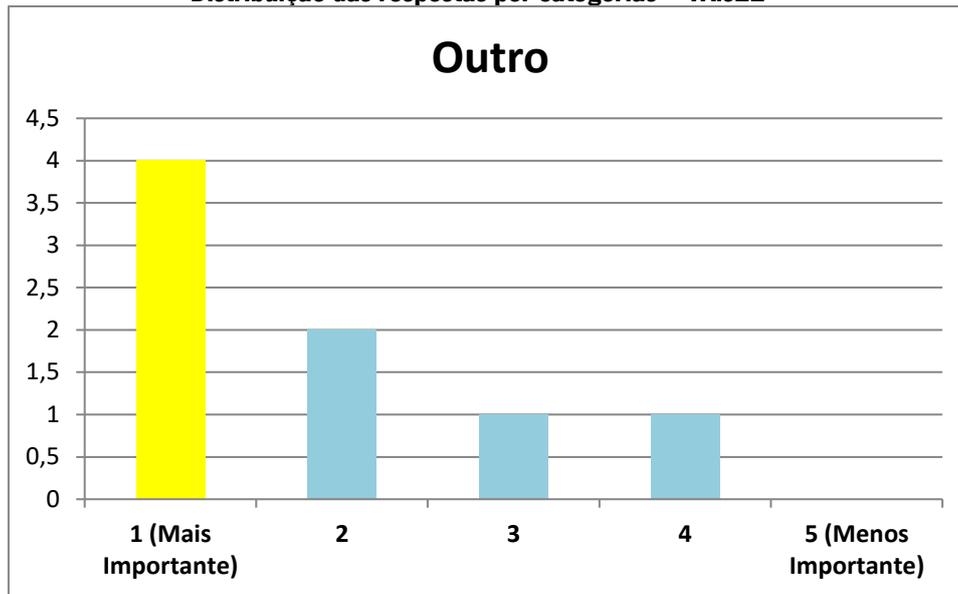


Gráfico 13 - O que preferes nas aulas de Filosofia? (Análise de Textos / Exercícios) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



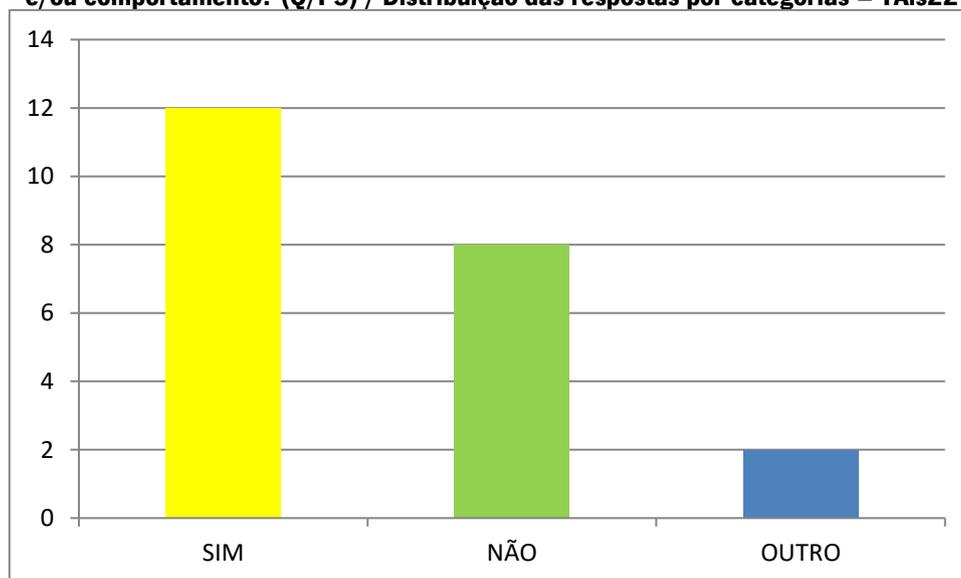
Gráfico 14 - O que preferes nas aulas de Filosofia? (Outro) (Q/P2)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



