

Diálogos com a escola:

experiências em formação
continuada em Filosofia na UFRGS

2

© dos autores
1º edição: 2013

Projeto gráfico: Jadeditora Editoração Gráfica
Editoração e capa: Rafael Marczal de Lima
Revisão ortográfica: Alice Rodrigues Almeida
Revisão geral: Rafael Bittencourt Santos
Impressão: Copiart

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D536 Diálogos com a escola : experiências em formação continuada em filosofia na UFRGS 2 / Priscilla Tesch Spinelli (orgs.) ... [et al.].
– Porto Alegre: Evangraf, 2013.
132 p.

ISBN 978-85-7727-596-0

1. Filosofia - Estudo e ensino. 2. Filosofia - Educação continuada.
3. Professores - Formação. 4. Lógica. 5. Teoria do conhecimento.
6. Ética. 7. Ciência política - Filosofia. 8. Filosofia e ciência. I.
Spinelli, Priscilla Tesch.

CDU 1:37

CDD 107

Catalogação da publicação: Sabrina Leal Araujo – CRB 10/1507

Diálogos com a escola:

experiências em formação
continuada em Filosofia na UFRGS

2

Priscilla Tesch Spinelli
Leonardo Sartori Porto
Inara Zanuzzi
Rafael Bittencourt Santos
Fernanda Belo Gontijo
Mitieli Seixas da Silva
(Orgs.)



Porto Alegre
2013



Prefácio

Gisele Secco

Pode-se dizer, de um modo geral, que a organização em dois volumes destes *Diálogos* marca o início de uma nova etapa das relações entre a Universidade e a Escola no que diz respeito ao cativante tema “Ensino de filosofia”. A especificidade de tais relações aparece já no título mesmo da iniciativa que resultou na presente publicação, qual seja, o *Curso de Formação Continuada para Professores de Filosofia do Ensino Médio do Rio Grande do Sul* – promovido pelo Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, nas dependências da mesma, entre os meses de novembro de 2012 e julho de 2013.

Ora, em se tratando dos primeiros movimentos de um diálogo que se pretende prolífico e duradouro, nada mais razoável do que registrar o modo como ocorreram as aproximações entre as duas esferas educacionais – Universidade e Escola. O registro é, portanto, duplo: no primeiro volume, publicam-se os textos relativos às aulas ministradas por professores universitários, secundaristas e bolsistas de pós-graduação em filosofia para os professores do Ensino Médio gaúcho nos primeiros meses da formação. Já no segundo volume, publicamos alguns planos de aula dos professores em formação continuada – planos que permitem a observação da multiplicidade de perspectivas filosóficas que se pretendeu fornecer aos docentes do nível médio, objetivando o elenco das mais variadas possibilidades de abordagem didático-filosóficas – e que correspondem às atividades realizadas nos meses finais da formação.

É certo que se poderia objetar à estratégia escolhida, uma vez reconhecido o fato de que boa parte dos docentes que procuraram o Curso

não possui formação específica em Filosofia – e que, portanto, apresentar tantas visões distintas poderia obscurecer os resultados desta iniciativa formacional. Parece-me, pelo contrário, que uma tal objeção não leva em conta justamente o fato de que a filosofia se faz de vários modos, e a busca por diretrizes didáticas precisas – donde a importância de considerações de ordem metodológica ou instrumental – não pode iniciar sem o reconhecimento, como de um marco zero, desse fato.

Assim, ao percorrer as páginas destes dois volumes, o leitor deve lembrar que se trata, como se disse, do registro dos primeiros movimentos institucionais de diálogo entre o Departamento de Filosofia da UFRGS e os professores de Filosofia das Escolas do nível médio gaúcho e, por outro lado, embora talvez mais implicitamente, que esses registros servem como uma espécie de chamado para que os interessados no ensino de Filosofia venham a contribuir nas edições futuras e desejáveis de mais Cursos de Formação Continuada como o que resultou nestes volumes.

Que a plurivocidade de perspectivas reunidas aqui possa, portanto, incitar melhoramentos em nossas conversas sobre Ensino de Filosofia e que possamos cada vez mais e de modo mais filosófico refletir sobre nossas práticas docentes levando em conta o saudável intercâmbio das experiências de Universidade e Escola – é o desejo dos organizadores, gratos, vale dizer, pela valorosa participação dos docentes nesse movimento de aproximação do qual certamente temos muito o que aprender.

Gisele Dalva Secco

Professora Adjunta do Departamento de Filosofia,
na área de Ensino de Filosofia, desde junho de 2013.

Sumário

Apresentação 9

Introdução à Filosofia

Para que “serve” a filosofia? 11

Patrícia Trindade de Angelis

Lógica, Epistemologia e Filosofia da Ciência

Lógica e Metafísica: uma introdução à argumentação 21

Juliana Paiva Soares

A Lógica na argumentação 27

Antônio Carlos Silveira dos Santos

Heliocentrismo X Geocentrismo: Paradigmas e Revoluções Científicas 33

Letícia Morales Brum

O Problema da Indução 41

Paulo Ricardo Kobielski

Ética

Determinismo e livre arbítrio 49

Thiago Delaíde da Silva

Utilitarismo em Ética 57

Michele Santos da Silva

Ética do Meio Ambiente 65

Marina Aparecida Madeira

A violência na escola e a ética: uma abordagem psicodramática 75

Ildo Ronan Vilarinho Júnior

Quais os critérios da ação correta?	85
<i>Melissa Mayer Ferraz</i>	
Argumentação em Ética	93
<i>Simone Maria Galli Primieri</i>	
Juízo de fato e de valor, subjetivismo e objetivismo.....	105
<i>Rogério Sidnei Martins</i>	
Filosofia Política	
Política e Cidadania	109
<i>Ernesto Alba</i>	
A importância da participação política.....	119
<i>Marcos Vinicius da Silva Goulart</i>	
Contratualismo Político.....	125
<i>Débora Perroni Cassanego</i>	

Apresentação

Neste Volume II do “Diálogos na escola: experiências em formação continuada em Filosofia na UFRGS” reunimos 15 planos de aula desenvolvidos como trabalho final pelos professores da rede básica estadual e municipal que seguiram e finalizaram o Curso de Formação Continuada para Professores de Filosofia do Ensino Médio do Rio Grande do Sul, oferecido pelo Departamento de Filosofia da UFRGS e que ocorreu entre novembro de 2012 e junho de 2013. Os planos de aula muitas vezes fazem referência aos artigos contidos no Volume I do “Diálogos na escola”. Em alguns casos, a referência é feita ao material de apoio utilizado nas aulas e disponibilizado na Plataforma Moodle, que foi utilizada como apoio para as atividades a distância, e no site do Curso (<http://www.ufrgs.br/filosofiaensinomedio>).

A proposta do Curso foi apresentar um conjunto de conteúdos e procedimentos que tanto ilustrasse o modo como a filosofia e o seu ensino são compreendidos pelo Departamento de Filosofia da UFRGS quanto contribuísse para a prática dos professores de filosofia nas escolas. Nossa proposta pretendia apresentar uma das tantas formas possíveis e proveitosas de ensinar filosofia, incentivando a reflexão e o diálogo acerca do ensino. Entre os seus objetivos específicos estava o de capacitar os participantes à elaboração de conteúdos programáticos e de currículos que, sendo adequados à realidade do Ensino Médio, se beneficiassem dos resultados mais recentes da pesquisa em filosofia.

Com estes objetivos em mente, a atividade final do curso consistiu na elaboração de um plano de ensino para aproximadamente quatro aulas. Os resultados foram muito interessantes e os temas abordados, os mais diversos.

Selecionamos 15 planos para comporem este livro. Os planos estão dispostos por áreas, seguindo aproximadamente a mesma ordem presente no Volume I destes “Diálogos” (Introdução à Filosofia; Lógica, Epistemologia e Filosofia da Ciência; Ética e Filosofia Política) e fazem, muitas vezes, referência a este Volume I e ao material que pode ser encontrado no site do Curso, mencionado anteriormente.

Os planos de aula que se seguem são uma amostra de como os docentes da educação básica compreendem o ensino de filosofia e dos conteúdos que consideram mais relevantes para tratar em sala de aula. Antecipando alguns detalhes, o leitor certamente notará um maior número de planos da chamada filosofia prática – a ética e a política; encontrará maneiras diferentes de lidar com temas clássicos, como o uso de dinâmicas teatrais. Os planos também revelam a variedade de modos para abordar os problemas filosóficos em sala de aula e, com isso, enfatizam a liberdade do professor. Pode-se dizer que eles mostram que não há uma fórmula definida, como *deve-se* usar os textos clássicos ou apenas textos introdutórios; antes, eles são a prova de que temos a *possibilidade* de fazer ambas as coisas.

Temos aqui um material valioso que foi feito por aqueles que estão atuando no ensino básico diariamente, conhecem a realidade da sala de aula e têm uma experiência que não pode ser ignorada por qualquer um que deseja pensar o ensino de filosofia. Esperamos que este seja apenas um dos primeiros passos em direção de um diálogo permanente e proveitoso entre os docentes dos ensinos médio e fundamental e o Departamento de Filosofia da UFRGS. Há muito aprendizado mútuo pela frente.

Para que “serve” a filosofia?

Patrícia Trindade de Angelis¹

Objetivo geral

Introduzir a discussão sobre a importância teórica e prática do ensino da filosofia nos anos finais do ensino fundamental.

Obs.: As aulas foram pensadas a partir de minha experiência com alunos da educação básica e, por isso, parte delas pode ser considerada o resultado da aplicação do conteúdo e metodologia que utilizo com meus alunos.

Objetivos específicos

- Refletir sobre o significado de dizermos que a filosofia: não nos diz o que devemos saber (os conteúdos ou conceitos); ou como devemos saber (os métodos e técnicas de aprendizagem desses conteúdos ou conceitos); ou, ainda, para que devemos saber (a importância social ou ética deste ou daquele conteúdo); convida-nos a usar a razão (aquela mesma que usamos para todas as outras matérias da escola e da vida) para questionar o “saber” ele mesmo, e tudo que implica dizer que sabemos (ou não sabemos) algo.

¹ Mestra em Ciência Política pela UFRGS.

- Refletir sobre a maneira como nós conduzimos a vida, sobre o que significa dizer que temos (ou tivemos) “escolhas” e que, portanto, podemos decidir antecipadamente entre uma boa e uma má ação. Em outras palavras, a sabedoria que dizemos possuir pode, efetivamente, orientar nossas ações? Se sim, então, o que significa “agir com sabedoria”? Que tipo de coisas podem nos impedir de assim agir, ou seja, se podemos escolher entre o bem e o mal, por que tantas vezes “agimos mal” ou deixamos de agir e nos “damos mal”?
- Refletir sobre a capacidade que temos de pensar, dar forma e produzir efeitos a partir dos nossos pensamentos, em especial quando conseguimos construir argumentos condizentes com aquilo que pensamos.
- Dar-se conta de como a dúvida pode ser mais interessante do que a certeza, quando o que está em jogo são os nossos (e os vossos) saberes sobre nós mesmos e o mundo à nossa volta.

