



EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E INOVAÇÃO



12.º ANO | ENSINO SECUNDÁRIO

FILOSOFIA A

INTRODUÇÃO

As Aprendizagens Essenciais (AE) constituem a referência nacional comum para aquilo que todos os alunos devem aprender ao longo da escolaridade obrigatória. Representam um núcleo fundamental de conhecimentos, capacidades e atitudes que cada disciplina deve assegurar, funcionando como um denominador curricular comum, sem esgotar o conjunto total de aprendizagens possíveis. Embora obrigatórias não limitam a possibilidade de aprender mais. As AE deixam espaço para que cada escola e cada aluno possam aprofundar conteúdos e desenvolver competências adicionais.

Enquanto documentos de orientação curricular, as AE servem de base à planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem. Contribuem diretamente para o desenvolvimento das áreas de competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Por essa razão, constituem, juntamente com o Perfil, o referencial para a avaliação externa.

Organizam-se em três componentes fundamentais:

1. O que os alunos devem saber – conteúdos estruturados, indispensáveis, articulados concetualmente, relevantes e significativos;
2. Como devem pensar e trabalhar para aprender – processos cognitivos e operações essenciais à aquisição do conhecimento;
3. Como devem mostrar o que aprenderam – o “saber fazer”, aplicado dentro de cada disciplina e em articulação horizontal com as restantes.

Em síntese, as Aprendizagens Essenciais asseguram que o currículo é claro, coerente e acessível, combinando conteúdos sólidos com processos cognitivos que permitem aos alunos compreender, aplicar e aprofundar o que aprendem.

Como disciplina de opção da componente de formação específica dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário, o ensino e aprendizagem na disciplina de Filosofia A deve ser considerado uma atividade intelectual na qual os problemas, conceitos e teorias filosóficas são a base para a consolidação de um pensamento autónomo que, mantendo-se consciente das suas estruturas lógicas e cognitivas, é capaz de mobilizar o conhecimento filosófico e competências filosóficas para uma leitura crítica da realidade e para o fundamento sólido da ação individual e da que ocorre na relação do indivíduo com os outros humanos e não humanos.

No conjunto do currículo, e tendo em conta o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA), a disciplina de Filosofia A, ao colocar o aluno como aprendente ativo e responsável, contribui para que seja questionador, investigador, pensador crítico, organizador, detentor de informação, produtor de conhecimento e capaz de autorregular a sua ação.

A disciplina de Filosofia A assume, assim, um papel fundamental na consolidação de competências consideradas imprescindíveis à construção de uma cidadania ativa, proporcionando instrumentos necessários para o exercício pessoal da razão e das capacidades de reflexão e de curiosidade intelectual dos alunos.

O trabalho filosófico, assim desenvolvido, visa que o aluno possa ser:

- **questionador, através da expressão intencional** de um pensamento crítico capaz de mobilizar o conhecimento filosófico e os conhecimentos lógicos da filosofia para formular questões de modo claro e preciso; clarificar conceitos filosóficos, usando-os para avaliar informação empírica e não empírica; discutir teses e argumentos, analisando-os através de critérios, tais como a verdade, validade, solidez e cogência; avaliar os pressupostos filosóficos e implicações do seu pensamento, e o dos outros, e comunicar efetivamente, na busca de soluções fundamentadas de problemas que se colocam nas sociedades contemporâneas;
- **cuidador de si e dos outros**, através de um pensamento e ação de caráter ético e político, que mobilizem, com crescente complexidade, o conhecimento filosófico para compreender, formular e refletir sobre os problemas sociais, éticos, políticos e tecnocientíficos que se colocam nas sociedades contemporâneas, e o seu impacto nas gerações futuras, discutindo criticamente as teorias que se apresentam para a resolução desses problemas e assumindo, gradualmente, posições autónomas, devidamente fundamentadas e conscientes das suas assunções, abertas a discussão e posições alternativas e capazes de sustentar uma cidadania ativa;
- **respeitador da diferença**, ao ser capaz de um pensamento e ações inclusivos que acolhe a diferença individual e cultural num mundo globalizado, a partir da compreensão das razões axiológicas pelas quais as pessoas pensam e agem de formas diferentes;
- **criador, ao ser capaz** de propor soluções alternativas para problemas filosóficos que lhe são colocados ou para problemas de origem empírica que é capaz de questionar filosoficamente e para os quais apresenta soluções fundamentadas em teorias e conceitos filosóficos.

Na análise orientada de texto filosófico, nas interações orais devidamente enquadradas, nas produções escritas guiadas, em trabalho colaborativo, cooperativo ou individual, as ações estratégicas de ensino devem ser conduzidas de modo que o aluno desenvolva competências de problematização, concetualização e argumentação, tendo em vista a produção de um ensaio filosófico.

OPÇÕES METODOLÓGICAS

Competências do trabalho filosófico

Observáveis através da oralidade e da escrita, as competências de problematização, concetualização e argumentação devem continuar a ser o núcleo do trabalho do professor e alunos e, nesse sentido, a base das decisões pedagógicas e didáticas. Os critérios para uma análise crítica (validade, justificação, verdade e cogência), consolidados nos dois anos de escolaridade anteriores, devem continuar a ser mobilizados conjuntamente com as competências do trabalho filosófico. A centralidade destas competências espelha-se nos domínios e nos descritores de avaliação, os quais são similares aos do 10.º e 11.º anos de escolaridade.

Percursos

As **áreas e problemas da filosofia** que se elencam nestas Aprendizagens Essenciais permitem alargar o conhecimento que os alunos adquiriram na disciplina nos dois anos de escolaridade anteriores. Sendo uma disciplina de opção, pretende-se dar aos professores e aos alunos a possibilidade de construírem **percursos de aprendizagem** que se adequem aos seus interesses, ao currículo das turmas (em função das disciplinas de opção e dos cursos frequentados), à possibilidade de se desenvolverem atividades de integração disciplinar com projetos e outras disciplinas, e ainda ao grau de consolidação das aprendizagens anteriormente realizadas.

Organizados por períodos, semestres ou anualmente, os percursos que o professor vai planificar **podem ser estanques ou estarem articulados entre si. Têm, necessariamente, de incidir, pelo menos, sobre duas das áreas** (Metafísica, Filosofia da Ciência, Filosofia Política...). Em cada uma das áreas, o professor seleciona um ou dois problemas, podendo, ou não, serem abordados todos os tópicos.