5- O conhecimento adquirido em sala de aula influenciou de certo modo o teu pensamento e/ou comportamento?		(QUESTÃO, PERGUNTA, GÉNERO/ IDADE- N°ALUNO)
SIM	(Q, P5, F17-1)	«Sim, na medida em que me tornei mais culta, com um pensamento mais aberto.»
	(Q, P5, F17-4)	«Sim. Todo o conhecimento adquirido influencia de certa forma o modo de pensar e agir.»
	(Q, P5, F17-12)	«Em parte penso que sim. Penso que alguns temas me levaram a pensar em determinadas questões que outrora considerava “irrelevantes” .»
	(Q, P5, M,17-13)	«Sim pois as matérias ajudam a ter atitudes diferentes no nosso pensamento e comportamento fora da sala de aula.»
	(Q, P5, F16-14)	«Sim, porque a Filosofia tem esse poder: ajuda o aluno a desenvolver a sua visão crítica e a ter o seu próprio pensamento e o seu próprio comportamento, sem se guiar pelo que os outros dizem.»
	(Q, P5, M18-16)	«Sim porque ajudou-me a melhorar o meu espírito crítico e as minhas capacidades de debate.»
	(Q, P5, M16-18)	«Sim, uma vez que me preparou melhor para as situações da vida, visto que me ajudou a pensar melhor.»
	(Q, P5, M17-20)	«Podemos dizer que sim. O conhecimento adquirido fez com que eu melhorasse certas atitudes que tinha e fez-me ver as coisas de outra maneira.»
	(Q, P5, F16-22)	«Sim, pois tornei-me mais culta em determinados assuntos.»
	(Q, P5, M16-23)	«Algumas matérias são importantes para alargar o nosso conhecimento e maneiras de visionar a nossa vida pessoal. Algumas matérias tornam mais fácil e importante o nosso pensamento, e deixamos de não nos importar com as notícias da nossa sociedade.»
(Q, P5, F16-24)	«Tendo em conta todo o percurso em Filosofia e todos os conhecimentos adquiridos nos 2 anos, acho que sim visto que me ajudou a desenvolver algumas capacidades.»	
NÃO	(Q, P5, F17-2)	«Não, pois não entendo o significado das matérias ou de onde estas surgem.»

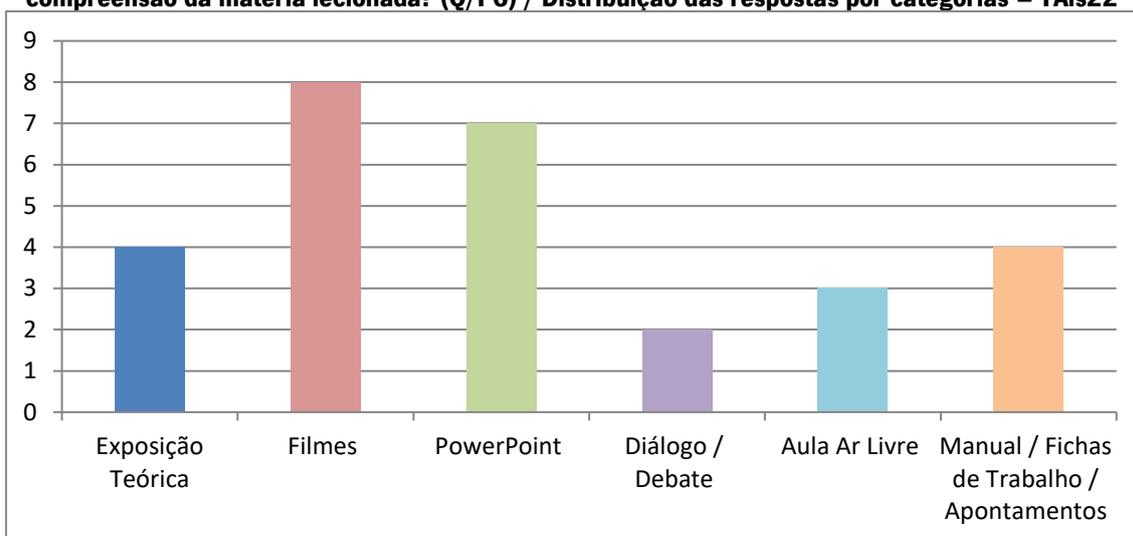
	(Q, P5, M17-6)	«Não, pois tudo que se aprende em Filosofia apenas serve se seguirmos alguma área relacionada com ela. Não acredito que mude os nossos comportamentos.»
	(Q, P5, M16-7)	«Não porque após as avaliações esqueço-me da matéria e acredito que não me será útil no futuro.»
	(Q, P5, M17-10)	«Não porque acho que a Filosofia é de certa forma indiferente.»
	(Q, P5, M17-15)	«Não porque a maior parte das aulas é teórica e isso não ajuda o aluno a mudar o seu pensamento ou comportamento.»
	(Q, P5, M16-17)	«Não, porque não me senti tocado pelos assuntos.»
	(Q, P5, M17-21)	«Não, porque são poucas as aulas que nos fazem refletir na vida e mudar algumas ideias.»
	(Q, P5, M19-26)	«Não.»
OUTRO	(Q, P5, F16-9)	«O único conhecimento adquirido durante as aulas que de certa forma influenciou o meu pensamento foi quando o Professor transmitia conhecimentos de cultura geral e abordava questões práticas do dia-a-dia. De resto acho que os conteúdos filosóficos abordados não influenciam o meu pensamento.»
	(Q, P5, F17-19)	«Certos temas, sim, como a bioética; mas os outros não me cativaram. Em geral, pensei nos temas e, se achei necessário, mudei o meu comportamento.»