Justificativa

As aulas apresentadas a seguir foram pensadas como uma maneira de tornar a pergunta clássica “para que serve a filosofia?” um objeto de investigação e debate. Em outras palavras, se a filosofia existe como prática social, como trabalho e como disciplina escolar, é porque ela pode (e deve) ser apreendida, reproduzida e coproduzida pelos sujeitos sociais que recorrem a ela e dela fazem uso para resolver seus dilemas cotidianos. Trata-se, então, de munir nossos alunos com os recursos de pensamento que a filosofia oferece, dando-lhes também alguns exemplos práticos de como foram e podem, ainda, ser utilizados. Sem medo de recorrer a simplificações conceituais, tendo em vista o caráter introdutório das aulas e objetivo central de manter a curiosidade e o interesse de um grupo de alunos recém-saído das séries

iniciais, buscamos pinçar dentre os instrumentos da filosofia aqueles cujos efeitos sociais parecem mais claros ou até evidentes:

1. A lógica, que nos ajuda a estruturar nosso pensamento na forma de argumentos;
2. A epistemologia, que não nos deixa ficar presos à primeira impressão, mas mobiliza todos os nossos sentidos na direção do conhecimento e da sabedoria;
3. A metafísica, que nos desafia a lançar perguntas sobre as nossas crenças;
4. A ética, sobre a qual repousam nossos julgamentos, partindo da discussão sobre o livre-arbítrio, que nos permite fazer escolhas condizentes com aquilo que dizemos buscar.

Tudo isso será feito sem descuidar da teia que entrelaça as diferentes áreas e temas da filosofia, sem deixar que se imponha a “técnica pela técnica” de forma descontextualizada e sem nenhuma relação com a história da filosofia e dos filósofos que a constituíram enquanto campo de debate e conhecimento. A opção foi iniciar com Sócrates para mostrar como uma simples conversa, que poderia ser até mesmo com um desconhecido, poderia ser o cenário perfeito para uma investigação filosófica, permitindo chegar aos conceitos que estão por trás de toda e qualquer opinião. A noção de conhecimento (e o contraponto com a *doxa* ou opinião) seria desenvolvida ainda por meio do mito da caverna e no pensamento de Aristóteles.

Desenvolvimento

As aulas foram pensadas, na maior parte, para grupos com 15 alunos, salvo os casos em que for necessário juntar as turmas para assistir aos filmes (dois filmes – Regras de vida e Billy Eliot) e nos debates. Para os filmes, serão solicitados relatórios preenchidos posteriormente e, para os debates, fichas

de participação, entregues no final dos mesmos ou na aula posterior. Os períodos são de 50 minutos, considerando a possibilidade de trabalhar em dois períodos juntos ou quando cedidos por outro professor. As aulas serão expositivas e dialogadas para introduzir os conteúdos propostos, assim como para falar (e registrar) passagens importantes das biografias dos filósofos (em especial, Sócrates, Platão e Aristóteles) e as temáticas abordadas nos filmes.

Avaliação

Os alunos, e as aulas, serão avaliados a partir do material entregue no final das atividades (fichas e relatórios), observações da professora e prova com questões objetivas e dissertativas (final do trimestre).

Descrição das aulas

Primeira Aula

Assistir ao filme “As regras da Vida”, previamente discutido com os alunos como sendo um contraponto às “regras da escola”. Nesse, os alunos podem observar situações nas quais as regras formais (e formalmente admitidas pelos personagens) entravam em choque com as circunstâncias da vida de cada um deles, passando a ser objeto de críticas e reflexões, desembocando, muitas vezes, em verdadeiros dilemas existenciais e tragédias pessoais. (obs.: os temas abordados no filme – abandono, aborto, drogas e traição – são geralmente apontados pelos alunos).

Metodologia:

1. Aula expositiva e dialogada sobre questões ligadas à ética (como princípios e valores que nos permitem avaliar as ações e classificá-las como “certas” ou “erradas”) de onde decorrem as regras escritas (formais) e vividas (informais);

2. Antes do filme: apresentação (pela professora) de uma sinopse do filme, antecipando alguns dos dramas que seriam vividos pelos personagens para que possam ser apreendidos pelos alunos;
3. Depois do filme: levantamento dos temas abordados e que merecem ser levados ao debate. Há uma oportunidade para ressaltar a importância da lógica e da argumentação e de introduzir este conteúdo: em que momento(s) do filme os personagens expunham as razões que lhes levaram a agir desta ou daquela maneira, elas eram sempre claras e percebidas por todos? Como argumentar contra ou a favor desta ou daquela atitude sem conhecer as razões que levaram a agir?

Avaliação:

- Participação oral dos alunos (anotações da professora).
- Registro da aula no caderno.
- Relatório do filme contendo considerações pessoais acerca da percepção que os personagens tinham acerca de determinadas condutas (juízos morais) e o modo como essas se adequavam às circunstâncias que a vida lhes colocava.
- Construção de argumentos (por escrito), contendo premissa(s) e conclusão sobre o caráter ético ou não de cada uma das atitudes em questão.

Segunda Aula

Os alunos, individualmente ou em duplas, e sempre com orientação da professora, construirão um argumento favorável e outro contrário a cada um dos temas sugeridos para o debate. Cada aluno ou dupla escolhe um dos temas, podendo consultar dicionários e matérias de jornais, *folders* e livros didáticos para aprimorar seus conhecimentos sobre os mesmos e a partir daí fundamentar suas posições com respeito aos mesmos. Depois,

eles se reunirão com a outra turma para o momento do debate, tendo que apresentar oralmente os seus argumentos e escutar os argumentos dos colegas, preenchendo posteriormente as “fichas de participação”. Durante o debate, a professora e mais dois alunos formam a mesa para organizar as falas, fazer as anotações e recolher as fichas.

Metodologia:

- Antes do debate: organização da sala (cadeiras em semicírculo) e dos alunos (todos devem estar com seus argumentos em mãos) para participação no debate;
- Durante o debate: os alunos que compõem a mesa devem anotar as inscrições dos alunos das suas respectivas turmas e todos devem respeitar a sua vez de falar, assim como a fala dos colegas;
- Depois do debate: os alunos recebem as “fichas de participação”, devendo utilizá-las para avaliar a sua participação e a dos colegas como “positiva” ou “negativa” e por quê.

Avaliação:

- Observações da professora quanto aos argumentos apresentados (estrutura lógica e conhecimento do tema);
- Fichas de participação (para avaliar a participação individual e a atividade).

Terceira Aula

- Retomar a ideia de argumento e a importância do diálogo para reavaliarmos nossas opiniões;
- Aula expositiva para conhecer um pouco da trajetória de Sócrates, que tinha no debate em praça pública o seu principal instrumento de investigação filosófica;

- Apresentar as etapas do diálogo socrático - a ironia e a maiêutica – para demonstrar como, por meio do diálogo, podemos chegar aos conceitos que se escondem por trás da mera opinião;
- Ressaltar a importância de “ter coragem” para enfrentar os desafios da vida e quebrar as resistências não admitidas a toda forma de questionamento das regras e etiquetas sociais;
- Introduzir a problemática da coragem e como ela será tratada no nosso próximo filme “Billy Eliot”.

Metodologia:

- Leitura, discussão e registro dos textos dedicados à figura de Sócrates dentro do capítulo 1: “A experiência filosófica”, da obra *Filosofando*;
- Interrogações específicas acerca da máxima socrática “só sei que nada sei” e seus desdobramentos quanto ao modo de ver e viver a filosofia;
- Leitura, discussão e levantamento de questões (as propostas no final do texto e outras propostas pela professora) a partir do texto da seção de leitura complementar: A turba do “pega e lincha” (ARANHA, 2009, p. 23).

Avaliação:

- Participação oral durante as discussões;
- Registro no caderno;
- Resposta das questões escritas.

Quarta Aula

- Assistir ao filme “Billy Eliot” seguido de uma exposição da professora e da organização de um relatório para ser preenchido pelos alunos.

- Discutir sobre o significado de liberdade no filme, sobre se o protagonista era verdadeiramente livre ou não ao fazer suas escolhas e como ele pôde transformar essa condição quando tomou coragem para enfrentar as barreiras que se colocavam diante dele.
- Discutir também sobre o significado da liberdade para Sócrates e para cada um deles (dos alunos).
- Terminar discutindo sobre outros conceitos como o de felicidade e de sabedoria, introduzindo as biografias de dois outros filósofos: Platão e Aristóteles, que serão analisados nas próximas aulas.

Metodologia:

- Leitura, discussão e registro a partir do quadro dedicado à biografia de Platão na obra *Filosofando*.
- Representação da “Alegoria da Caverna” de Platão, seguida da sua interpretação epistemológica e política (ilustração e texto) – mesma obra.
- Quadro conceitual com a dicotomia entre conhecimento sensível e intelectual em Platão. Ao fazer a relação entre o preconceito e a escolha de Billy (ser bailarino) pode ser ressaltado que a atitude do pai, e demais integrantes do bairro operário de onde era oriundo, tem relação com a *doxa* em que viviam os prisioneiros no interior da caverna na metáfora platônica.
- Discussão sobre a relação entre Felicidade e Sabedoria, tanto em Sócrates quanto em Platão, e o modo como isso também aparece no filme, quando Billy consegue “abrir os olhos” para o verdadeiro conhecimento (livre do preconceito) ao perseguir sua própria felicidade.

Avaliação:

- Participação na aula e registro no caderno.
- Questões dissertativas sobre os diferentes modos como podemos interpretar a alegoria da caverna.

Referência

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. Martins – 4ª edição – São Paulo: Moderna, 2009.

Lógica e Metafísica: uma introdução à argumentação

Juliana Paiva Soares¹

Objetivo

Tendo como ponto de partida a metafísica, que certamente será retomada com maior embasamento posteriormente – de modo que os alunos desenvolvam melhores capacidades cognitivas de análise e reflexão, tendo, assim, maior aproveitamento deste componente curricular – será trabalhada a capacidade de construção de argumentos através de debates sobre o que é a verdade e a lógica, estudando as formas válidas de raciocínio, ajudando tanto na análise de discurso quanto na compreensão de todas as outras matérias curriculares, já que todas possuem uma lógica por trás do que se é conhecido. A partir de uma capacidade lógica, o aluno poderá examinar e formular formas de argumentação, tendo um melhor embasamento para poder criar, posteriormente, debates junto aos colegas e uma discussão e argumentação qualificada para todo e qualquer tema proposto.

Justificativa

É fundamental para a compreensão da filosofia, a obtenção da metodologia filosófica, ou seja, pensar filosoficamente, a hermenêutica do natural das falas e hábitos quotidianos, questionar-se sobre o mais simples e também o mais complexo. Filosofia não é só (não pode se limitar a) o que

¹ Professora na Escola Estadual Protásio Alves, de Porto Alegre (RS).

Kant disse ou o que Gadamer escreveu, os currículos historicistas retiram do foco o que é fundamental e tornam a filosofia mais uma disciplina de decorar biografias e frases prontas para colocar em provas de mera reprodução, que nem de longe atingem os objetivos que estão nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) .