Na planificação, o professor deve privilegiar a aprendizagem em profundidade *versus* a aprendizagem em extensão. Não se pretende que a disciplina seja uma introdução extensiva a todas as áreas da filosofia ou uma área em particular, mas uma possibilidade de os alunos alargarem o seu conhecimento filosófico e de o mobilizarem para a compreensão e atuação. Em consequência, também não se pretende uma especialização, devendo-se antes dar relevância à aprendizagem em contexto, ou seja, à utilização dos conceitos e teorias filosóficas para refletir sobre os desafios do quotidiano e encontrar soluções para os mesmos, nas quais esteja intelectualmente empenhado.

Decisões pedagógicas e didáticas

As estratégias de ensino e aprendizagem devem ser pensadas de modo a que os alunos, com base em critérios claramente definidos, possam tomar e negociar decisões, analisar os seus processos de aprendizagem e os resultados obtidos, prestar contas do seu envolvimento no trabalho, consigam apreender processos de pensamento usados na realização de tarefas ou na resolução de um problema, obtenham retorno por parte do professor e dos seus pares, tenham oportunidades de reorientar o seu trabalho e melhorar as suas ações em função do retorno dado.

Atendendo a que, dentro dos limites traçados acima, cabe ao professor definir os percursos de aprendizagem, não se apresentam ações estratégicas de ensino específicas para as diferentes áreas e problemas. Em contrapartida, sugerem-se algumas metodologias aplicáveis ao ensino da Filosofia. O professor pode usar essas metodologias separadamente ou combinar os princípios de organização do processo de ensino e aprendizagem que subjazem a cada uma, de modo a adequar o melhor possível

O papel da bibliografia de referência

Não se procurando nem um estudo em extensão nem uma especialização num campo da filosofia, a bibliografia de referência deve ser entendida como um ponto de partida fundamental para que o aluno aprofunde o seu conhecimento filosófico e o possa mobilizar adequadamente, tanto no exercício das competências filosóficas como na mobilização para a compreensão da realidade e a fundamentação da ação. Por isso, a leitura de textos, de extensão e complexidades diversas, deve ser promovida, havendo o cuidado de adequar pedagogicamente as decisões aos percursos definidos, ao tempo disponível e às necessidades e interesses dos alunos. Sendo a leitura fundamental para a consolidação da escrita filosófica, que o aluno terá desenvolvido no 10.º e 11.º anos de escolaridade, a

bibliografia de referência proposta deve ser entendida como possibilidades que podem ser completadas com outras que estejam ou venham a estar disponíveis, incluindo em suporte digital.

Consulta pública 2026

AVALIAÇÃO

A avaliação é intrínseca ao ensino e à aprendizagem e deve, por isso, assumir-se como um processo contínuo e integrado que regula o progresso das aprendizagens e orienta a prática pedagógica.

A investigação em educação tem vindo a evidenciar que a avaliação se desenvolve numa relação entre o professor, o aluno e os seus pares, em diferentes momentos do processo de aprendizagem. Partindo da identificação de três questões centrais, identificar onde os alunos se encontram no seu percurso de aprendizagem, para onde devem progredir e que estratégias podem apoiar esse progresso, identificam-se cinco estratégias-chave para a implementação, com sucesso, da avaliação para a aprendizagem:

- clarificar, compreender e partilhar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso (critérios de avaliação/verificação do sucesso);
- promover o diálogo, bem como realizar atividades e tarefas eficazes que permitam recolher informação sobre a aprendizagem;
- dar *feedback* que promova o desenvolvimento da aprendizagem;
- promover a aprendizagem entre pares;
- implicar os alunos como agentes da sua aprendizagem.

As práticas em sala de aula, decorrentes da implementação destas estratégias-chave, podem ser consideradas formativas, na medida em que a informação sobre o desempenho dos alunos, sustentada em evidências recolhidas no decurso das atividades realizadas, é interpretada e utilizada por professores, alunos ou pelos seus pares com o objetivo de apoiar decisões pedagógicas fundamentadas sobre os próximos passos no processo de ensino e aprendizagem.

Ao fomentar uma avaliação pedagógica contínua e integrada, em que o aluno é encarado como agente da aprendizagem, reforça-se a intencionalidade pedagógica do ensino, promovendo a avaliação não apenas das aprendizagens, mas sobretudo para as aprendizagens.

A avaliação para a aprendizagem decorre da utilização de informação recolhida através de instrumentos diversificados e da observação, muitas vezes informal, dos desempenhos dos alunos nas atividades diárias da sala de aula, não se constituindo como uma tarefa burocrática que implique o registo sistemático de toda a informação relativa a esse desempenho. Tanto a avaliação formativa (sistemática e contínua) como a avaliação sumativa (que permite fazer um ponto de situação sobre o que os alunos aprenderam num dado intervalo de tempo ou unidade didática) devem ser coerentes e intencionais, contribuindo para uma avaliação pedagógica consistente. Neste pressuposto, também os resultados da avaliação externa devem ser utilizados com intenção pedagógica e permitir aos alunos e aos professores melhorar o ensino e a aprendizagem.

Com o objetivo de apoiar os processos de avaliação pedagógica, interna e externa, foram introduzidos, nos documentos das Aprendizagens Essenciais (AE) de cada disciplina, descritores de desempenho organizados por domínio e por nível de desempenho (*Desempenho Proficiente* e *Desempenho Avançado*), que se constituem como o referencial nacional para a avaliação dos alunos. Salienta-se que o que deve ser aprendido por todos os alunos, em cada disciplina, é o constante do quadro “Operacionalização das Aprendizagens Essenciais”. Com a introdução destes dois níveis de desempenho, estabelece-se um referencial comum, salvaguardando-se simultaneamente a autonomia das escolas para a (re)definição de critérios e para o (re)ajustamento de instrumentos de recolha de informação sobre as aprendizagens.

Os descritores de desempenho constituem referenciais que permitem identificar e caracterizar diferentes níveis de desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Estes descritores apoiam a interpretação do desempenho escolar e promovem padrões elevados de qualidade na consolidação do conhecimento e no desenvolvimento de competências.

No exercício da sua autonomia, as escolas e os professores tomam estes descritores como referenciais para apoiar a definição dos critérios de avaliação e a construção de instrumentos de recolha de informação ajustados ao contexto educativo e às especificidades de cada disciplina. A partir destes referenciais, as escolas definem critérios que orientam a apreciação do trabalho realizado pelos alunos, garantindo que a avaliação se centra na qualidade da mobilização dos conhecimentos e das competências desenvolvidas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Neste enquadramento, os descritores apresentados para cada domínio permitem identificar diferentes níveis de desempenho evidenciados pelos alunos nas tarefas realizadas em contexto de aprendizagem. A sua interpretação pressupõe uma análise global do trabalho dos discentes, considerando a compreensão dos temas em estudo, a capacidade de selecionar, organizar e utilizar informação relevante, de aplicar conceitos e procedimentos adequados e de mobilizar o que foi aprendido nas tarefas propostas, demonstrando domínio das AE. No nível de desempenho **Proficiente**, observa-se uma utilização adequada, consistente e segura dos conhecimentos e das competências em diferentes situações de trabalho escolar, o que possibilita a explicação de fenómenos ou processos, a interpretação de informação e a resolução de tarefas com base no que foi aprendido.