Gráfico 15 - O conhecimento adquirido em sala de aula influenciou de certo modo o teu pensamento e/ou comportamento? (Q/P5) / Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



6- Que materiais ou atividades na sala de aula resultaram melhor para assimilação e compreensão da matéria lecionada?		(QUESTÃO, PERGUNTA, GÉNERO/IDADE-NºALUNO)
ET	(Q, P6, F17-1)	«Exposição teórica da matéria.»
F	(Q, P6, F17-2)	«Visualização de filmes.»
F / M	(Q, P6, F17-4)	«Fichas, trabalhos de grupo, filmes.»
PPT	(Q, P6, M17-6)	«O uso de PowerPoint pois a matéria fica mais resumida.»
PPT	(Q, P6, M16-7)	«O uso de PowerPoint com a matéria resumida facilitou na realização dos resumos para estudar para o teste.»
ET/ F	(Q, P6, F17-9)	«A exposição de apresentações e a visualização de filmes.»
M	(Q, P6, M17-10)	«Análise de textos e resolução de exercícios.»
D	(Q, P6, F17-12)	«O diálogo é o melhor material/atividade para consolidar a matéria lecionada.»
PPT	(Q, P6, F17-13)	«A apresentação da matéria com os PowerPoint facilitando a sua assimilação.»
ET	(Q, P6, F16-14)	«A exposição teórica da matéria e os esquemas apresentados no quadro.»
F / AAL	(Q, P6, M17-15)	«O filme e as aulas ao ar livre.»
PPT	(Q, P6, M16-16)	«Os PowerPoint ajudaram à melhor compreensão da matéria.»
M	(Q, P6, M16-17)	«O livro.»
PPT	(Q, P6, M17-18)	«Na minha opinião, foi apresentar a matéria com recurso a PowerPoint pois a utilização deste material ajuda a assimilar a matéria.»
PPT	(Q, P6, F17-19)	«Apresentações PowerPoint. É uma forma de deixar a turma atenta ao professor.»
PPT / F / AAL	(Q, P6, M17-20)	«Na sala de aula acho eu que ajudaram muito as apresentações em PowerPoint, filmes, e por fim acho bom termos aulas ao ar livre.»
F / AAL	(Q, P6, M17-21)	«O filme e as aulas ao ar livre, porque são aulas descontraídas e fazem-nos refletir.»
F / D	(Q, P6, F16-22)	«Filme e consequente debate sobre ele.»
ET	(Q, P6, M16-23)	«A esquematização dos conteúdos mais importantes no quadro e a leitura, de forma lenta, que torna possível o acompanhamento do raciocínio ou a obtenção da matéria de forma sequencial.»
M	(Q, P6, F16-24)	«Os apontamentos.»
PPT/ F	Q, P6, M17-25	«As apresentações PowerPoint do segundo período, assim como o filme do terceiro período.»
Nota-se uma diversidade de preferências quanto aos materiais e atividades, mas, no total das respostas, os mais citados foram: os PPT's (esquemas/síntese/apontamentos da matéria), o filme e as aulas ao ar livre.		
Legenda: Exposição Teórica (ET); Filmes (F); PowerPoint (PPT); Diálogo / Debate (D); Aula Ar Livre (AAL); Manual / Fichas de Trabalho / Apontamentos (M);		

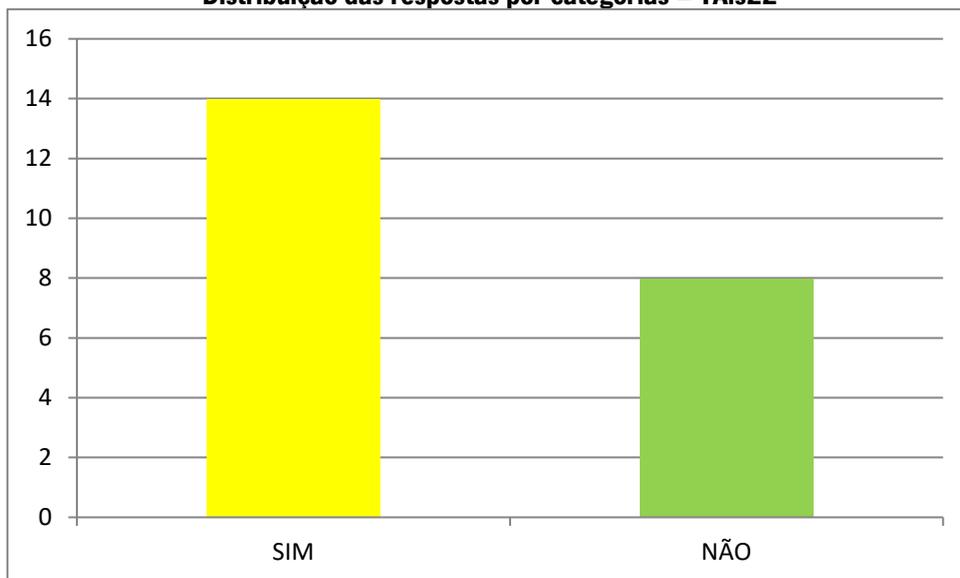
Gráfico 16 - Que materiais ou atividades na sala de aula resultaram melhor para assimilação e compreensão da matéria lecionada? (Q/P6) / Distribuição das respostas por categorias – TAls22