A pergunta que se faz, portanto, é: de que capacidades se está falando quando se trata de ensinar Filosofia no ensino médio? Da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico ou, ao contrário, da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos? Trata-se da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimentos. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2006, 30)

A metafísica é uma das partes mais fundamentais para que o aluno consiga, de fato, ter capacidade cognitiva de abstrair e pensar de forma crítica, compreendendo o objetivo desta disciplina curricular que vai para muito além dos muros escolares, ou pelo menos deveria assim ir. A metafísica se propõe a pensar o princípio básico de todas as coisas, as questões últimas da filosofia. Sendo interessante começar pelo mais difícil e amplo para uma maior legitimação da disciplina, relegada muitas vezes por toda instituição como desnecessária.

Planejamento

Introdução à metafísica	O que é verdade?
Argumentação	Lógica

Aula 1

Introdução à metafísica

Objetivos: Fazer o aluno questionar-se sobre o que é real, sobre sua realidade “dada” e suas verdades “ontológicas”, para assim criar um espírito crítico no aluno, para o desenvolvimento das habilidades filosóficas.

Metodologia: Começar provocando os alunos sobre se o que os rodeia realmente existe e ir dificultando o raciocínio até chegar a questões clássicas como: Deus existe? A lei da gravidade existe? E, a partir das respostas dos alunos, problematizar e conceituar a metafísica, considerando o que os alunos já sabem e tentando construir esse conhecimento junto aos educandos.

Avaliação: Envolvimento dos alunos com o debate e as questões levantadas, assim como questionamentos pertinentes em aula.

Aula 2

O que é verdade?

Objetivos: capacitar o aluno ao reconhecimento e à criação de critérios para afirmar algo como verdadeiro ou falso, capacitando-o a uma análise textual.

Metodologia: tendo como base a metafísica², trazer a discussão do que é verdade, de como os filósofos trabalhavam a questão da verdade e

² Obviamente, para explicar bem, discutir e trabalhar a metafísica, a lógica etc. com os alunos levaria bem mais de uma aula, porém, para o trabalho não ser quatro aulas sobre somente um assunto, achei conveniente reduzir.

falseabilidade, assim como trazer textos para o reconhecimento desses pelos próprios educandos.

Avaliação: trabalho para fazer em casa e em grupo. Definir o que é verdade segundo dois filósofos de sua escolha, e comparar suas opiniões.

Aula 3

Lógica

Objetivos: Habilitar o aluno a uma melhor explicação e compreensão de suas ideias, assim como a uma melhor análise do discurso.

Metodologia: Através de jogos de lógica, discutir argumentação, premissas, silogismos etc.; posteriormente, pegar um texto, aprender conjuntamente a separar as orações para poder observar melhor as proposições e discutir, através do texto, as premissas e a conclusão.

Recursos: Textos trazidos pela professora (ou também pedir para eles trazerem reportagens que os interessem para a aula ficar mais interessante).

Avaliação: Capacidade do aluno de conseguir reconhecer as premissas, a conclusão e análise dessas.

Aula 4

Argumentação

Objetivos: A capacidade argumentativa é primordial para a construção de um pensamento filosófico, é através dela que se pode criar qualquer discussão e análise de discurso, elevando o nível dos debates e das proposições para muito além da simples afirmação do senso comum.

Metodologia: Separar a turma em três grupos, dois que debaterão um tema proposto, e um terceiro que irá avaliar os seus colegas com parâmetros previamente elucidados pela professora. Os alunos terão que defender sua postura de forma lógica e contundente, embasando suas proposições, assim como irão tentar identificar os erros lógicos na argumentação dos colegas, finalizando o debate com uma síntese, podendo os dois argumentos estarem corretos, ou não.

Avaliação: Interação e participação no debate.

Referência

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio, volume 3)

A Lógica na argumentação

Antônio Carlos Silveira dos Santos¹

Metodologia

As aulas ocorrerão de maneira expositiva, prática (através de exercícios) e em seminários.

Justificativa

Esse tema foi escolhido por mim devido à emergência de trabalhar com os alunos meios de aprender a formular de modo consistente os seus argumentos. Assim, através da Lógica, poderemos estruturar de maneira adequada as respostas, as perguntas, como também testar a validade e força das conclusões dos nossos textos e daqueles que forem trabalhados nesta disciplina e também nas outras. Entendo ser proveitoso o estudo da Lógica com turmas de primeiro ano do Ensino Médio, porque poderemos auxiliar os(as) alunos(as) a aprender outra maneira de estruturar o pensamento, desse modo potencializando-os(as) a aprimorar a escrita dos seus textos não só em Filosofia, como também em outras disciplinas.

Programa

Nas duas primeiras aulas vamos estudar a introdução à Lógica, algumas noções básicas e suas características. Na terceira aula, vamos estudar a relação

¹ Professor na Escola de Ensino Fundamental Tiradentes, de Cachoeirinha (RS).

entre Lógica e Argumentação. Na quarta aula, vamos trabalhar em forma de debate sobre determinado(s) tema(s), tentando formular argumentos sólidos através dos temas estudados nas aulas anteriores.

Aula 1

Introdução à Lógica

Objetivo:

- Parte 1: estudar o que é lógica, para que serve o seu estudo e qual a sua importância para a filosofia e outras áreas do conhecimento.
- Parte 2: estudar noções lógicas: argumento (premissa, conclusão); validade e verdade; solidez dos argumentos etc.

Material de apoio: texto principal “Algumas noções lógicas”, de António Aníbal Padrão (2004). Texto auxiliar: “O que é lógica”, de W. H. Newton-Smith (1998), traduzido por Desidério Murcho.

Desenvolvimento: Serão disponibilizados dois textos, um introdutório e outro auxiliar (uma semana antes desta aula), para a leitura pelos(as) alunos(as). A aula iniciará partindo da seguinte pergunta, “o que vocês entenderam (através do texto) e/ou conhecem sobre lógica?”. A partir dessa pergunta, vamos trabalhar sobre o que for relatado, explicando o que é lógica conforme foi tratado no texto sugerido para leitura.

Aula 2

Continuação da aula anterior e início do estudo de lógica e argumentação

Objetivos: Continuação da aula 1. Leitura do texto e realização dos exercícios nele proposto.

Material de apoio: Texto: “Lógica e argumentação”, de Desidério Murcho (2003).

Desenvolvimento: Ao finalizar as atividades da aula anterior, será tratada de modo expositivo a noção lógica de validade formal de um argumento, por oposição à validade material, com exemplos extraídos do próprio texto e de outras fontes.

Aula 3

Aplicando a lógica em textos filosóficos

Objetivos: Exercitar o que os alunos aprenderam sobre lógica. Preparar os grupos para a atividade de debate da próxima aula.

Material de apoio: Texto: “A ideia de Deus²”, de William L. Rowe (2009), tradução de Vítor Guerreiro.

Desenvolvimento: A começar com a discussão sobre o texto lido. Segue-se a correção dos exercícios propostos no texto. Ao finalizar a atividade inicial, preparar os grupos para atividade da próxima aula, que será trabalhada em forma de debate, sobre o tema: “a existência de Deus”.

² Texto disponibilizado para a leitura, uma semana antes desta aula.

Aula 4

Objetivo: Observar, através do debate, como os(as) alunos(as) estão se apropriando do conhecimento da lógica e a sua aplicabilidade na criação de argumentos. Criar espaço para discutir sobre qual a relevância que teve o estudo da lógica para os(as) alunos(as).

Material de apoio: Texto “Deus, por onde começar?”³, de João Carlos Silva (2009).

Desenvolvimento: A turma foi dividida, na aula anterior, em 3 grupos. O primeiro grupo, que acredita na existência de Deus; o segundo, que não acredita na existência de Deus; e o terceiro, que tem a responsabilidade de anotar as possíveis falhas nos argumentos utilizados pelos os outros dois grupos, podendo auxiliar ambos com essas informações. Ao final da aula, será proposta uma avaliação da turma referente ao estudo da lógica e a sua importância.

Referências

LOWE, W. L. “A ideia de Deus”. *Crítica na Rede*, 2009. Disponível em <http://criticanarede.com/deus.html>. Acesso em 19 de maio de 2013.

MURCHO, D. “Lógica e argumentação”. *Crítica na Rede*, 2003. Disponível em http://criticanarede.com/lds_lugarlogica2.html. Acesso em 18 de maio de 2013.

NEWTON-SMITH, W. H. “O que é lógica”. Trad. de Desidério Murcho. *Crítica na Rede*, 1998. Disponível em http://criticanarede.com/fa_6excerto.html. Acesso em 17 de maio de 2013.

³ Texto disponibilizado para a leitura, uma semana antes desta aula.

PADRÃO, A. A. “Algumas noções lógicas”. *Crítica na Rede*. 2004. Disponível em http://criticanarede.com/log_nocoas.html. Acesso em 17 de maio de 2013.

SILVA, J. C. “Deus, por onde começar?”. *Crítica na Rede*, 2009. Disponível em <http://criticanarede.com/iniciodeus.html>. Acesso em 20 de maio de 2013.

Heliocentrismo X Geocentrismo: Paradigmas e Revoluções Científicas

Letícia Morales Brum¹

Interdisciplinaridade: História, Geografia, Física, Astronomia.

Público: alunos do 2º ano do Ensino Médio.

Duração: 4 aulas (50 minutos cada aula).

Competências: Capacidade de interligar as disciplinas escolares e conectar o conteúdo aprendido na sala de aula à realidade.

Habilidades

- Identificar e refletir sobre a transitoriedade e a permanência das teorias científicas.
- Entender o significado da ciência normal, da crise, da ciência extraordinária e da revolução científica em Thomas Kuhn.

Pré-requisitos

Os alunos devem já ter estudado sobre a Ruptura Epistemológica (Bachelard) em Filosofia, as Grandes Navegações e o Renascimento em História, noções de cartografia e as teorias sobre o geocentrismo e heliocentrismo em Geografia, mecânica de Galileu e Newton em Física.

¹ Professora na Escola Municipal Santa Rita de Cássia, de Gravataí (RS).

Objetivo

Demonstrar aproximação da filosofia com a ciência (física, astronomia, geografia), através de trechos do filme “1492 – a Conquista do Paraíso” de Ridley Scott, textos e debates em grupo.

Justificativa

Justifico a utilização do cinema como desencadeador do fazer filosófico uma vez que a arte cinematográfica em sala de aula auxilia a escola a entrelaçar o saber mais complexo (acadêmico) com o saber cotidiano, como propõe Napolitano (2004). Convém alertar o aluno sobre a impossibilidade de assistir ao filme inteiro, dado o tempo pequeno dos períodos.

O professor Jônadas Techio, sobre uso do cinema em sala de aula, propõe que “cada vez mais filmes narrativos (incluindo séries de TV, novelas, etc.) cumprem essa função [de formar um cânone], fornecendo o primeiro (ou mesmo o único) cânone afetivo”. Estimula o uso de filmes para o ‘fazer filosófico’, pois esses podem: “ilustrar problemas filosóficos, testar teorias filosóficas, ‘rodar’ experimentos mentais, deixar clara a importância de uma questão filosófica, levantar questões sobre a natureza do próprio cinema”².

Optei por demonstrar a aproximação entre filosofia e ciência para que os alunos consigam pensar sobre as permanências e rupturas do saber dito científico, além de habilitá-los a interligarem as disciplinas escolares, conectando os conteúdos aprendidos em sala de aula à realidade.