No nível de desempenho **Avançado**, os alunos demonstram uma mobilização mais autónoma, rigorosa e integrada desses conhecimentos e dessas competências. Analisam, interpretam e relacionam informação de forma crítica, utilizam conceitos com rigor e articulam diferentes saberes para explicar fenómenos ou processos de forma fundamentada, revelando maior capacidade de análise, de integração da informação e de aplicação das aprendizagens em diferentes contextos.

Os descritores não substituem os critérios de avaliação definidos pelas escolas, mas constituem um referencial comum que visa apoiar os professores na apreciação do desenvolvimento das aprendizagens, na comunicação do desempenho dos alunos e na tomada de decisões pedagógicas orientadas para aprendizagens de qualidade.

Com o propósito de promover a transparência e o envolvimento no processo de aprendizagem, a explicitação e clarificação dos critérios de avaliação de escola junto dos alunos e dos encarregados de educação assumem particular importância, pois favorecem a compreensão e a apropriação dos princípios de uma avaliação centrada na aprendizagem.

Assim, é reforçada a clareza, a coerência e a aplicabilidade pedagógica das Aprendizagens Essenciais, concorrendo de forma profícua para os princípios, valores e áreas de competências, inscritos no PA, que todos os alunos devem desenvolver.

Domínio de avaliação	Nível	Descritor de desempenho
Problematização	Avançado	Com rigor, clareza, correção teórica e verbal, honestidade intelectual e respeito pelos direitos de autor... ▪ enuncia e caracteriza problemas filosóficos, oralmente, em texto ou suportes multimodais, a partir de contextos teóricos filosóficos específicos abordados, distinguindo-os de problemas não filosóficos, justificando amplamente, de acordo com critérios de rigor e verdade, a pertinência da sua discussão. ▪ formula, mobilizando conceitos específicos da disciplina, problemas filosóficos sobre um contexto social, ético e político, caracterizando o problema e justificando a necessidade de uma discussão filosófica a partir de diversas evidências, concetuais ou de natureza empírica, que seleciona de acordo com critérios de rigor e verdade.

Domínio de avaliação	Nível	Descritor de desempenho
	Proficiente	Tendencialmente com rigor, clareza, correção teórica e verbal, honestidade intelectual e respeito pelos direitos de autor: ▪ enuncia e caracteriza problemas filosóficos, oralmente, em texto ou suportes multimodais, manifestando alguma dificuldade em os delimitar num contexto teórico específico ou em distinguir problemas filosóficos de não filosóficos, ou em justificar, de acordo com critérios de rigor e verdade, a pertinência da sua discussão; ▪ formula, mobilizando conceitos específicos da disciplina, problemas filosóficos sobre um contexto social, ético e político, apresentando alguma dificuldade na mobilização de evidências de natureza concetual ou empírica para a caracterização e justificação do problema que nem sempre consegue selecionar de acordo com critérios de rigor e verdade.

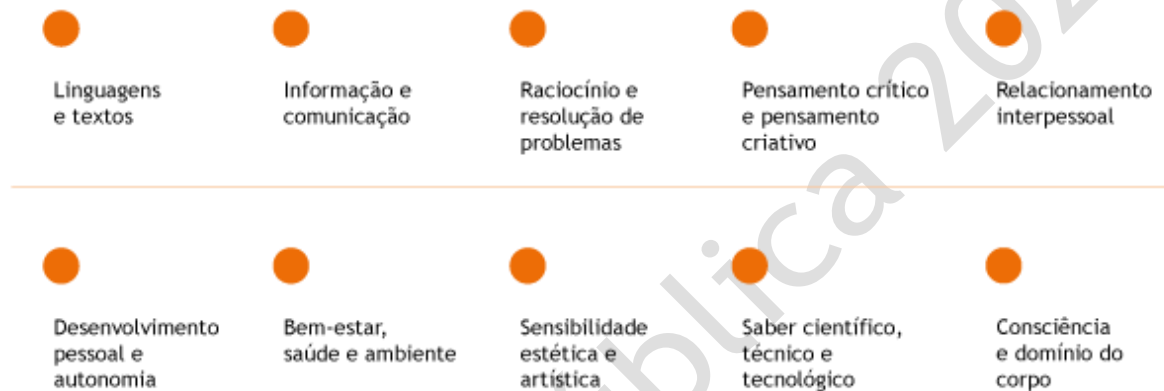
Domínio de avaliação	Nível	Descritor de desempenho
Conceitualização	Avançado	Com rigor, clareza, correção teórica e verbal, honestidade intelectual e respeito pelos direitos de autor: ▪ delimita conceitos filosóficos, tendo em conta um contexto teórico, usando informação que resulta de processos de questionamento, seleção e reformulação de informação, recolhida em fontes de natureza e suportes diversos que sabe validar; ▪ estabelece relações entre conceitos filosóficos, considerando o contexto teórico filosófico em que são aplicáveis; ▪ aplica conceitos filosóficos, circunscritos num contexto teórico específico, para a interpretação e apresentação de propostas de resolução de problemas suscitados por contextos sociais, éticos e políticos, estando aberto à pluralidade de perspetivas.

Domínio de avaliação	Nível	Descritor de desempenho
	Proficiente	Tendencialmente com rigor, clareza, correção teórica e verbal, honestidade intelectual e respeito pelos direitos de autor: ▪ delimita conceitos filosóficos, apresentando dificuldades em os situar num contexto teórico ou em usar informação que deve resultar de processos de questionamento, seleção e reformulação de informação, recolhida em fontes de natureza e suportes diversos que nem sempre sabe validar; ▪ estabelece relações entre conceitos filosóficos, tendo dificuldades em os situar no contexto teórico filosófico em que são aplicáveis; ▪ aplica conceitos filosóficos, circunscritos num contexto teórico específico, apresentando dificuldades na sua mobilização para a interpretação e para a apresentação de propostas de resolução de problemas suscitados por contextos sociais, éticos e políticos ou tendo dificuldades em estar aberto à pluralidade de perspetivas.