8- Achas que a relação de proximidade ou de afastamento entre Professor/Aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem? De que forma e porquê?	
SIM	(Q, P8, F17-2) «Sim, na minha opinião, o interesse do Professor e a relação que este tem com o aluno influencia o modo como o aluno vê a disciplina e o empenho que mete nesta. Isto acontece porque o Professor está de certa forma mais focado/atento aos alunos com quem tem “melhor relacionamento”.»
	(Q, P8, F17-4) «Sim. Um(a) Professor(a) mais próximo(a) dos alunos, mais amigável, conseguirá captar melhor a atenção dos alunos e obter uma maior participação.»
	(Q, P8, M17-6) «Sim, pois se um aluno se der mal com o Professor, o aluno fica desinteressado com a disciplina do Professor e tira más notas. Se o aluno se der bem, ele fica motivado para ter aulas com aquele Professor.»
	(Q, P8, F16-9) «Sim, porque acho que quanto mais afastado o Professor estiver do aluno, menos consegue ver de como ele se esforça.»
	(Q, P8, F17-12) «Na minha opinião é necessário estabelecer uma boa relação entre os professores e respetivos alunos sem que, de qualquer maneira, se perca o respeito e a “hierarquia da sala de aula”. Um professor mais aberto e disponível é mais incentivador e, de certa forma, isto influenciará, com certeza, os resultados obtidos. Penso também que a partilha de experiências nos aproximam e que esta componente mais quotidiana faz de nós seres que investem no mesmo fim: a educação dos jovens e o progresso da sociedade. Por outro lado, um professor mais frio e distante tende a afastar o possível interesse dos alunos pela aprendizagem.»
	(Q, P8, F16-14) «A relação Professor-Aluno é essencial no processo de aprendizagem pois basta o aluno não gostar tanto de um professor que se irá desleixar perante a disciplina e, no final, irá prejudicar a sua média e a sua vida de trabalho. Não havendo uma relação boa entre Professor-Aluno, o aluno não se irá esforçar na aula, não estudará para os testes, e estará a prejudicar a sua vida futura.»
	(Q, P8, M17-15) «Sim acho, pois, um aluno vai assimilar melhor a matéria com um professor com quem se sinta à vontade, do que com um com quem não sinta qualquer nível de proximidade.»

	(Q, P8, M16-17)	«Sim, porque um aluno assim motivado é um aluno empenhado.»
	(Q, P8, M16-18)	«Acho que é muito importante pois se um professor tiver uma boa intenção com os alunos estes vão gostar mais das aulas e vão ter um melhor desempenho.»
	(Q, P8, F17-19)	«Sim, se um professor for simpático, tiver uma relação próxima com o aluno, vai fazer com que ele se interesse pela disciplina. Os professores estagiários conseguiram, em geral, esse efeito, o que contribuiu para o bom decorrer das aulas.»
	(Q, P8, M17-20)	«Na minha opinião, acho que sim. Se houver uma proximidade entre os dois vai ser mais fácil o aluno entender o Professor e o Professor entender o aluno e os problemas dele. Forma para fazer isso não sei como, mas acho que ambos têm de se abrir e partilhar um bocado da sua vida.»
	(Q, P8, F16-24)	«Talvez, visto que, se cada professor e alunos tiverem uma intimidade e à vontade profissional, torna-se mais fácil, para o aluno, participar nas aulas.»
	(Q, P8, M17-25)	«Sim pois se o professor cativar os alunos, estes estarão mais atentos e perceberão melhor a matéria lecionada.»
	(Q, P8, M19-26)	«De certa forma sim, visto que se eu enquanto aluno tenho uma relação mais próxima com o Professor sinto-me num clima mais propício a questionar e a pedir ajuda ao professor.»
NÃO	(Q, P8, F17-1)	«A meu entender, a relação de proximidade ou de afastamento na relação professor/aluno não influencia de qualquer maneira os resultados ao nível da aprendizagem, pois o estudo só depende do aluno e o esforço provem do aluno. O professor apenas está lá para ajudar e ensinar, pois é a profissão dele.»
	(Q, P8, M16-7)	«Não pois os resultados dependem da capacidade de esforço e compreensão de cada um.»
	(Q, P8, M17-10)	«Não porque independentemente dessa relação o aluno deve estudar a matéria na mesma.»
	(Q, P8, M17-13)	«Não. Penso que o aluno é que é encarregue de assimilar a matéria independentemente da relação com o professor.»
	(Q, P8, M18-16)	«Não, pois desde que o aluno compreenda a matéria dada pelo professor e estude em casa, os seus resultados vão ser positivos.»
	(Q, P8, M17-21)	«Não, porque o aluno tem de assimilar a matéria sozinho. O querer aprender tem de partir do aluno.»
	(Q, P8, F16-22)	«Não; desde que a matéria seja bem explicada, o relacionamento professor-aluno não tem grande relevância; óbvio que o facto de o aluno gostar de um professor fará com que esteja mais atento, mas de resto, nada mais.»
	(Q, P8, M16-23)	«Não, porque numa boa aprendizagem eu acho que não podemos ter uma proximidade muito presente com os professores.»