Este é um plano ideal, levando em consideração períodos de 50 minutos semanais.

² Para o uso do cinema em aulas de filosofia, conferir o texto de Jônadas Techio, “Cinema e Filosofia: Como? Por quê? Onde?”, no primeiro volume desta publicação. (N. R.)

Metodologia

Conforme Gallo (2011), a filosofia seria a arte de criar conceitos, o aluno teria a oportunidade de fazer ele mesmo a experiência do pensamento e não apenas decorar ideias e sistemas.

Assim, sugere quatro momentos ou etapas didáticas para que o professor dote o aluno de ferramentas necessárias para o fazer filosófico e não da “decoreba” de conceitos. Aconselha, também, que tais momentos proporcionem participação do professor como mediador do processo de aprendizagem filosófica.

São elas:

1. **Sensibilização:** problemas propostos que façam sentido ao estudante, problemas vividos no cotidiano, proporcionados através de ‘recursos não filosóficos’. O objetivo seria despertar no jovem interesse por um assunto ou tema. O uso de filmes, músicas, literatura (contos, poemas, romances), programas de televisão. A sensibilização seria porta de entrada à Filosofia, porque, muitas vezes, os textos filosóficos são herméticos, obscuros e complicados ao leitor do ensino médio.

Gallo sugere que, após o ‘recurso não filosófico’, se faça uma discussão com os alunos procurando mostrar a relação do tema escolhido com a vida dos estudantes.

2. **Problematização:** nesse passo é que ocorre a transformação do tema em um problema, onde os alunos produziram questões a partir do tema abordado. Essa etapa pode ser realizada através da discussão em grupos pequenos e posteriormente, exposição ao grande grupo através da expressão oral, buscando o debate das ideias. Também pode ser estimulada a dissertação de pequenos textos.

3. Investigação: já desenvolvidos os problemas ou questionamentos, os alunos irão fazer a pesquisa através de textos de filósofos relacionados ao tema proposto. Quais filósofos pensavam a respeito do tema? Qual o contexto histórico em que esses textos foram produzidos? Quais as possíveis respostas que os filósofos propuseram acerca do tema?
4. Conceituação: possibilita o exercício da experiência filosófica, momento em que o estudante recria os conceitos examinados, buscando compreender o movimento do pensamento que levou à criação daquele conceito.

Descrição das aulas

Aula 1

Apresentar trechos do filme “1492 – A conquista do Paraíso” de Ridley Scott.

Há uma versão editada de 8 minutos e 32 segundos no *YouTube* (<http://www.youtube.com/watch?v=-48aMms8E5Y>), na qual são priorizados dois eventos:

1. Cristóvão Colombo à beira do mar demonstra a seu filho a circunferência da Terra através da observação de um navio que se afasta no horizonte oceânico.
2. Colombo em oposição ao pensamento cristão medieval. Ele é preparado por um monge amigo, que consegue uma audiência na Universidade de Salamanca (Espanha). Em tal local, Colombo será sabatinado pelo alto clero acerca de sua ideia de navegação em direção oeste com o objetivo de encontrar um novo caminho para as Índias. Esse fato comprovaria a esfericidade da Terra e a possibilidade de cruzar o oceano Atlântico. A divergência entre

a Igreja Católica do período (século XV) e Colombo está nos cálculos utilizados para tal questão. Na audiência são citados Aristóteles, Erastóstenes e Ptolomeu (como responsáveis pelas ideias vigentes sobre a imobilidade da Terra, teoria geocêntrica), enquanto Colombo os refuta com os cálculos de Marin De Tyr, Toscanelli e do cardeal francês Pierre D'Ailly.

Após a exibição do trecho, iniciar um debate com os estudantes estimulando-os a dar suas impressões sobre os dois eventos e tentar entrelaçá-las com os conhecimentos adquiridos em outras disciplinas citadas acima.

Podem ser úteis questões como:

- Quem são os personagens?
- Que problemas são narrados e de qual perspectiva?
- Em que época se passa essa narrativa?

Logo após, apresentar *slides* sobre as duas teorias a respeito da mobilidade do planeta. A teoria geocêntrica (paradigma ptolomaico) e a teoria heliocêntrica, paradigma desenvolvido por Nicolau Copérnico.

Para sensibilizar os alunos, também, é possível questioná-los sobre suas próprias ideias sobre o tema heliocentrismo e geocentrismo. Introduzir a noção de paradigma (conjunto de normas e tradições dentro do qual a ciência se move, durante um período e em um certo contexto cultural; visão de mundo assumida pela comunidade científica).

Aula 2

Nesta etapa os alunos transformarão o tema sobre quebra de paradigmas e revolução científica em um problema. Por exemplo, a dificuldade para validar uma teoria; quando uma teoria não consegue dar conta de determinados fenômenos é necessária outra para explicá-los? Qual seria o paradigma atual?

Através de *slides*, expor a teoria de Kuhn. Ele percebe que a história da ciência não é um processo linear e evolutivo, mas um processo no qual paradigmas se confrontam entre si. Defende que esse confronto é realizado com debates, críticas, tensões (trecho do filme 1492) e lutas entre os participantes (cientistas). Evidenciar o significado de ciência normal, de crise, de ciência extraordinária e revolução científica em Thomas Kuhn.

Os alunos são convidados a fazer anotações em seus cadernos sobre suas ideias e problemas e expor suas ideias à sala de aula.

É solicitada uma visita ao *link* do INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais) sobre Esfericidade e Mobilidade Terrestre, busca de informações sobre Copérnico, Galileu Galilei e Newton (em *sites* e aos professores de história, física e geografia).

Se a escola possuir sala de informática equipada com internet, esse será um bom momento para iniciar a investigação da próxima aula.

Aula 3

Neste momento, são apresentados os textos didáticos aos alunos.

O manual de filosofia adotado na escola é o ponto inicial, mas junto dele devem ser apresentados outros textos que abordem o mesmo assunto sobre filosofia da ciência (Paradigmas e Revoluções Científicas).

A turma pode ser dividida em grupos, novamente, para que cada um tenha acesso a diferentes textos. Abaixo algumas indicações:

- 1) Fundamentos de Filosofia, de Cotrim e Fernandes, capítulo 19, página 337;
- 2) Iniciação à Filosofia, de Chauí, capítulo 30, páginas 306 até 308;
- 3) Filosofando, de Aranha e Martins, capítulo 14, páginas 192 e 193;
- 4) Quanta Física, capítulo 1 do volume 3, página 94 e 95.

São textos curtos, de linguagem simples, porém um texto adaptado ou não de Thomas Kuhn também é interessante, desde que a turma tenha maturidade para acompanhar a leitura.

Aqui é necessário que os alunos sejam estimulados a realizar análise textual através de uma leitura atenta, a saber:

- Sublinhar palavras desconhecidas;
- Procurar seu significado em dicionários;
- Organizar um glossário pessoal em um dos ‘espaços’ do caderno;
- ‘Fichar’ o texto, identificando a autoria, contexto histórico em que foi produzido e corrente de pensamento do autor;
- Organizar um esquema com a identificação dos principais tópicos.

Aula 4

Apresentação das observações dos alunos a toda turma, confrontando suas ideias sobre o assunto, buscando a construção do conceito de paradigma nas diversas áreas científicas e como elas aparecem no ensino atual.

Será solicitada uma pequena produção textual sobre as conclusões individuais, a ser entregue na aula seguinte (elaboração extraclasse).

Avaliação

Participação das atividades propostas e produção textual ao final.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de A. e Martins, Maria Helena P. *Filosofando, introdução à filosofia*. Manual do Professor. 3ª edição revista. SP. Moderna.

CHAUÍ, Marilena. *Iniciação à Filosofia*. 1ª Ed. SP. Ática. 2012.

COTRIM, Gilberto e Fernandes, Mirna. *Fundamentos de Filosofia*. 1ª Ed. SP. Saraiva, 2010.

GALLO, Silvio. “Chegou a hora da filosofia”. *Revista Educação*. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/116/artigo234074-1.asp>.

KANTOR, Carlos A. (e vários autores). *Coleção Quanta Física*. 3 vol. 1ª ed. São Paulo. Ed. Pueri Domus. 2010.

KUHN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. 7.ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

KUHN, Thomas. *A revolução copernicana: a astronomia planetária no desenvolvimento do pensamento ocidental*. Lisboa: Edições 70, 1990.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. SP. Contexto. 2004.

Filmografia

1492 - *A Conquista do Paraíso* - Direção de Ridley Scott (1992), duração de 148 minutos. Versão adaptada para sala de aula - <http://www.youtube.com/watch?v=-48aMms8E5Y>.

Sites

Sobre a esfericidade e mobilidade da Terra:

http://www.das.inpe.br/ciaa/cd/HTML/dia_a_dia/1_4_2.htm.

Sobre Thomas Kuhn:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas_Kuhn

<http://www.brasilecola.com/filosofia/a-filosofia-ciencia-thomas-kuhn.htm>

Sobre “1492 – A Conquista do Paraíso”:

<http://www.youtube.com/watch?v=-48aMms8E5Y>.

O Problema da Indução

Paulo Ricardo Kobielski¹

Público: alunos do 3º ano do Ensino Médio

Justificativa

Entre os principais temas de investigação filosófica está o do método. Desde a Antiguidade, quase todos os filósofos se preocupam em buscar base segura, algo que garantisse a verdade de um raciocínio. Sendo assim, muitos filósofos, principalmente a partir do período moderno, procuraram um método de investigação científica.

Nesse período, o método escolhido foi o matemático, pois a matemática é o exemplo de conhecimento integralmente racional. Ela se tornaria, por isso, o modelo seguido pelo racionalismo do século XVII, representado por pensadores como René Descartes e Baruch Espinosa.

Contraopondo o racionalismo, surgirá, nessa época, a corrente de pensamento empirista, baseada no *método indutivo* de investigação científica, que tem entre seus fundadores Francis Bacon.

Segundo Bacon, o *método indutivo* concebe o conhecimento como resultado da experimentação contínua e do aprofundamento da manipulação empírica. Valorizando a observação e a aplicação da ciência, as leis científicas seriam fundamentalmente resultado de generalizações com base na observação de

¹ Professor no Colégio Estadual Antônio de Castro Alves e na Escola Estadual de Ensino Médio Maurício Sirotsky Sobrinho, ambas de Alvorada (RS).

repetição de fenômenos com características constantes. Esse procedimento chama-se *indução*, sendo uma lógica empirista da ciência.

Entretanto essa concepção sofreu contestações por parte de alguns filósofos que se questionavam se a indução garante o conhecimento ou se a indução é realmente confiável.

Assim sendo, a proposta das aulas é trabalhar de forma crítica o “problema da justificação da indução”, em que os alunos deverão ler textos filosóficos de modo significativo; debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando frente a argumentos consistentes sobre esse tema relevante para os estudos filosóficos.

Objetivo

O principal objetivo das aulas é compreender os principais problemas do método indutivo de investigação, que podem ser apresentados através de questões como: o que é raciocínio indutivo? Para que servem os argumentos indutivos? Recorrer à indução garante o sucesso das leis e teorias científicas²?

Metodologia

- Aula expositiva;
- Leitura de textos filosóficos;
- Debate entre os alunos (apresentação de uma posição a ser rebatida por meio de argumentos);
- Elaboração de textos dissertativos.