Domínio de avaliação	Nível	Descritor de desempenho
Argumentação	Avançado	Com rigor, clareza, correção teórica e verbal, honestidade intelectual e respeito pelos direitos de autor: ▪ enuncia teses e argumentos filosóficos, oralmente ou em suporte textual ou multimodal, tendo em conta um contexto teórico específico e, quando relevante, formas proposicionais e estruturas argumentativas formais e informais; ▪ utiliza estruturas argumentativas, formais e informais, para construir e avaliar argumentos; ▪ confronta teses e argumentos, em processos avaliativos de argumentação, contra-argumentação e de objeção, justificando-os, tanto do ponto de vista lógico, como do ponto de vista do contexto teórico específico das teorias e argumentos filosóficos em discussão; ▪ fundamenta teses, argumentos, contra-argumentos e objeções com base em informação, recolhida em formatos e suportes diversos, que sabe validar, nomeadamente a partir da aplicação de critérios decorrentes de formas argumentativas formais e informais, tendo como horizonte a verdade; ▪ analisa, dentro de um contexto teórico filosófico ou com evidências empíricas, problemas sociais, éticos e políticos decorrentes do quotidiano, propondo soluções cujo impacto sabe avaliar com teses, argumentos, objeções e contra-argumentos filosóficos, tendo como horizonte a verdade; ▪ interage em situações argumentativas, colaborativas ou cooperativas, oralmente, com ou sem a mediação de sistemas digitais, com tolerância, empatia e responsabilidade, aceitando e negociando diferentes pontos de vista, tendo como referência a verdade.

	Proficiente	Tendencialmente com rigor, clareza, correção teórica e verbal, honestidade intelectual e respeito pelos direitos de autor: ▪ enuncia teses e argumentos filosóficos, oralmente ou em suporte textual ou multimodal, tendo em conta o contexto teórico específico ainda que de forma parcelar e, quando relevante, em aplicar formas proposicionais e estruturas argumentativas formais e informais; ▪ utiliza, por vezes com alguma dificuldade, estruturas argumentativas, formais e informais, para construir e avaliar argumentos; ▪ confronta teses e argumentos, em processos avaliativos de argumentação, contra-argumentação e de objeção, manifestando dificuldade em justificar a avaliação realizada, tanto do ponto de vista lógico, como do ponto de vista do contexto teórico específico das teorias e argumentos filosóficos em discussão; ▪ fundamenta teses, argumentos, contra-argumentos e objeções com base em informação, recolhida em formatos e suportes diversos, que nem sempre sabe validar, nomeadamente por dificuldades de aplicação de critérios decorrentes de formas argumentativas formais e informais, tendo como horizonte a verdade; ▪ analisa, dentro de um contexto teórico filosófico ou com evidências empíricas, problemas sociais, éticos e políticos decorrentes do quotidiano, propondo soluções cujo impacto nem sempre sabe avaliar com teses, argumentos, objeções e contra-argumentos filosóficos, tendo como horizonte a verdade; ▪ interage em situações argumentativas, colaborativas ou cooperativas, oralmente, com ou sem a mediação de sistemas digitais, apresentando, por vezes, dificuldades em agir com tolerância, empatia e responsabilidade, ou nem sempre aceitando e negociando diferentes pontos de vista, ou apresentando dificuldades e ter como referência a verdade.
--	-------------	--

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS ¹ (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
EPISTEMOLOGIA E METAFÍSICA O problema da verdade A natureza da verdade: correspondência, coerência e pragmatismo. Verdade, conhecimento e ceticismo: pós-verdade e integridade epistémica. Injustiça epistémica.	▪ caracterizar a discussão sobre a natureza da verdade, justificando a relevância do problema; ▪ relacionar as teorias da verdade enunciadas com a justificação do conhecimento; ▪ caracterizar o fenómeno da pós-verdade, relacionando-o com o ceticismo; ▪ discutir a relevância da verdade, e da integridade epistémica, face aos fenómenos de desinformação e má informação; ▪ propor soluções, filosoficamente fundamentadas, para a superação dos fenómenos de desinformação e má informação e de situações que se podem enquadrar no conceito de injustiça epistémica; ▪ analisar situações empíricas (por exemplo, viés geracional, racial, cultural...), equacionando se podem ser exemplificativas da noção de injustiça epistémica;	Em trabalho colaborativo, cooperativo ou individualmente, com ou sem recurso textual filosófico, com ou sem recurso a tecnologias digitais, os alunos fazem a: ▪ elaboração de organizadores gráficos sob a forma de mapas de conceitos, mapas mentais, mapas de argumentos ou quadros comparativos; ▪ enunciação e caracterização de problemas filosóficos a partir de conceitos filosóficos ou de questões do quotidiano, nomeadamente com a mobilização de informação de natureza empírica, recolhida em fontes selecionadas e validadas de acordo com critérios como a autoridade, a atualidade e pertinência; ▪ justificação da pertinência da discussão dos problemas filosóficos enunciados; ▪ discussão em debate estruturado, sob a forma de discórdia construtiva, em painel ou conferência;

¹ As ações estratégicas aqui propostas são indicações gerais, de que o professor se deve apropriar e aplicar, em função da sua utilidade pedagógica e didática nos percursos que desenhar.

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS ¹ (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
FILOSOFIA DA CIÊNCIA O problema da natureza das teorias científicas Ciência, pseudociência e não ciência. Realismo versus instrumentalismo	▪ caracterizar o problema da natureza das teorias científicas, justificando a relevância da sua discussão; ▪ delimitar ciência de não ciência, identificando formas de conhecimento não científico; ▪ aplicar critérios para distinguir ciência, má ciência e pseudociência; ▪ avaliar discursos disponíveis nas redes sociais, determinando se são exemplos de ciência, má ciência ou pseudociência; ▪ discutir a relevância do combate à pseudociência, apresentando eventuais propostas, filosoficamente fundamentadas; ▪ confrontar as posições do realismo e instrumentalismo quanto à capacidade de as teorias científicas descreverem e explicarem a realidade;	▪ apresentação e discussão de soluções filosóficas para problemas do quotidiano, assumindo perspetivas a partir da simulação de posições; ▪ aplicação dos princípios da investigação guiada, ou da aprendizagem com base em problemas, da aprendizagem com base em desafios (ou outra metodologia de ensino e aprendizagem de questionamento) para a formulação de problemas, seleção e tratamento de fontes de informação filosófica e empírica; ▪ seleção de informação em fontes diversificadas de acordo com critérios de qualidade (autoria, atualidade, pertinência, profundidade, enviesamento, etc;), mobilizando intencionalmente aprendizagens efetuadas no âmbito das regras das inferências formais e informais;