Gráfico 17 - Achas que a relação de proximidade ou de afastamento entre Professor/Aluno influencia os resultados ao nível da aprendizagem? De que forma e porquê? (Q/P8)
Distribuição das respostas por categorias – TAlS22



Anexo V: Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho – *O Fiel Jardineiro*

8. Recomendarias este filme a alguém? Porquê?	(FICHA DE TRABALHO, PERGUNTA, GÉNERO/IDADE- N°ALUNO)
(FT, P8, F17-1)	«Sim, uma vez que nos elucida sobre uma realidade que fingimos que não existe, sobre um país em que nada se compara com o nosso, e sobre um problema constante em todo o mundo: a corrupção social em benefício pessoal.»
(FT, P8, F17-2)	«Sim, porque aborda temas atuais que passam despercebidos ou aos quais não é dada a devida importância. No entanto, deveria ser dada mais relevância ao âmbito de fazer algo para mudar e acabar com esses problemas.»
(FT, P8, M16-7)	«Sim, pois faz-me questionar o quão longe o ser humano pode chegar com o objetivo de lucrar, usando até seres da sua própria espécie como cobaias.»
(FT, P8, F17-12)	«Sim. O filme é uma demonstração das condições precárias em que alguns países desfavorecidos se encontram e, assim, é um modo eficaz para a sensibilização dos habitantes dos países desenvolvidos. Em suma, o filme é a demonstração da desigualdade que o mau uso do dinheiro comete.»
(FT, P8, M16-18)	«Sim, recomendo o filme, uma vez que este mostra a realidade cruel em que vivemos e as desigualdades que existem em todo o mundo. Além disso, apesar de toda esta crueldade, ainda existem pessoas que tentam salvar o mundo, como, por exemplo, a Tess.»
(FT, P8, F17-19)	«Sim, recomendaria, pois é um problema da atualidade. Vivemos num mundo em que as grandes potências e empresas se aproveitam dos mais frágeis, não ligando aos meios utilizados para atingir os seus fins.»
(FT, P8, M17-20)	«Sim, pois este filme mostra-nos o mal que existe no nosso mundo, mesmo sem nós repararmos que tal coisa existe.»
(FT, P8, M16-23)	«Sim, por alertar para a crueldade e falta de compaixão entre os ditos ricos e os desfavorecidos. E por este facto estão a ferir a humanidade e os sentimentos para com os outros, devido à morte causada sem consentimento.»
Resultado	Todos os 26 alunos da turma responderam afirmativamente que recomendariam o filme a outrem, pelo que escolhemos apenas as respostas mais completas para analisar.

9. Indica a cena do filme que mais te emocionou.	(FICHA DE TRABALHO, PERGUNTA, GÉNERO/IDADE- N°ALUNO)
(FT, P9, M17-6)	«A cena do filme que mais me emocionou foi aquela em que os mercenários a cavalo atacaram uma aldeia para a saquearem, sequestraram as crianças e mataram as pessoas. Nesta cena fiquei chocado ao ver a brutalidade com que esses mercenários fizeram as suas ações.»
(FT, P9, F17-12)	«A cena do filme que mais me emocionou foi quando se formou uma fila de pessoas, que esperavam ser curadas, ou vacinadas, quando na verdade estavam a servir apenas de cobaias. O que mais me comoveu foi o facto de usarem todo o tipo de pessoas, até bebês, mostrando a frieza que a ganância provoca nos Homens.»
(FT, P9, F16-14)	«Não consigo escolher apenas uma cena. As duas que mais me emocionaram foram quando invadiram a aldeia a cavalo e quando não deixaram uma menina embarcar num voo e assim garantir a sua sobrevivência.»
(FT, P9, M16-18)	«A cena do filme que mais me emocionou foi quando o Justin queria salvar uma menina negra e o comandante do avião não a deixou entrar, porque não fazia parte do regulamento. Com esta ação,

	o comandante mostrou a sua frieza, visto que preferiu seguir as regras em vez de salvar um ser humano.»
(FT, P9, M16-23)	«As condições precárias da maternidade e a falta de higiene e desinfecção apresentada nas instalações, provocando assim mortes nos nascimentos por infeções ou falta de condições.»