² Conferir material da aula de Epistemologia ministrada no curso pelo professor Leonardo Ruivo (2013).

Competências/habilidades

- Capacidade de identificar um texto filosófico;
- Capacidade de identificar um problema filosófico;
- Capacidade de distinguir tipos de argumentos (dedutivos e indutivos).

1ª aula

Objetivo

Compreender o que é método indutivo através de seus pensadores.

Conteúdos³

- O que é método?
- O que é método indutivo?

Desenvolvimento

- Exposição dos conteúdos com questionamentos sobre o que é e quais são os fundamentos do método;
- Leitura de fragmentos dos textos “A ideia é o objeto do pensamento” e “Todas as ideias provêm da sensação ou da reflexão”. (John Locke, *Ensaio sobre o entendimento humano*, Livro II, cap. I, Seções 1-2):

1. Ideia é o objeto do pensamento.

Todo homem tem consciência de que pensa, e que quando está pensando sua mente se ocupa de ideias. Por conseguinte, é indubitável que as mentes humanas têm várias ideias, expressas, entre outros, pelos termos brancura, dureza, doçura, pensamento, movimento,

³ Conferir DESCARTES (2000).

homem, elefante, exército, embriaguez. Disso decorre a primeira questão a ser investigada: como elas são apreendidas?

Consiste uma doutrina aceita que o ser primordial dos homens tem ideias inatas e caracteres originais estampados em sua mente. Já examinei, em linhas gerais, essa opinião, e suponho que o que ficou dito no livro anterior será facilmente admitido quando tiver mostrado como o entendimento obtém todas as suas ideias, e por quais meios e graus elas podem penetrar na mente; com este fim solicitarei a cada um recorrer à sua própria observação e experiência. (*Ensaio*, Livro II, cap. 1, seção 1)

2. Todas as ideias derivam da sensação ou reflexão.

Suponhamos, pois, que a mente é, como dissemos, um papel em branco, desprovida de todos os caracteres, sem nenhuma ideia; como ela será suprida? De onde lhe provém este vasto estoque, que a ativa e ilimitada fantasia do homem pintou nela com uma variedade quase infinita? De onde apreende todos os materiais da razão e do conhecimento? A isso respondo, numa palavra: da experiência. Todo nosso conhecimento está nela fundado, e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento. Empregada tanto nos objetos sensíveis externos como nas operações internas de nossas mentes, que são por nós mesmos percebidas e refletidas, nossa observação supre nossos entendimentos com todos os materiais do pensamento. Dessas duas fontes de conhecimento jorram todas as nossas ideias, ou as que possivelmente teremos. (*Ensaio*, Livro II, cap. 1, seção 2)

2ª aula

Objetivo

Entender as diferenças entre os argumentos dedutivos e os indutivos.

Conteúdos⁴

- Justificação *a priori* e *a posteriori*.
- Argumentos dedutivos e indutivos.

Desenvolvimento

- Apresentação de *Power Point* mostrando quadro esquemático comparativo entre os argumentos dedutivos e os indutivos;
- Abertura para discussão da turma;
- Elaboração, pelos alunos, de um texto dissertativo.

3ª aula

Objetivo

Analisar a confiabilidade da indução como método científico.

Conteúdos

- Como sabemos se a indução é confiável?

Desenvolvimento

Leitura de excerto acerca do peru indutivista de Russell:

⁴ Conferir material da aula de Epistemologia ministrada no curso pelo professor Eros Carvalho (2013)

[O peru descobriu] que, em sua primeira manhã na fazenda de perus, ele fora alimentado às 9 da manhã. Contudo, sendo um bom indutivista, ele não tirou conclusões apressadas. Esperou até recolher um grande número de observações do fato de que era alimentado às 9 da manhã, e fez essas observações sob uma ampla variedade de circunstâncias, às quartas e quintas-feiras, em dias quentes e dias frios, em dias chuvosos e dias secos. A cada dia acrescentava uma outra proposição de observação à sua lista. Finalmente, sua consciência indutivista ficou satisfeita e ele levou a cabo uma inferência indutiva para concluir. “Eu sou alimentado sempre às 9 da manhã”. Mas, ai de mim, essa conclusão demonstrou ser falsa, de modo inequívoco, quando, na véspera do Natal, ao invés de ser alimentado, ele foi degolado. Uma inferência indutiva com premissas verdadeiras levava a uma conclusão falsa. (CHALMERS, 1993, pp. 38-9)

- Discussão do texto com a turma organizada em círculo;
- Divisão da turma em dois grupos distintos: pró-indução e críticos da indução;
- Preparação dos argumentos para o seminário a realizar-se na próxima aula sob o título: “Indução: sim ou não”.

4ª Aula

Objetivo

Debater e apresentar argumentos consistentes a favor e contra o método indutivo.

Conteúdo

- O problema da indução.

Desenvolvimento

- Organização da turma em círculo;
- Seminário com apresentação dos grupos, previamente preparados, com argumentos consistentes a *favor* e *contra* a indução;
- Conclusões.

Avaliação

- Exposição e argumentação das teorias por parte dos alunos.

Referências

Preparação das aulas:

CARVALHO, Eros. O problema da justificação da indução. Curso de Formação Continuada em Filosofia para professores do Ensino Médio do RS. UFRGS, 2013. Disponível em < <http://goo.gl/9jq25e>. >

DECARTES, René. *Discurso do método*. Editora Nova Cultural, 2000. Coleção Os Pensadores.

RUIVO, José Leonardo Annunziato. Temas Filosóficos: Epistemologia e Indução. Curso de Formação Continuada em Filosofia para professores do Ensino Médio do RS. UFRGS, 2013. Disponível em < <http://goo.gl/LbV8T4> >

Utilizadas em sala de aula:

CHALMERS, David. *O que é a ciência, afinal?* Editora Brasiliense, 1993. p. 38-39.

LOCKE, John. Livro II, Cap. I, Seções 1-2. *Ensaio sobre o entendimento humano*. Editora Nova Cultural, 2000. Coleção Os Pensadores.

Determinismo e livre arbítrio

Thiago Delaíde da Silva¹

Público: alunos do 2º ou 3º ano do Ensino Médio

Pretendo apresentar uma proposta de uma sequência de aulas de filosofia para o Ensino Médio sobre o problema do livre-arbítrio, cuja abordagem leva em consideração a metodologia filosófica de trabalhar a partir de problemas filosóficos visando refletir sobre suas soluções teóricas através da análise de conceitos e argumentos.

Justificativa

O tópico escolhido para desenvolver uma proposta de aulas de filosofia para o ensino médio foi o problema do livre-arbítrio, que se trata de um tema muito discutido na metafísica clássica, como também em toda a história da filosofia; também possui uma importância fundamental para a ética, uma vez que costumamos compreender a moralidade como tendo uma estreita relação com a liberdade.

O livre-arbítrio encontrou objeções ao longo da história da filosofia por diversos filósofos e pensadores de diversas áreas. Uma das objeções mais fortes ao livre-arbítrio é o chamado determinismo científico. O determinismo científico postula que todos os eventos que ocorrem são determinados, inclusive as ações humanas. Se o livre-arbítrio depende de que

¹ Professor no CMEB Cordélia Simon Marques, de Esteio (RS).

as ações humanas sejam livres de determinações, então parece que a noção de decisões livres é uma ilusão. E se o livre-arbítrio não existe, então toda a moralidade fica comprometida, pois como seria possível responsabilizar as pessoas pelas suas ações uma vez que elas não teriam tido a possibilidade de escolher livremente agir de outra forma?

Objetivos

Desenvolver no estudante habilidades e competências filosóficas de natureza reflexiva teórico-conceitual e argumentativa escrita e oral. Habilidades e competências a serem desenvolvidas: argumentação, debate filosófico, pensamento crítico, análise conceitual, reflexão filosófica, abstração.

Sequência de aulas

Aula 1

Introduzindo o tema da liberdade e do problema do livre-arbítrio

Esta aula tem o objetivo de sensibilizar os alunos para adesão ao tema proposto e introduzir o problema do livre-arbítrio de maneira que os alunos sintam-se cativados a discuti-lo.

Roteiro de aula

1. Introdução

1.1 Começar com a pergunta: você se considera livre?

1.2 Videoclipe: Admirável Chip Novo – Pitty(2013) (análise da música e letra)

1.3 Discussão livre a partir da música: somos livres ou manipulados?

2. **Definindo conceitos:** apresentar a definição de livre-arbítrio segundo o Dicionário de Língua Portuguesa e segundo o dicionário de Filosofia (HILTON e MARCONDES, 2008). (comparar definições).
3. **Problematização**
 - 3.1 Leitura do texto “Não existe caminho que já não tenha sido trilhado” (PESSIN, 2012, pp. 35-6). Discutir os argumentos do autor com os alunos.
 - 3.2 Leitura de artigo da revista Super Interessante, “Cientistas dizem que livre-arbítrio não existe” (NOGUEIRA, 2013). Discutir com os alunos o experimento dos cientistas e a conclusão à qual chegaram.
 - 3.3 Comparar os dois textos e problematizar com os alunos: será, então, que o livre-arbítrio é apenas uma ilusão?
 - 3.4 Analisar as consequências de aceitar a ilusão do livre-arbítrio: se o livre-arbítrio não existe, então não há como responsabilizar ninguém por suas ações, uma vez que não poderiam agir de maneira diferente. Então, como fica a moralidade? Como resolver esse impasse?

Aula 2

Investigação filosófica: respostas ao problema do livre-arbítrio

O objetivo desta aula é explorar algumas respostas ao problema do livre-arbítrio de uma forma expositivo-dialogada, trazendo os argumentos de cada teoria, bem como suas objeções e críticas.

Será feita uma exposição das principais posições filosóficas (teorias) acerca do livre-arbítrio e serão analisados com os alunos os seus principais argumentos. As teorias a serem investigadas são:

1. **Determinismo:** sustenta que, pelo fato de tudo a nossa volta ter causas determinadas, temos que aceitar que o livre-arbítrio não existe, não passando de uma ilusão. Devemos aceitar as consequências dessa conclusão.
2. **Libertismo:** defende que determinismo e livre-arbítrio são incompatíveis, portanto o determinismo deve ser falso, pois, se fosse verdadeiro, negaria o livre-arbítrio.
3. **Compatibilismo:** defende que determinismo e livre-arbítrio são compatíveis, ou seja, ambos não se excluem. Isso significa que se o determinismo é verdadeiro, não se segue que o livre-arbítrio não existe.

A exposição será feita por meio de *slides*, nos quais o aluno poderá acompanhar por meio de textos, imagens e esquemas, a exposição do professor e participar com suas intervenções.

Aula 3

Investigação filosófica – trabalho em grupos

O objetivo desta aula é propor aos alunos um trabalho em grupo a partir da investigação filosófica das teorias apresentadas na aula anterior a respeito do problema do livre-arbítrio a fim de preparar um seminário para a aula seguinte, na qual acontecerá o debate final.