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS ¹ (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
O problema da natureza do raciocínio científico Contexto de descoberta e contexto de justificação. Formas de raciocínio científico.	▪ caracterizar o problema da natureza do raciocínio científico, justificando a relevância da sua discussão; ▪ estabelecer a diferença entre o contexto da descoberta e o da justificação na investigação científica; ▪ analisar situações que exemplificam a relevância do contexto da descoberta para a investigação científica; ▪ discutir o papel de diferentes formas de raciocínio na investigação científica (indução, dedução, abdução e analogia);	▪ aplicação de princípios de respeito pelos direitos de autor, tanto na seleção da informação como na correta referência através de uma norma ou estilo (por exemplo, o estilo APA).
Problemas na relação entre ciência, tecnologia e sociedade	▪ discutir o impacto na investigação científica da possível subordinação a interesses sociais, económicos e políticos; ▪ avaliar o papel modelador da tecnologia nos valores e ações humanas; ▪ determinar o progresso ou risco que as inovações tecnológicas (Inteligência Artificial, biotecnologia, aperfeiçoamento genético, vigilância digital...) colocam à condição humana; ▪ inferir se os cientistas têm deveres morais face às consequências do seu trabalho de investigação (energia	
Neutralidade da ciência e da tecnologia.		
Responsabilidade científica e impacto social.		

ORGANIZADOR		AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS ¹ (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
Temas		
AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES		
O aluno deve ficar capaz de:		
Tecnologia, desigualdade e controlo: desigualdade de acesso e exclusão; manipulação.	nuclear, alterações climáticas, redes sociais, algoritmos de decisão...); ▪ examinar de que forma o acesso desigual ao conhecimento científico e à tecnologia levantam o risco de novas formas de exclusão (colonialismo digital, vieses algorítmicos, capitalismo de vigilância, dependência tecnológica...);	
METAÉTICA E ÉTICA NORMATIVA O problema da comunidade ética O alargamento da comunidade ética para além dos humanos.	▪ problematizar o conceito de comunidade ética; ▪ discutir decisões éticas, considerando a extensão da noção de comunidade ética (animais não humanos, ecossistemas, paisagens e sistemas de inteligência artificial);	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
O problema das razões para agir eticamente A ética dos mandamentos divinos. Contrato social. Sentimentos conscienciosos da humanidade. Egoísmo esclarecido.	▪ caracterizar o problema das razões para agir eticamente, justificando, a partir do desafio de Gláucon, a relevância da sua discussão; ▪ elucidar as respostas da ética dos mandamentos divinos, do contratualismo e do utilitarismo; ▪ analisar como cada uma das posições éticas fundamenta diferentes respostas ao problema das razões para agir moralmente, identificando pressupostos, coerências e contradições face a situações concretas da realidade contemporânea; ▪ avaliar comparativamente a eficácia das respostas oferecidas pelas quatro posições éticas perante dilemas éticos atuais, sustentando um julgamento argumentando sobre qual delas proporciona razões mais convincentes e práticas para a fundamentação da ação ética;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
O problema da justificação do juízo ético Versões contemporâneas das éticas deontológicas e consequencialistas. Éticas das virtudes. Éticas contratualistas. Éticas do cuidado.	▪ caracterizar o problema da justificação do juízo ético, fundamentando a relevância da discussão; ▪ enunciar as teses e argumentos de versões contemporâneas das éticas deontológicas e consequencialistas; ▪ confrontar teses e argumentos de versões clássicas e contemporâneas de éticas das virtudes e de éticas contratualistas; ▪ apresentar teses e argumentos de diferentes versões de ética do cuidado; ▪ analisar as respostas dadas pelas diferentes éticas, identificando as vantagens e limitações de cada uma na fundamentação ética de decisões relacionadas com problemas atuais da sociedade; ▪ mobilizar os conhecimentos adquiridos para analisar problemas de natureza ética que se colocam às sociedades contemporâneas, estando aberto à possibilidade de existirem diferentes posições sustentadas por perspetivas éticas diferentes; ▪ propor soluções, sustentadas em argumentos enquadrados teoricamente nas éticas estudadas, para problemas éticos que surgem a partir da realidade, cruzando a perspetiva ética com outras áreas do saber;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
	▪ explicitar, a partir das perspetivas das éticas estudadas, o fundamento ético de ações sociais e políticas, observáveis a partir dos múltiplos de comunicação acessíveis no quotidiano;	
O problema da felicidade Perspetivas sobre a felicidade: epicurismo, estoicismo, a eudemonia aristotélica. A felicidade no mundo contemporâneo: obsessão pelo bem-estar subjetivo; a indústria da felicidade, redes sociais e consumo	▪ caracterizar o problema da natureza da felicidade, justificando a relevância da sua discussão; ▪ clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos das posições do epicurismo, do estoicismo e da eudemonia aristotélica; ▪ discutir as posições analisadas, identificando as vantagens e limitações de cada uma na resposta ao problema da felicidade; ▪ Problematicar o papel da felicidade no contexto do mundo contemporâneo;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
FILOSOFIA POLÍTICA O problema da justificação da autoridade do Estado Naturalismo aristotélico, contratualismo e anarquismo.	▪ caracterizar o problema da justificação da autoridade do Estado, fundamentando a relevância da sua discussão; ▪ analisar criticamente como o naturalismo aristotélico, o contratualismo e o anarquismo fundamentam a autoridade ou a rejeição da autoridade do Estado, identificando as teses e argumentos que sustentam cada posição; ▪ aplicar as posições estudadas a uma questão política atual específica, justificando como cada teoria pode orientar ações práticas no contexto da intervenção política dos indivíduos;	
O problema da relação entre democracia e liberdade Democracias, liberdades e a possibilidade das democracias iliberais.	▪ problematizar a relação entre liberdade e autoridade do Estado, a partir da distinção entre liberdade negativa e liberdade positiva; ▪ discutir o problema da formação de tiranias da maioria; ▪ Aplicar os conceitos estudados a uma questão política atual específica, justificando a sua pertinência;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
Liberdade positiva e negativa. As tiranias da maioria. O problema do valor do trabalho O trabalho como realização ou subjugação. Trabalho, rendimento e o direito a um rendimento básico incondicional. Digitalização, automação e precariedade do trabalho.	▪ caracterizar o problema do valor do trabalho, justificando a relevância da sua discussão; ▪ equacionar as condições segundo as quais o trabalho pode, ou não, ter valor: escolha, realização, participação; ▪ discutir a articulação entre trabalho e rendimento a partir do debate do direito a um rendimento básico incondicional; ▪ analisar diferentes perspetivas sobre as consequências da automação para o trabalho humano;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
ESTÉTICA E FILOSOFIA DA ARTE O problema da natureza do juízo estético O juízo estético como: expressão do sentimento de prazer do sujeito; expressão da atitude estética do sujeito; descrição de qualidades do objeto.	▪ partir de exemplos ilustrativos sobre objetos de arte, objetos comuns ou naturais; ▪ comparar diferentes perspetivas sobre a natureza do juízo estético; ▪ distinguir experiência estética, atitude estética e qualidade estética; ▪ discutir se o juízo estético tem uma raiz subjetiva, não subjetiva ou objetiva;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
O problema do valor da arte A defesa do valor intrínseco. A defesa do valor instrumental. O problema da relação entre estética e ética (ou entre arte e moralidade). Moralismo: a ética sobrepõe-se à estética. Autonomismo: a ética e a estética são independentes.	▪ justificar, a partir da análise de exemplos e de contraexemplos, a relevância filosófica e social do problema do valor da arte; ▪ distinguir valor intrínseco de valor instrumental; ▪ avaliar razões a favor e contra as teses do valor intrínseco e do valor instrumental da arte; ▪ justificar, a partir da análise de exemplos, a relevância do problema da relação entre ética e estética; ▪ discutir a existência ou não de limites éticos para a criação artística e para a avaliação de obras de arte; ▪ explicitar a perspetiva adotada na discussão do problema: moralismo ou autonomismo;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
FILOSOFIA DA RELIGIÃO O problema da pluralidade e do desacordo religioso A justificação e racionalidade da crença exclusiva face à pluralidade de religiões. Verdade e religião: exclusivismo, inclusivismo e pluralismo. Pluralidade religiosa e tolerância nas sociedades democráticas.	▪ caracterizar o problema da pluralidade e do desacordo, justificando a relevância da sua discussão; ▪ distinguir as posições do exclusivismo, inclusivismo e pluralismo religioso, avaliando os seus pressupostos e implicações sociais; ▪ discutir a possibilidade de justificação racional da crença religiosa em contextos de desacordo persistente;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
O problema da compatibilidade entre o livre-arbítrio e Deus A onisciência divina e a liberdade humana. Livre-arbítrio e a providência divina: o determinismo teológico versus compatibilismo. O livre-arbítrio e o problema do mal. O problema da relação entre a ciência e a religião	▪ caracterizar o problema da compatibilidade entre o livre-arbítrio e Deus, justificando a relevância da sua discussão; ▪ explicitar as implicações da onisciência divina para a liberdade humana, confrontando as posições do determinismo teológico e do compatibilismo; ▪ avaliar as soluções propostas por diferentes tradições filosófico-teológicas para compatibilizar a liberdade humana com a providência divina, como o molinismo, o ockhamismo e o teísmo aberto; ▪ analisar o papel do livre-arbítrio em diferentes teodiceias, discutindo a sua relevância na resposta ao problema do mal; ▪ caracterizar o problema da relação entre ciência e religião, justificando a relevância da sua discussão;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
Conflito, independência, diálogo e integração entre ciência e religião. Conflito ou complementaridade, entre a ciência e a religião, na fundamentação epistémica do conhecimento do mundo. Ciência e religião perante as questões humanas da origem, sentido e fim da vida humana.	▪ distinguir os modelos de conflito, independência, diálogo e integração entre ciência e religião, avaliando os seus fundamentos e consequências; ▪ examinar os modelos de relação entre ciência e religião, avaliando os seus fundamentos filosóficos e a sua capacidade de responder às questões sobre a origem, o sentido e o fim da vida humana;	