	11. Elabora um texto argumentativo relativo à problemática da experimentação científica em seres humanos, considerando, para tal, o filme visionado e os excertos do mesmo acima transcritos.	(FICHA DE TRABALHO, PERGUNTA, GÉNERO/IDADE- N°ALUNO)
(FT, P11, F17-1)	«Este é, de facto, um filme que elucida sobre a problemática da experimentação científica em seres humanos. Devemos refletir sobre algumas questões que este filme levanta. Nunca devemos considerar aceitável que, para benefício da Humanidade, se tratem desigualmente os seres humanos: todos somos cidadãos do mundo, todos somos humanos, e não devemos “rebaixar” outros cidadãos de países subdesenvolvidos. Devemos ter sempre em reflexão que não é legítima a desigualdade criada entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos. E é claro que, apesar de ser contra todas as normas e direitos intrínsecos a toda a Humanidade, este filme retrata uma realidade que todos devemos enfrentar, mesmo que não nos agrade: de facto, há pessoas de primeira, que têm direito aos melhores cuidados de saúde, e pessoas de segunda, que têm de se sujeitar, sem o seu consentimento, a tratamentos farmacêuticos na esperança de se curarem, apenas para garantirem o mínimo de riscos colaterais para os países de primeira categoria. Em suma, este filme realça a injustiça social, sobretudo a desigualdade, presente em todo o mundo.»	
(FT, P11, F17-2)	«Neste filme é relatado a experimentação em seres humanos do submundo. A minha opinião e na de muitos, acredito e espero eu, que isto não é eticamente aceitável, porque os seres humanos merecem respeito e não devem ser parte de uma experimentação sem terem conhecimento disso. Alguns podem argumentar que as experimentações em seres vivos são eticamente corretas, no entanto, serão os benefícios futuros justificação suficiente para arriscar a vida de seres humanos? Quanto ao facto de estas experimentações serem realizadas em países subdesenvolvidos, relatada no filme, apenas acentua as diferenças vividas entre as populações. Nos países de subdesenvolvimento, para além da pobreza, estas pessoas passam por experimentações sem terem conhecimento disso. Este facto baixa o estatuto do ser humano destes países pois eles não podem tomar decisões sobre a sua própria vida, ou seja, são “dominados” pelos países desenvolvidos e pelas grandes companhias. Assim, as pessoas destes países são tratadas abaixo daquilo que são, porque os outros se acham superiores e abusam dos poderes que têm.»	
(FT, P11, F17-4)	«Todo o ser humano, como ser dotado de inteligência, devia usar a sua racionalidade para criar um mundo justo. Em primeiro lugar, é importante refletir sobre o futuro da Humanidade, mas dar relevância ao futuro da própria Humanidade, isto é, à continuidade da espécie, não implica o aproveitamento das gerações presentes. Em segundo lugar, não é, de modo nenhum, legítima a desigualdade evidente entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos, na medida em que os “grandes comem os pequenos”. Desta forma, a designação de pessoas de primeira e pessoas de segunda é inevitável, apesar de não ser moralmente ou eticamente correta.»	
(FT, P11, M16-7)	«Ao longo deste filme observei diversas situações a que os países subdesenvolvidos estão submetidos: para além da pobreza e situações precárias de vida, são ainda utilizados em experiências em prol do enriquecimento das empresas. Para combater uma epidemia de tuberculose, os cientistas desenvolvem estudos financiados pela ThreeBees e Lorbeer, e para que haja progresso no medicamento desenvolvido, Dypraxa, é necessário realizar testes experimentais em humanos, como comunidades pobres e negras, que neste caso vivem no Quênia, África. Com estes estudos surgem problemas de ordem social, política e de justiça global, visto que as	