Roteiro de aula:

- Os alunos serão divididos em 3 grupos. Cada grupo ficará responsável por estudar uma das teorias apresentadas e defendê-las no debate final;
- Será entregue para os alunos o texto base “O problema do livre-arbítrio” (COSTA, 2012), o qual servirá de referência

para a investigação do Determinismo, do Libertismo e do Compatibilismo;

- Os alunos estudarão o texto em grupo, discutindo os argumentos ali apresentados;
- Os alunos prepararão uma defesa da teoria para a próxima aula. Poderão escrever seus argumentos ou preparar um discurso oral. Eles serão orientados a imaginar possíveis objeções aos seus argumentos para não serem pegos de surpresa.

Obs.: os alunos poderão fazer pesquisas extras sobre as teorias, em livros ou na internet.

Aula 4

Seminário (Debate Filosófico)

O objetivo desta aula é colocar as respostas e os argumentos das teorias apresentadas e investigadas nas aulas anteriores, a saber, o Determinismo, o Libertismo e o Compatibilismo, em discussão através de um seminário, promovendo assim o debate e ensaiando com os alunos a capacidade crítica, a argumentação e a expressão oral.

Proposta de trabalho:

- Na aula anterior, sob a orientação do professor, cada grupo escolhe um representante para defender a sua teoria e apresentar seus argumentos;
- Os demais grupos analisam a defesa e elaboram objeções (oralmente ou por escrito);
- O professor fará intervenções e comentários necessários e estimulará o debate e a análise dos argumentos opostos.

Aula 5

Produção textual

O objetivo desta atividade é propor um instrumento que avaliará a capacidade do aluno de articular os conteúdos estudados nas aulas anteriores a fim de desenvolver uma reflexão filosófica sobre o problema do livre-arbítrio, ensaiando suas próprias ideias e argumentos e expressando-os por meio da escrita filosófica.

Proposta:

Dissertação filosófica com o tema: *Será o livre-arbítrio uma ilusão? Se o livre-arbítrio não existe, então a responsabilidade moral também é uma ilusão?*

- Cada aluno deverá escrever um pequeno texto de caráter argumentativo sobre o tema livre-arbítrio posicionando-se frente às teorias e aos argumentos apresentados e discutidos em aula.

Obs.: essa atividade tanto pode ser feita em aula, como se fosse uma prova, ou pode ser realizada como uma avaliação extraclasse, na forma de um trabalho para ser entregue em data a ser determinada.

Avaliação

A avaliação será contínua e processual, mas contará com alguns instrumentos pontuais. O aluno será avaliado através de:

- sua **participação** e envolvimento durante as aulas através de colocações, perguntas e do interesse demonstrado;
- **trabalho em grupo** envolvendo pesquisa, leitura e análise de argumentos filosóficos;

- **debate filosófico** (cada grupo deverá defender uma teoria a respeito do problema do livre-arbítrio);
- **produção textual:** *dissertação filosófica* (levar em consideração se o aluno desenvolveu argumentação, se é capaz de se posicionar reflexivamente sobre o tema proposto, se consegue articular conceitos que aprendeu nas aulas a fim de apresentar seu próprio ponto de vista).

Referências

COSTA, C. Uma Introdução Contemporânea à Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2002, pp. 267-275. Disponível em: <http://www.aartedepensar.com/leit_livrearbitrio.html> acesso em: 15 de maio de 2013.

GARRETT, B. Livre-arbítrio. In: GARRETT, B. Metafísica: Conceitos-chave em filosofia. Porto Alegre: Artmed, 2008. cap. 7, p.109-125.

HILTON, J. ; MARCONDES, D. Dicionário Básico de Filosofia. 5ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

NAGEL, T. Livre-arbítrio. In: NAGEL, T. Uma breve introdução à filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p.49-61.

NOGUEIRA, S. O livre-arbítrio não existe: A Ciência comprova: você é escravo do seu cérebro.s, Super Interessante, 2008. Disponível em: <<http://http://super.abril.com.br/saude/livre-arbitrio-nao-existe-447694.shtml>> . Acesso em: 15 maio 2013.

PRINZ, J. Mente e corpo: Livre-arbítrio. In: PAPINEAU, D. et al. Filosofia: Grandes pensadores, principais fundamentos e escolas filosóficas. São Paulo: Publifolha, 2009. cap. 2, p.44-70.

PESSIN, A. Filosofia em 60 segundos: expanda sua mente com um minuto por dia. São Paulo: Leya, 2012. p.35-6.

STACE, W.T. Compatibilismo. In: Louis P. (2006). Philosophy: The Quest for Truth. 6.ª ed. Nova Iorque: Oxford University Press, pp. 369–74. Tradução e adaptação de Vítor João Oliveira. Disponível em: <http://www.aartedepensar.com/leit_stace.html> acesso em: 15 de maio de 20013.

PITTY. Admirável Chip Novo. Disponível em: < <http://www.vagalume.com.br/pitty/admiravel-chip-novo.html> > . Acesso em: 08 outubro 2013.

WARBURTON, N. O básico da filosofia. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

YARAK, A. O livre-arbítrio não existe, dizem neurocientistas. , Veja,2012. Disponível em: < <http://veja.abril.com.br/noticia/ciencia/o-livre-arbitrio-nao-existe-dizem-neurocientistas#clr> > . Acesso em: 15 maio 2013.

Utilitarismo em Ética

Michele Santos da Silva¹

Público: alunos do 7º ano do Ensino Fundamental.

Tempo de desenvolvimento: 4 aulas de 50 minutos.

Objetivos

Objetivo Principal: conhecer a teoria utilitarista de fundamentação da ação moral.

Objetivos Específicos:

- Questionar-se sobre o que diferencia uma ação certa de uma errada;
- Entender e posicionar-se em relação ao tipo de justificação para a ação moral dada a partir da teoria utilitarista de John Stuart Mill;
- Perceber os problemas do Utilitarismo.

Justificativa

Desde cedo começamos a aprender que algumas ações são corretas, como dizer a verdade, e outras repreensíveis, como mentir, por exemplo. As crianças pequenas costumam obedecer ou seguir o exemplo de ação dos pais, professores e pessoas mais velhas, que lhes impõem certas regras de ação. Porém, em um momento de suas vidas, provavelmente na adolescência,

¹ Professora na EMEF Heitor Villa Lobos, de Porto Alegre (RS).

começam a questionar essas regras de conduta e perceber que nem sempre o que querem fazer é o que é considerado certo fazer. Nesse contexto, creio ser significativo explorar os diferentes tipos de fundamentação para ação dadas por diferentes teorias éticas filosóficas, tais como utilitarismo, deontologismo e emotivismo. A partir da minha experiência, creio ser melhor começar com o utilitarismo, por ser de mais fácil compreensão e adesão. Além disso, os experimentos mentais usados para lançar dúvidas sobre essa teoria são interessantes para os alunos e podem facilmente levá-los a construir, por si só, os elementos das outras teorias de fundamentação da ação.

Aula 1

Consequências da ação

Essa aula é baseada no livro *Philosophy for Kids*, Cap. 6: Divertir-se faz você mais feliz que estudar?² (WHITE, 2001, p 24-5).

Objetivo:

Instigar questões sobre a relação entre ação e consequência para a felicidade, a fim de preparar a turma para discutir o princípio utilitarista de John Stuart Mill.

1º Momento:

Perguntar aos alunos: divertir-se faz você mais feliz que estudar? (deixá-los falar livremente, mas é interessante fazer alguns questionamentos, por exemplo: perguntar, aos alunos que respondem negativamente, “por que não?”. Perguntar, aos alunos que respondem afirmativamente, se eles acham que uma pessoa que só se divertisse seria feliz a vida toda).

² Quando é preciso, faça traduções livres de textos em inglês para utilizar com meus alunos.

2º Momento: Atividade

Essa atividade pode ser feita de duas maneiras: distribuir cópias para os alunos ou passar no quadro. Atividade baseada em *Philosophy for Kids*, Cap. 6: Divertir-se faz você mais feliz que estudar? (p 24-5).

A lista a seguir representa oito tipos de atividades. Imagine que todas elas podem fazer parte de uma vida feliz. Leia as oito e classifique-as de 1 a 8 de acordo com a importância que você acha que cada uma tem para felicidade:

- a) Ir ao dentista. ____
- b) Comer sua comida favorita. ____
- c) Jogar. ____
- d) Ler um livro. ____
- e) Pensar profundamente sobre um assunto. ____
- f) Divertir-se com um amigo. ____
- g) Ajudar um colega com o tema. ____
- h) Debater sobre um assunto interessante. ____

3º Momento:

Ler cada uma das atividades e perguntar aos alunos que classificação deram. Ir conversando, perguntando as razões da classificação. O objetivo é que eles distingam o prazer imediato que uma ação pode trazer das consequências futuras que ela possa trazer para uma vida feliz.

4º Momento:

Pedir aos alunos que digam o que consideram mais importante na vida. Fazer uma lista no quadro. (Geralmente aparece: saúde, família, amizade, felicidade, amor). Essa atividade será importante para a realização do debate na aula seguinte.

Aula 2

Como ser feliz?

Essa aula é baseada no livro *Philosophy for Kids*, Cap. 6: Divertir-se faz você mais feliz que estudar? (p 24-5).

Objetivo:

Apresentar e discutir o princípio utilitarista que define felicidade como ter experiências aprazíveis.

1º Momento:

Retomar o exercício da aula passada, citar as opiniões, argumentos e conclusões mais gerais. (Na aula passada fizemos um exercício de classificação de ações, algumas pessoas classificaram atividades que dão prazer imediato como mais importantes para a felicidade, enquanto outras acham que atividades que, embora não sejam tão imediatamente prazerosas, podem trazer mais felicidade. Por quê?)

2º Momento:

Apresentar o Princípio utilitarista de John Stuart Mill.

As definições abaixo devem ficar visíveis para os alunos durante a discussão (no quadro, projetor ou em cartazes):

De acordo com John Stuart Mill (1806 - 1873), felicidade é ter, ao longo da vida, um saldo mais positivo de prazer do que de dor, lembrando que Mill não pensa que o prazer pode resultar apenas de atividades como dormir e comer chocolate, mas também da leitura e da resolução de problemas matemáticos.

“Essa teoria diz que, das possíveis ações ao seu alcance, você deve escolher aquela que irá trazer o maior bem para a maioria das pessoas, isto é, aquela que irá maximizar a felicidade.” (WHITE, 2001, P. 53). Esse é o princípio de utilidade.

Pode-se analisar, aqui, dois aspectos dessa teoria:

Primeiro aspecto: a importância dos prazeres para uma vida feliz.

No entanto, Mill dizia que nem todo o prazer tem a mesma importância, alguns são melhores que outros e uma vida feliz deve incluir os mais variados prazeres.

Retomar a atividade feita no 4º momento da Aula 1, no qual foi feita uma lista coletiva de coisas importantes na vida. Questionar se é possível fazer uma relação entre o princípio utilitarista e esses valores, de modo a pensar se essa filosofia pode ser útil ou não para alcançar a felicidade na forma como aparece na lista elaborada pelos alunos.

Segundo aspecto: por que não agir de forma a aumentar o prazer e diminuir o sofrimento só para mim?