ORGANIZADOR Temas	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)
METAFÍSICA O problema do sentido da vida Sentido: finalidade e valor. Ausência de sentido: absurdo, niilismo e pessimismo. A experiência religiosa como fonte de sentido. Existencialismo e a entrega a projetos de valor. O sentido da vida na adoção de um ponto de vista ético.	▪ caracterizar o problema do sentido da vida, justificando, a partir do mito de Sísifo, a relevância da sua discussão; ▪ avaliar cada uma das respostas ao problema do sentido da vida, identificando pressupostos, coerências e contradições.	

ARTICULAÇÃO COM AS DIMENSÕES DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

A Filosofia contribui para a implementação da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento sempre que os conhecimentos, capacidades e atitudes são mobilizados de forma intencional para a compreensão crítica de realidades e desafios da sociedade. Neste sentido, o trabalho desenvolvido no âmbito das aprendizagens da [disciplina] pode favorecer uma reflexão informada sobre questões relacionadas com os Direitos Humanos, a Democracia e as Instituições Políticas, o Desenvolvimento Sustentável, a Literacia Financeira e o Empreendedorismo, a Saúde, o Risco e a Segurança Rodoviária, o Pluralismo e a Diversidade Cultural e os Media, promovendo uma participação cívica consciente, responsável e fundamentada.

No entanto, embora alguns temas ou domínios possam constituir oportunidades particularmente evidentes para esta articulação, a relação entre as Aprendizagens Essenciais e as dimensões da Educação para a Cidadania não se limita a conteúdos específicos.

As competências desenvolvidas no âmbito das aprendizagens da Filosofia, como a análise crítica e o tratamento da informação, a interpretação de diferentes perspetivas, a argumentação fundamentada, a resolução de problemas, a comunicação de ideias, o pensamento crítico e criativo, a colaboração e a reflexão sobre diferentes realidades, constituem elementos fundamentais para a concretização dos objetivos definidos na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

Assim, com o objetivo de apoiar a articulação entre as Aprendizagens Essenciais da Filosofia e a componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, apresentam-se algumas propostas de exploração, sem prejuízo de outras que a escola, no âmbito da sua autonomia, considere pertinentes.

A disciplina de Filosofia A concorre ativamente para a implementação da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, quando há uma mobilização intencional e explícita do conhecimento filosófico para um pensamento crítico sobre os desafios que se colocam no quotidiano às sociedades atuais, conforme o preconizado nas orientações metodológicas, objetivos de aprendizagem e descritores de avaliação.

Com um carácter meramente ilustrativo, a operacionalização da articulação com a componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento pode assumir as seguintes formas:

- a relação entre ciência, tecnologia e sociedade e a responsabilidade social da ciência no desenvolvimento sustentável;
- liberdade religiosa, pluralidade e desacordo religioso;
- liberdade e democracia;
- organização de uma sociedade justa e desenvolvimento sustentável e ambiental.