	comunidades não se encontram informadas sobre os possíveis efeitos do medicamento e são, de certa forma, condenadas à morte, sendo por isto uma ameaça aos Direitos Humanos e eticamente incorreto.»
(FT, P11, F16-9)	«Durante o filme são relatadas experiências em seres humanos, com vista a desenvolver um medicamento, Dypraxa, com futuro benefício para a população mundial perante uma epidemia de tuberculose. A sua utilização põe em causa alguns valores fundamentais, como a dignidade da vida humana, a liberdade e a autonomia, colocando os seres humanos ao nível de cobaias, o que torna a vida humana um objeto, um meio para atingir um fim (enriquecimento à custa do medicamento). A empresa pesquisadora recorria a comunidades pobres e negras para os testes sem o seu conhecimento, por estes viverem num país subdesenvolvido e, por isso, na sua opinião, que estariam condenados à morte. A maior reflexão sobre este filme é que devemos pensar como cidadãos no bem coletivo que está acima dos interesses particulares. As decisões tomadas pelos governos devem ser a favor do povo e não de uma empresa. Temos de exercer o nosso senso crítico, refletindo e analisando tudo que nos é proposto, e não aceitar algo sem que tenhamos conhecimento e sem sermos consultados. Deste modo, os pesquisadores devem seguir os princípios da ética e não expor seres humanos a situações de risco psicológico e físico.»
(FT, P11, F17-12)	«A experimentação científica em seres humanos é relatada no filme em duas vertentes: a aceitação das experiências em benefício do futuro da Humanidade; e a negação das mesmas por questões éticas. A desigualdade monetária é o principal, se não o único, fator desencadeador para a experiência em seres humanos. Esta desigualdade monetária resulta, injustamente, na violação dos direitos humanos. Tal violação resulta numa desigualdade tal, que os países desenvolvidos tomam o controlo dos países desfavorecidos. Os habitantes de países desfavorecidos são, assim, vítimas de experiências, não podendo defender-se por serem controlados. Enquanto que para muitos indivíduos, as experiências são eticamente inaceitáveis, para outros a finalidade destas fá-las aceitáveis. No entanto, tratando-se de seres humanos, nenhuma finalidade deveria levar a tais situações. Em suma, não é aceitável o uso de seres humanos para experiências, pondo vidas em risco ou levando à morte. A necessidade dos países desenvolvidos de fazerem-se “donos” dos indivíduos dos locais desfavorecidos pode levar ao pensamento de que alguns indivíduos são melhores do que outros, uma ideia que deve ser refutada, para bem dos seres humanos em geral.»
(FT, P11, M17-15)	«Na minha opinião, as experiências científicas em seres humanos não são aceitáveis, a não ser que as pessoas envolvidas tenham consciência dos riscos que envolve a experiência e, claro, que aceitem participar na experiência. A maior parte das experiências são feitas em países subdesenvolvidos, pois nestes países as indústrias farmacêuticas têm muito mais facilidade em testar os seus medicamentos, pois a burocracia nestes países é “menor”. É claro que, com a falta de medicamentos nestes países, muitas vezes os pacientes não têm outra solução a não ser tomar os medicamentos que estão sujeitos a experimentações. Assim sendo é um pouco injusto a desigualdade que se criou entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Com esta diferença entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, as pessoas que vivem nos países desenvolvidos são consideradas “pessoas de primeira” e nos subdesenvolvidos “as pessoas de segunda”.»
(FT, P11, M16-18)	«Este texto é muito esclarecedor do tema: a experimentação científica em seres humanos, uma vez que nos alerta para os problemas que este tipo de experimentação tem. Sobre este tema, eu considero que não é eticamente aceitável que se sacrifique um ser humano para fazer experimentações, uma vez que qualquer ser humano tem direitos e, como tal, estes devem ser respeitados. Outro aspeto que está relacionado com este tema é a desigualdade que há entre países desenvolvidos e países pouco desenvolvidos, visto que as pessoas que vivem nestes países pouco desenvolvidos são sempre as cobaias para estas experiências, criando-se assim uma enorme