Aqui cabe um experimento mental: imagine o mundo se todo mundo agisse de forma egoísta (mentindo para tirar vantagem; pegando o que quer, mesmo que pertença a um colega; matando, se necessário etc.). Seria mais fácil ou mais difícil ser feliz em um mundo assim? Ou seja, a felicidade ou infelicidade dos outros influencia minha felicidade?

3º Momento:

Questões que podem ser respondidas em casa (cf. WHITE, 2001, p. 25):

1. Você pode ser feliz sem, necessariamente, estar feliz? Se felicidade é um sentimento, então pode vir e ir; mas, se felicidade é um estado, então pode ser muito mais permanente. Para Mill, felicidade é um sentimento ou um estado (ou uma combinação dos dois)? Justifique sua resposta.

2. Felicidade inclui sentir-se satisfeito com sua vida e praticar boas ações para os outros. Você concorda ou discorda? Por quê?

Aula 3

Aplicação do conhecimento

Objetivo:

Perceber, através de uma situação cotidiana, a aplicação do utilitarismo. Introdução da teoria deontologista.

1º Momento:

Dramatização do diálogo “A Mentira” e questões para discussão. (Cap. 6 - Mentir é sempre errado? - (KAYE e THOMSON, 2007, pp. 51-52). Esse diálogo introduz, de forma simples, as fundamentações utilitarista e deontológica para ação moral.

Essas dramatizações podem ser complicadas nas primeiras vezes, mas assim que os alunos se acostumam, passam a gostar e se envolvem mais. Pode-se pedir, em uma aula anterior, que um grupo de alunos ensaie para apresentar ou produza um vídeo. Nas primeiras vezes, eu costumo participar da dramatização para encorajá-los.

2º Momento:

Resposta individual às questões. Acho importante cada aluno responder individualmente no caderno, pois isso estimula a procurar os argumentos e opinar individualmente.

1. Por que Alex pensa que mentir é ok? Por que Shaniqua pensa que mentir é errado? Com quem você concorda mais? Por quê?
2. Você acha que pode haver um bom motivo para mentir? Por quê?
3. Descreva um exemplo de mentira que você acha errada. Suponha que alguém diga que é correto mentir nesse caso. Como você explicaria a essa pessoa o porquê é errado mentir nesse caso?
4. Alex ou Shaniqua tem uma justificativa utilitarista? Justifique.

Objetivo:

Problematizar a teoria utilitarista através de experimentos mentais.

1º Momento:

Debate sobre as respostas e relação com a teoria estudada, no caso, o utilitarismo.

2º Momento:

Apresentação de Experimentos Mentais. Pode ser interessante pedir que, após a apresentação de cada experimento, o aluno escreva, em seu caderno, o que faria e a razão, pois se pedirmos para responderem oralmente, as respostas podem ser influenciadas por colegas. Enfim, o debate posterior fica mais interessante quando os alunos formaram sua opinião individualmente e a justificaram, por dois motivos:

1. Esforçam-se por justificar sua opinião;
2. Se seus argumentos não forem bons, podem perceber o erro durante o debate.

Experimento Mental 1: O Trem Descontrolado I.

Nesse experimento, a maioria tem uma resposta utilitarista: salvar o maior número de pessoas. Ilustra um caso de sucesso ao aplicar o princípio utilitarista.

Experimento Mental 2: O Trem Descontrolado II.

Nesse caso, as pessoas ficam mais receosas em aplicar o princípio utilitarista.

Experimento Mental 3: O Trem Descontrolado III.

Nesse caso, a pessoa que morrerá é seu filho.

Experimento Mental 4: A Cidade Perfeita.

A ideia é perceber que, embora o utilitarismo seja atraente à primeira vista, pode deixar de sê-lo quando uma escolha é mais difícil e trará, de qualquer forma, alguma infelicidade para algum lado envolvido. Pode servir para discutir o deontologismo, teoria na qual há regras morais que devem sempre ser respeitadas, como salvar a vida de inocentes, por exemplo.

Material:

A descrição dos experimentos mentais do Trem Descontrolado I e II pode ser encontrada no artigo da Revista Superinteressante “Dilemas Morais: o que você faria?” (link nas referências)

Nas referências, há um *link* para um vídeo que dramatiza os casos I e II do trem descontrolado (DONOVAN, 2008) (não tem legendas, mas pode ser utilizado mesmo assim). Também, um vídeo dramatizando o caso do Trem Descontrolado III: “Um trem ou seu filho” (ICITUBE, 2009).

Referências

DONOVAN, P. *The Trolley Problem*. 2008. 1 post (2min 15s). Postado em 2008. Disponível em http://youtu.be/Fs0E69krO_Q

ICITUBE. *Um trem ou seu filho? Que decisão você tomaria*. 2009. 1 post (6min 51s.). Postado em 2009. Disponível em <http://youtu.be/PFfpmhWiQgQ>.

KAYE, S; THOMSON, P. *Philosophy for Teens*. [s. l.]: Prufrock Press, 2007.

MARTON, F. “Dilemas morais: o que você faria?”. *Superinteressante*, 2008. Disponível em <<http://super.abril.com.br/cultura/dilemas-morais-voce-faria-447542.shtml>>

WHITE, David. *Philosophy for Kids*. [s. l.]: Prufrock Press, Inc, 2001.

Ética do Meio Ambiente

Marina Aparecida Madeira¹

Justificativa

No “Curso de formação continuada para professores de filosofia do ensino médio no RS” foi ministrada pelo prof. Dr. Fernando Rocha, no dia 23 de março de 2013, a aula sobre “Ciência, Ética e Meio Ambiente” (Conferência dada por José Lutzenberger). Nessa aula discutimos a importância da filosofia do meio ambiente e a necessidade de sua reflexão, assim como aponta José Lutzenberger: “A visão de mundo moderna é a causa que se encontra à base da destruição do nosso sistema de suporte a vida do planeta. Assim sendo, a filosofia do meio ambiente é fundamental, merece mais atenção do que a que tem obtido” (LUTZENBERGER, 1992, p. 23)².

Destarte, a pertinência do tema tratado serviu de fundamento para a confecção deste plano de ensino, haja vista que está relacionada com a percepção dos danos causados à natureza, que refletem diretamente (uns em curto prazo, outros em longo prazo) no homem, que também é parte da natureza. A problematização do assunto em aula permite criarmos uma compreensão e mobilização, podendo gerar insumos para uma atitude crítica do comportamento e de seus resultados. Por ser um conteúdo interdisciplinar,

¹ Graduada em Filosofia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).

² O trecho foi retirado da transcrição original, feita sob a supervisão de Fernando José R. da Rocha, da comunicação de José Lutzenberger no Congresso sobre Ética, Universidade e Meio Ambiente, que ocorreu em 1992 em Porto Alegre. A transcrição foi versada para o inglês também sob supervisão de Rocha e editada para publicação por J. Baird Callicott. A referência dada indica a localização do texto na sua versão publicada. (N. R)

permite ainda o desenvolvimento conjunto com outras disciplinas como, por exemplo: história, geografia, biologia. Visto que ressalta o fato de que o conhecimento não opera de forma isolada, o diálogo entre os saberes cria elos fecundos e amplia a correlação intrínseca entre os saberes, enriquecendo, dessa maneira, a perspectiva da formação pessoal.

Objetivos

- Análise textual, temática, interpretativa das atividades desenvolvidas em aula e sua relação com o contexto Sociocultural;
- Problematização contemporânea acerca da ciência e de como ela afeta benéfica ou nocivamente o meio ambiente e o homem;
- Compreensão da responsabilidade ética contemporânea em relação às gerações futuras e ao meio ambiente.

Momentos da aula

O encadeamento das aulas foi escolhido com o objetivo de ajudar no desenvolvimento das habilidades referidas por fornecer ao educando um papel ativo no ato da aprendizagem, enquanto o professor exerce a função de orientador nesse processo. Esse encadeamento foi proposto para propiciar aos educandos condições de construir o conhecimento de forma crítica, a partir da realidade na qual estão inseridos.

Assim, as quatro aulas seguiram o seguinte encadeamento:

- Apresentação do tema (aula 1) – Feita com o intuito de despertar a atenção do educando para a temática, que será vista ao reunir, também, o conhecimento prévio sobre o assunto que o educando traz consigo, por meio de discussão sobre a temática, de forma livre e espontânea;

- Aprofundamento do tema (aula 2) – Privilegia a inserção do educando na temática de forma mais ampla, atingindo a compreensão dos fatos e conceitos ligados ao tema. Nesse caso, a análise do texto proposto permite ao educando transformar o que foi apreendido pela leitura em interpretação pessoal do mundo, destarte contribui para a construção do conhecimento sociocultural;
- Ampliação do tema (aula 3) – O educando, já detentor de uma noção clara do assunto a ser abordado, é convidado à especulação dos princípios que norteiam o tema, sua relevância ou irrelevância para a atualidade e as consequências que podem advir de uma ação irrefletida sobre o presente;
- Sistematização do conteúdo (aula 4) – Para finalizar o conteúdo o educando irá desenvolver, por meio de uma dissertação individual, o conteúdo e a análise feita acerca do tema proposto.

Aula 1

Apresentação do tema ética e meio-ambiente

A nossa geração possui um desafio decorrente do uso excessivo dos recursos naturais, da degradação do espaço urbano, da contaminação do ar, das águas e da terra, da extinção de espécies animais e florestais, entre outros. Por isso, faz-se pertinente a discussão ética sobre o meio ambiente, com o intuito de estabelecermos o esclarecimento e a visão crítica da realidade que nos confronta.

Objetivos específicos:

- Identificar as ideias que os estudantes já possuem sobre o tema proposto;
- Despertar o interesse e a participação nas discussões referentes à ética ecológica, inclusive a percepção de que o assunto diz respeito a problemas globais dignos de reflexão e estão intrinsecamente

ligados ao cotidiano, à forma de vida que levamos, entre outros fatores;

- Estimular a consciência crítica diante de problemas contemporâneos ligados à sustentabilidade;
- Auxiliar no desenvolvimento socioafetivo, por meio do trabalho em grupo;
- Desenvolver habilidades de expressão oral na abordagem de temas filosóficos;
- Elaborar hipóteses e questões a partir do vídeo e da discussão em grupo.

Descrição das atividades:

Na aula de abertura, os educandos serão incentivados a explicar e analisar, de modo livre, o significado do título do vídeo: “Problemas Ambientais Globais e a Industrialização”. Após o diálogo, o vídeo proposto será passado para a turma. O vídeo visa estimular o questionamento sobre os problemas ambientais e a realidade.

Após, a turma será dividida em seis grupos, cada grupo ficará com uma imagem (o professor poderá buscar imagens, de sua preferência, que remetam a problemas ambientais), e terá que identificar e relacionar a imagem com o conteúdo visto no vídeo. Depois de alguns minutos, o grupo (ou um representante) apresentará de forma objetiva e resumida a reflexão sobre a atividade proposta. Por fim, faremos uma síntese das várias contribuições da classe, explicitando no quadro.

Recursos:

Vídeo: “*Problemas Ambientais Globais e a Industrialização*”

Imagens que estimulem os alunos a pensar sobre os problemas ambientais de nossa época.