O problema da relação entre democracia e liberdade	Direitos Humanos	▪ Analisar os desafios globais e temas controversos de Direitos Humanos.
O problema da relação entre democracia e liberdade	Democracia e Instituições Políticas	▪ Salientar a importância dos valores constitucionais e dos princípios éticos e de integridade para uma governança democrática.
O problema das razões para agir eticamente	Desenvolvimento Sustentável	▪ Debater desafios atuais do desenvolvimento que possam justificar mecanismos de governação à escala global.
O problema da felicidade.	Media	▪ Propor ações para transformar e melhorar o ambiente online e o bem-estar na relação com o digital, como forma de prevenção dos riscos online (dependência, <i>cyberbullying</i>, discurso de ódio, polarização, <i>trolling</i>, <i>sexting</i>, sextorsão, ...).

Cabe ao professor de Filosofia, em articulação com os restantes elementos do conselho de turma, tendo em consideração o projeto educativo da escola, o currículo (incluindo os projetos assumidos pelo conselho de turma) e outros aspetos que caracterizam o contexto local, definir os percursos pedagógicos mais adequados, que contribuam para a concretização da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento.

BIBLIOGRAFIA

De carácter geral

- Almeida, A. (Org.) (2009). *Dicionário escolar de filosofia*. Plátano Editora.
- Blackburn, S. (2001). *Pense: Uma introdução à filosofia*. Gradiva.
- Blackburn, S. (1997). *Dicionário de filosofia*. Gradiva.
- Branquinho, J., & Santos, R., (Eds.) (2014). *Compêndio em linha de problemas de filosofia analítica*. CFUL.
- Galvão, P. (2012). *Filosofia: Uma introdução por disciplinas*. Edições 70.
- Grayling, A. C. (2020). *Uma história da Filosofia*. Edições 70.
- Kenny, A. (2010-2011). *Nova história da filosofia ocidental* (4 vols). Gradiva.
- Kolak, D., & Martin, D. (2004). *Sabedoria sem respostas: Uma breve introdução à filosofia*. Temas & Debates.
- Mautner, T. (Dir.) (2010). *Dicionário de filosofia*. Edições 70.
- Nagel, T. (1995). *O que quer dizer tudo isto?* Gradiva.
- Rachels, J. (2009). *Problemas da filosofia*. Gradiva.
- Rescher, N. (2018). *Uma viagem pela filosofia em 101 episódios*. Gradiva.
- Scruton, R. (2022). *Breve história da filosofia moderna*. Editora Guerra & Paz.
- Warburton, N. (2012). *Uma pequena história da filosofia*. Edições 70.

Warburton, N. (2007). *Elementos básicos de filosofia*. Gradiva.

Weston, A. (2023). *A arte de argumentar*. Gradiva.

Epistemologia e Metafísica

Feyerabend, P. K. (1993). *Contra o método*. Relógio D'Água.

Fricker, M. (2021). *Injustiça epistémica: O poder e a ética do conhecimento*. Edusp.

Hacking, I. (2010). *A ciência e o seu método*. Gradiva.

Kuhn, T. (2009). *A tensão essencial*. Edições 70.

Lakatos, I. (2005). *Metodologia dos programas de investigação científica*. Edições 70.

Lakatos, I. (2005). *História da ciência e suas reconstruções racionais*. Edições 70.

McIntyre, L. (2022). *Como falar com um negacionista: Conversas com quem recusa a ciência e a razão*. Desassossego.

O'Brien, D. (2013). *Introdução à teoria do conhecimento*. Gradiva.

Pereira, J. M. (2019). *Ceticismo e pós-verdade: desafios para a filosofia contemporânea*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Popper, K. R. (2010). *A lógica da investigação científica*. Gradiva.

Silva, R. P. (2020). *Verdade e mentira na era digital: Reflexões sobre a pós-verdade*. Edições Colibri.

Soares, M. L. C. (2004). *O que é o conhecimento? Introdução à epistemologia*. Campo das Letras.

Teixeira, C. (2014). Epistemologia. In P. Galvão (Org.). *Filosofia: Uma introdução por disciplinas* (pp. 99-142). Edições 70.

Filosofia da Ciência

Baptista, J. M. (2015). *Filosofia da ciência para principiantes*. Edições 70.

Bortolotti, L. (2013). *Introdução à filosofia da ciência*. Gradiva.

- Buescu, J. (2013). *O mistério do bilhete de identidade e outras histórias: Crónicas das fronteiras da ciência*. Gradiva.
- Carnap, R. (2007). *Filosofia da ciência*. Edições 70.
- Carrilho, M. M. (1991). *Epistemologia: Posições e críticas*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Chalmers, A. F. (2013). *O que é ciência afinal?*. Gradiva.
- Han, Byung-Chul (2014). *A Sociedade da Transparência*. Relógio D'Água.
- Han, Byung-Chul (2022). *Infocracia*. Relógio D'Água.
- Lakatos, I., & Musgrave, A. (Orgs.) (1986). *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento*. Edições 70.
- Losee, J. (1998). *Introdução histórica à filosofia da ciência*. Terramar.
- Rosenberg, A. (2009). *Introdução à filosofia da ciência*. Edições Loyola.
- Zilhão, A. (2014). Filosofia da ciência. In P. Galvão (Org.). *Filosofia: Uma introdução por disciplinas* (pp. 249-281). Edições 70.

Metaética e Ética Normativa

- Abram, D. (2007). *A magia do sensível*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Aristóteles (2012). *Ética a Nicómaco*. Quetzal.
- Bosch, P. Van Den (2001). *A filosofia e a felicidade*. Instituto Piaget.
- Comte-Sponville, A., & Delumeau, J., & Farge, A. (2009). *A mais bela história da felicidade*. Edições Texto & Grafia.
- Ferry, L. (2017). *7 lições para ser feliz ou os paradoxos da felicidade*. Temas e Debates.
- Haraway, D. J. (2022). *Um manifesto ciborgue e o manifesto das espécies de companhia*. Orfeu Negro.
- Kant, I. (2014). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Edições 70.
- Leopold, A. (2020). *A ética da terra*. Appris.
- Mill, J. S. (2023). *Da liberdade*. Ideias de Ler.
- Rachels, J. (2009). Por que razão havemos de ser morais?. In *Problemas da Filosofia* (pp. 259-281). Gradiva.