	desigualdade entre estes dois tipos de países. Deste modo, parece que as pessoas que vivem nos países desenvolvidos são consideradas “pessoas de primeiro grau” que só beneficiam com esta experimentação, enquanto que as pessoas dos países pouco desenvolvidos são consideradas “pessoas de segundo grau”, que sofrem com estas experiências.»
(FT, P11, F17-19)	«Nas últimas décadas, temos assistido a uma acentuação das diferenças existentes entre os países desenvolvidos e os países não-desenvolvidos. Como tal, os chamados “países do 3º mundo” têm sido vítimas de todas as crueldades possíveis e imaginárias, para satisfazer as “necessidades” das grandes potências mundiais. Contudo, tal coisa nunca será aceitável. Eticamente, nada torna correto utilizar humanos como cobaias e selecionar os humanos (sendo que no filme, “O Fiel Jardineiro”, as cobaias utilizadas são os africanos que vivem em condições precárias). No entanto, é importante refletir sobre as discrepâncias criadas entre os diferentes países. Uma boa economia e tecnologia não fazem dos países ditadores do mundo. Infelizmente, atualmente não se avaliam as consequências da exploração que fazemos e não há divulgação das injustiças cometidas para com os mais desfavorecidos. É evidente na fala da Sandy: “Justin, olha os índices de mortalidade (...) Não matamos ninguém que, caso contrário, não morreria.” É a indiferença, e o desprezo, pelo valor da vida humana. Em suma, este filme retrata apenas uma das muitas realidades que o povo africano vive. A exploração humana tem de acabar ou então entraremos numa espiral de discriminação e crueldade. Há, neste contexto, uma categorização dos países em “pessoas de primeira e de segunda”, mas esta distinção tem de acabar para que os Direitos Humanos não percam a credibilidade.»
(FT, P11, M17-20)	«O problema da experimentação científica em seres humanos vem vindo a prolongar-se durante os últimos anos. Acho que deve ser feito, mas não da forma como é mostrada no filme visualizado, “O Fiel Jardineiro”. Deve ser testado em seres humanos em países desenvolvidos/não-desenvolvidos com o conhecimento e autorização do utilizador. Como se pode ver no filme, existem dois tipos de pessoas: pessoas de primeira e de segunda. As pessoas de primeira são aquelas que são chefes das empresas que vendem o produto; e as pessoas de segunda são aqueles que tomam o produto sem nenhuma informação ou sem terem aceite os acordos. Ao fazerem este tipo de atividades não melhora a Humanidade, pois só vai causar mais perigos e doenças.»
(FT, P11, M17-21)	«As experiências científicas em seres humanos não são aceitáveis, pois, para benefício de alguém, podemos matar outras pessoas inocentes. Com isto é necessário tomar muitas precauções para que não se coloque vidas em risco. As experiências científicas em seres humanos trazem também a questão da desigualdade, pois apenas os países menos desenvolvidos e mais pobres são afetados com estes medicamentos experimentais. Esta questão mostra que o mundo está dividido em pessoas mais importantes que outras, em que as pessoas mais pobres também têm menos direitos que as outras, pois não têm os mesmos cuidados e ainda estão sujeitos a experiências. As experiências em humanos não são eticamente aceitáveis, pois, para além de poderem causar mortes, estas experiências sujeitam sempre as mesmas populações.»
(FT, P11, F16-22)	«Durante o filme são retratadas experiências em seres humanos com vida a desenvolver um medicamento, “Dypraxa”, com futuro benefício para a população mundial perante uma epidemia de tuberculose. A sua utilização põe em causa alguns valores fundamentais, como a dignidade da vida humana, a liberdade e a autonomia, colocando os seres humanos ao nível de cobaias, o que torna a vida humana um objeto, um meio para atingir um fim (enriquecimento à custa do medicamento). A empresa pesquisadora recorria a comunidades pobres e negras para os testes sem o seu conhecimento, por estes viverem num país subdesenvolvido e, por isso, na sua opinião, já estariam condenados à morte. A maior reflexão sobre este filme é que devemos pensar como cidadãos no bem coletivo que está acima de interesses particulares. As decisões tomadas pelo governo devem ser a favor do povo e não de uma empresa. Temos que exercer o nosso senso crítico, refletindo e analisando tudo que nos é proposto, e não aceitar algo sem que tenhamos conhecimento e sem

	sermos consultados. Deste modo, os pesquisadores devem seguir os princípios da ética e não expor seres humanos a situações de risco psicológico e físico.»
(FT, P11, M16-23)	«Durante o filme há uma referência à má conduta das grandes empresas internacionais, que criam medicamentos para o combate na tuberculose em países desfavorecidos. Com a criação e fase de testes exige uma elevada quantia monetária para ser fiável e serem testados todos os efeitos secundários, como os avultados custos seriam monetariamente exagerados, estas empresas optam por não testar os medicamentos e fornecem-nos a povos já afetados com outras epidemias, como a SIDA. Isto leva a uma problemática sobre testar vacinas em seres humanos, podendo levar à morte precoce das pessoas. Para estes testes leva-se a cabo uma desigualdade racial entre países, e são testados os limites de saúde nas populações do Quênia, criando a existência de pessoas mais poderosas e outras desprezadas. Aqui é sugerido que estes povos são inferiores e que não é preciso desperdício monetário das empresas para pessoas já condenadas à morte, levando assim a um maior crescimento dessas empresas, com a suposta ajuda de doentes, mas que na verdade foram testados sem saber ou até assassinados.»
(FT, P11, F16-24)	«Para a experimentação de produtos não é aceitável, como no filme, usar as pessoas mais desfavorecidas dos países mais pobres. Há várias maneiras para a experimentação de tais produtos, maneiras aceitáveis. Além disso, cria-se uma desigualdade social entre pessoas de países pobres, ou desfavorecidos, como se fosse aceitável separar assim as pessoas, como se houvesse pessoas mais importantes (de primeira) e pessoas menos importantes (de segunda).»
(FT, P11, M17-25)	«Os seres humanos são iguais, independentemente de crenças religiosas, raças, etnias, etc., e por isso não é moralmente nem eticamente correto que se tratem desigualmente os seres humanos na realização de testes clínicos. Vidas humanas não se sobrepõem. Ao longo do tempo, empresas do setor farmacêutico testaram produtos em países subdesenvolvidos. Como estes não têm poder económico, não têm como se defender e são invadidos por estas empresas. Embora seja incorreto, neste contexto existem pessoas de primeira e de segunda e, devido à ingenuidade, inocência e desconhecimento dos africanos, eles são testados sem saber, porque não têm acesso à informação, infelizmente.»