- Rousseau, J-J. (1999). *O contrato social*. Publicações Europa-América.
- Singer, P. (1975). *Libertação animal*. Via Optima.
- Singer, P. (2002). Porquê agir moralmente?. In *Ética Prática* (pp. 339-361). Gradiva.
- Singer, P. (2008). *Escritos sobre uma vida ética*. Dom Quixote.

Filosofia Política

- Aristóteles (2023). *Política*. Nova Vega.
- Barata, A. (2018). *E se parássemos de sobreviver?*. Documenta.
- Berlin, I. (1998). *A busca do ideal*. Bizâncio.
- González, M., & Rosas, J. C. (2014). Filosofia Política. In P. Galvão (Org.). *Filosofia: Uma introdução por disciplinas* (pp. 175-213). Edições 70.
- Locke, J. (2006). *Dois tratados do governo civil*. Edições 70.
- Locke, J. (2023). *Ensaio sobre o entendimento humano*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Merril, R., & Bizarro, S., & Marcelo, G., & Pinto, J. (2019). *Rendimento básico incondicional: Uma defesa da liberdade*. Edições 70.
- Mill, J. S. (2023). *Sobre a liberdade*. Ideias de Ler.
- Nozick, R. (2009). *Anarquia, estado e utopia*. Edições 70.
- Parijs, P. Van, & Vanderborght, Y. (2018). *Renda básica: Uma proposta radical para uma sociedade livre e economia sã*. Cortez.
- Rosas, J. C. (Org.) (2013). *Manual de filosofia política*. Almedina.
- Rosas, J. C. (2015). *Concepções de justiça*. Edições 70.
- Rousseau, J-J. (2025). *Do contrato social*. Penguin Clássicos.
- Sandel, M. (2005). *O liberalismo e os limites da justiça*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Taylor, C., & Walzer, M., ..., & Wolf, S. (1998). *Multiculturalismo*. Instituto Piaget.

Walzer, M (1999). *As esferas da justiça: Em defesa do pluralismo e da igualdade*. Editorial Presença.

Walzer, M. (2023). *A luta por uma política decente*. Gradiva.

Wolff, J. (2004). *Introdução à filosofia política*. Gradiva.

Estética e Filosofia da Arte

Almeida, A. (2014). Estética e Filosofia da arte. In P. Galvão (Org.) *Filosofia: Uma introdução por disciplinas* (pp. 385-421). Edições 70.

Almeida, A. (2010). *O valor cognitivo da arte*. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.

Bell, C. (2009). *Arte*. Edições Texto & Grafia.

Carroll, N. (2010). *Filosofia da arte*. Edições Texto & Grafia.

Croce, B. (2008). *Breviário de estética*. Edições 70.

Dickie, G. (2008). *Introdução à estética*. Editorial Bizâncio.

Goodman, N. (2006). *Linguagens da arte: Uma abordagem a uma teoria dos símbolos*. Gradiva.

Graham, G. (2001). *Filosofia das artes: Introdução à estética*. Edições 70.

Hume, D. (2002). Do padrão do gosto. In *Ensaio Morais, políticos e literários*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Kant, I. (1990). *Crítica da faculdade do juízo*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Levinson, J. (2021). *Investigações estéticas: Ensaio de filosofia da arte*. Edições Afrontamento.

Lopes, A. (2014). O valor da arte. In J. Branquinho & R. Santos (Eds.). *Compêndio em linha de problemas de filosofia analítica*. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.

Moura, V.,(Org.). (2009). *Arte em teoria: Uma antologia de estética*. Edições Húmus.

Platão. (1980). *A República*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Stolnitz, J. (2007). A atitude estética. In D' Orey, C. (Org.). *O que é a arte? A perspectiva analítica* (pp. 45-60). Dinalivro.

Tolstói, L. (2013). *O que é a arte?*. Gradiva.

Townsend, D. (2002). *Introdução à estética: História, correntes e teorias*. Edições 70.

Wilde, O. (1992). *Intenções: Quatro ensaios sobre estética*. Livros Cotovia.

Filosofia da Religião

Dawkins, R. (2007). *A desilusão de Deus*. Casa das Letras.

Dennett, D. (2008). *Quebrar o feitiço: A religião como fenómeno natural*. Esfera do Caos.

Faria, D. (2020). Problema do Mal. In J. Branquinho & R. Santos (Eds.). *Compêndio em linha de problemas de filosofia analítica*. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.

Fonseca, P. (2025). *A ciência média nos comentários à Metafísica de Pedro da Fonseca*. Afrontamento.

Harris, S. (2007). *O fim da fé: Religião, terrorismo e o futuro da razão*. Tinta da China.

Hick, J. (2018). *Uma interpretação da religião: Respostas humanas ao transcendente*. Editora Vozes.

Küng, H. (1997). *Projecto para uma ética mundial*. Instituto Piaget.

Martin, M. (2010). *Um mundo sem Deus: Ensaios sobre o ateísmo*. Edições 70.

Matthews, G. B. (2008). *Santo Agostinho*. Edições 70.

Plantinga, A. (2012). *Deus, a liberdade e o mal*. Vida Nova.

Plantinga, A. (2017). *Conhecimento e crença cristã*. Monergismo.

Plantinga, A., & Dennett, D. (2022). *Ciência e religião - são compatíveis?* Editora Ultimato.

Portugal, A. C. (2014). Filosofia da religião. In P. Galvão (Org.). *Filosofia: Uma introdução por disciplinas* (pp. 214-248). Edições 70.

Santo Agostinho (2001). *Diálogo sobre o livre arbítrio*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Rowe, W. L. (2011). *Introdução à filosofia da religião*. Verbo.

Swinburne, R. (1998). *Será que Deus existe?*. Gradiva.

Ward, K. (2000). *Deus, fé e o novo milénio: A crença cristã na idade da ciência*. Publicações Europa-América.

Filosofia e Sentido

Camus, A. (2016). *O mito de Sísifo*. Livros do Brasil.

Murcho, D. (Org.) (2009). *Viver para quê? Ensaios sobre o sentido da vida*. Dinalivro.

Nagel, T. (1997). *Que quer dizer tudo isto? Uma iniciação à filosofia*. Gradiva.

Sartre, J-P. (2004). *O existencialismo é um humanismo*. Bertrand Editora.

Schopenhauer, A. (2023). *Aforismos para a arte de viver*. Relógio D'Água.

Singer, P. (2000). *Escritos sobre uma vida ética*. Dom Quixote.

Singer, P. (2002). *Ética prática*. Gradiva.

Tolstoi, L. (2014). *Confissão*. Alêtheia Editores.

Wolf, S. (2011). *O sentido na vida: E por que razão é importante*. Bizâncio.