Aula 2

Aprofundamento do tema

Esta aula nasce da necessidade de fazermos uma nova análise sobre a relação entre: ciência, homem e ambiente. Isso porque temos presenciado os efeitos colaterais do desenvolvimento científico e da inconsequente exploração capitalista, a qual coloca o lucro acima da vida. Como esses problemas são atuais e estão ligados diretamente à época em que vivemos, é importante que eles sejam abordados com os educandos. Faz-se necessária, portanto, uma conscientização histórica desses problemas, para iniciarmos um caminho destinado à identificação de possíveis soluções.

Objetivos específicos:

- Compreender o processo histórico que origina as preocupações com os recursos naturais;
- Examinar criticamente a problemática;
- Analisar as diferenças e semelhanças semânticas em relação a autores distintos;
- Desenvolver uma atitude crítico-reflexiva em relação aos problemas ambientais.

Descrição das atividades:

Nesta segunda aula, os educandos receberão o texto: “Sustentabilidade e Ética Ecológica”. A atividade consiste em leitura, interpretação e resolução de questões. O trabalho possuirá três questões objetivas e duas dissertativas com base no texto citado anteriormente.

Texto de apoio:

Sustentabilidade e Ética Ecológica

O termo sustentabilidade surgiu recentemente, em 1987. Segundo especialistas, a primeira pessoa a utilizar o termo foi uma ministra da Noruega (Gro Brundtland) ao proferir a seguinte frase: “Desenvolvimento sustentável significa suprir as necessidades do presente sem afetar a habilidade das gerações futuras de suprirem as próprias necessidades.” Ainda, podemos analisar não somente a origem do uso termo, mas também sua etimologia, pois sua origem etimológica pode nos revelar suas peculiaridades.

O termo sustentabilidade originou-se de “sustentável”, de “sustentar”, do Latim SUSTINERE, “aguentar, apoiar, suportar”, de SUB-, “abaixo”, mais TENERE, “segurar, agarrar”. Conforme o dicionário Aurélio da Língua Brasileira, sustentável significa: “adj. que se pode sustentar, capaz de se manter mais ou menos constante, ou estável, por longo período”.

Manter-se estável por longo período é uma preocupação contemporânea, pois o desenvolvimento da técnica trouxe muitos benefícios para o ser humano, mas não somente isso. Vivemos uma época de crise ambiental com terríveis impactos sobre a natureza e, conseqüentemente, sobre o homem, que também é parte da natureza, pois possui uma natureza física. Enfrentamos atualmente vários problemas: a explosão demográfica, o aquecimento global, a depredação dos recursos naturais, a contaminação do ar, das águas e da terra, a extinção de espécies animais e florestais.

O avanço da técnica combinada com a ciência moderna possibilitou e ampliou a compreensão do cosmos (mundo). A precisão com a qual os cientistas explicavam e dominavam a natureza serviu para fortalecer a confiança na razão experiencial (ciência).

O domínio da natureza reforçou a crença na ciência como aquela forma de saber que resolveria todos os problemas do homem no mundo. Toda uma geração acreditou que a história já estava marcada por um progresso contínuo

e que o desenvolvimento moral acompanharia o desenvolvimento técnico. Entretanto, o advento das guerras, da bomba atômica e dos problemas ambientais fez com que o homem repensasse a ideia de progresso, pois a técnica criada para atender às necessidades humanas tornando a vida menos rude pode ser usada para destruir toda a humanidade. Tal percepção ocorreu com o tempo, pois ainda não era visível o resultado catastrófico da má utilização da ciência.

Além dos resultados imprevistos da ciência, a sociedade industrial capitalista possui uma relação de exploração com o ambiente natural, visando lucros sem se preocupar com o impacto negativo da depredação.

No entanto, hoje é necessário fazermos uma nova análise sobre a relação entre: ciência, homem e ambiente natural. E com o intuito de apontar uma direção à resposta desses problemas atuais surge a figura do filósofo alemão Hans Jonas (1903 - 1993).

Com a obra *Princípio Responsabilidade*, Hans Jonas propõe um novo enfoque nos estudos sobre ética, trata-se da responsabilidade e deveres com os seres futuros. Antigamente o foco da ética estava entorno daqueles que são próximos, não tratava da responsabilidade com as gerações futuras. Hans Jonas propõe que devemos ter uma preocupação com aqueles que ainda não foram gerados.

Em sua tese, Hans Jonas procura demonstrar como as éticas clássicas e modernas não conseguem lidar com o futuro, pois focalizam somente aquilo que é próximo, dessa forma, propõe a seguinte questão: temos o direito de arriscar a vida futura da humanidade e do planeta? Ele conclui que não temos o direito de acabar com a vida humana e planetária, pois seria contra um princípio ético válido. Dessa maneira, Hans Jonas reformula o Imperativo Categórico (elaborado por Immanuel Kant):

“ATUAR DE FORMA QUE OS EFEITOS DE SUAS AÇÕES SEJAM COMPATÍVEIS COM A PERMANÊNCIA DE UMA VIDA HUMANA GENUÍNA”.

Essa reformulação do Imperativo Categórico, feita por Hans Jonas, reforça a reflexão sobre a sustentabilidade como ato que visa à permanência humana ou, em outras palavras, mantermos estáveis. Dado que busca atender ao novo desafio da responsabilidade para com a civilização tecnológica, fruto do ceticismo da cultura frente ao progresso das ciências e da aplicação tecnológica do conhecimento.

Aula 3

Ampliação do tema

Com o intuito de ampliar o entendimento sobre o tema e visualizar como o tema tem sido tratado pelas autoridades nacionais e internacionais, os alunos terão acesso aos princípios definidos na declaração Rio 92, evento histórico de importância internacional que ocorreu no Rio de Janeiro em 1992, cujo tema principal foi sustentabilidade e como reverter o processo de degradação ambiental.

Objetivos específicos:

- Refletir sobre os seus valores individuais e os partilhados no grupo sociocultural;
- Reconhecer o direito do outro de manifestar-se e apresentar suas ideias;
- Analisar de forma crítica os princípios que norteiam a Rio 92 e sua relação com o que foi visto em aula;
- Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros;
- Identificar correspondências e contradições entre o discurso e a realidade.

Descrição das atividades:

Nesta terceira aula, os educandos irão relacionar os conteúdos vistos com os princípios definidos na *Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento* (ONU, 1992). Será passado um texto com os 27 princípios e os alunos estabelecerão pontos comuns entre os princípios e o texto trabalhado na Aula 2 “Sustentabilidade e Ética do Meio Ambiente”. Dos 27 princípios, cada educando receberá 1. Após um tempo para leitura e assimilação, ele irá expor o entendimento do tema proposto, de forma oral, para toda a turma.

Texto de apoio

Declaração do Rio sobre meio-ambiente e desenvolvimento (cf. ONU, 1992)

Aula 4

Sistematização do conteúdo

Nesta etapa do processo educacional é interessante o levantamento do alcance dos objetivos previstos com a aula e se o processo desencadeou no educando a reflexão sobre o tema trabalhado em aula, de modo que ele se sinta à vontade para expressar, de forma crítica, o conhecimento apreendido reflexivamente. Tal exercício prima pela organização coerente das ideias e o uso adequado de palavras, a fim de aperfeiçoar a comunicação por meio da argumentação, no caso escrita.

Objetivos:

- Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo;
- Apresentar uma atitude crítico-reflexiva em relação aos problemas ambientais;
- Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal bibliográfico;

o entorno sociopolítico, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica;

- Produzir texto analítico e interpretativo sobre ética ecológica.

Descrição das atividades:

Nesta quarta aula e última, os educandos irão fazer uma dissertação referente às três aulas anteriores explanando, de forma concisa, o conhecimento obtido com as discussões em aula e referentes aos textos lidos.

Referências

AGAZZI, E. *A ciência e os valores*. São Paulo: 1977. 143 p. (PUC-RJ; UFMG)

ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.

AUGUSTO, J. S. *José Antonio Lutzenberger: trajetória de vida, obra e contribuição para a causa ambiental no Brasil*. Dissertação de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010.

CONFERÊNCIA das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. [s. l.] Disponível em http://www.ongestilodevida.org.br/fr_mma_eco_92.html.

HANS, J. *O Princípio Responsabilidade*. [s. l.]: Contraponto Editora, 2006.

_____. *O Princípio Vida: Fundamentos para uma Biologia Filosófica*. [s. l.]: Vozes, 2004.

KANT, E. *Fundamentos da metafísica dos costumes*. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1967.

_____. *Textos Seletos*. Petrópolis, Vozes, 1985.

LUTZENBERGER, J. "Science, Technology, Economics, Ethics, and Environment. In CALLICOTT, J. B.; ROCHA, F. J. R (eds). *Earth Summit Ethics*. Albany (N. Y): State University of New York Press, 1992. pp. 23-46.

ONU. "Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento". 1992. Disponível em <http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/rio92.pdf>.

A violência na escola e a ética: uma abordagem psicodramática

Ildo Ronan Vilarinho Júnior¹

Público: alunos de 1º ano do Ensino Médio

Apresentação

Pretendo propor um bloco de aulas de filosofia destinadas a introduzir o conceito de Ética segundo filósofos e correntes do mundo greco-romano, contemplando aspectos da história da filosofia, bem como analisar os conflitos éticos na perspectiva filosófica, a partir do cotidiano da escola.

Justificativa

As reflexões aqui manifestas foram desencadeadas durante o Curso de Formação Continuada em Filosofia para Professores de Filosofia do Ensino Médio, fazendo ressonância com minha prática docente. Um dos aspectos relevantes deste trabalho é o debate sobre o papel do professor de filosofia na escola atual, evitando confundir o ensino de Ética com “ensinar a ser ético”. Todavia, sem que haja um distanciamento das questões que afligem a escola: a violência, o desrespeito à diversidade. Questões éticas, em grande medida.

Embora me distanciando da perspectiva de que, como professor de Filosofia, tenha a “missão” de ensinar valores morais – ou ainda, ensinar o aluno a ser ético – entendo que meu papel como agente no processo ensino/

¹ Professor na Escola Estadual de Ensino Médio Padre Reus, de Porto Alegre (RS).

aprendizagem é o de fazer provocações que estimulem o debate. Dessa forma, acho pertinente abordar as situações de violência vivenciadas na escola, que remetem invariavelmente ao campo da Ética.

Para tanto, recorri à abordagem do Psicodrama, especificamente do Sociodrama – vertente que aborda o trabalho com grupos. A inspiração filosófica advém da Fenomenologia, calcada na valorização da relação eu-tu (ao invés da relação eu-isso, coisificadora). Para a produção de material ricamente ancorado em aspectos vivenciais e na experiência dos alunos, a ferramenta utilizada foi o jogo dramático *Play On*, capaz de estimular e fornecer parâmetros para que pequenas cenas fossem criadas e debatidas em sala de aula.

Objetivos

- conhecer a doxografia de alguns filósofos que se tornaram referências em relação ao tema Ética no mundo greco-romano, confrontando suas posições com as opiniões advindas do senso comum;
- debater a vinculação do conceito de Ética à busca pela Felicidade;
- desenvolver a capacidade de analisar conceitos e de participar ativamente no debate de temas éticos, identificando, entendendo e estruturando argumentos;
- desenvolver a capacidade de ouvir e respeitar as diferentes opiniões sobre os assuntos e situações tratadas;
- contribuir para a ampliação do debate em relação ao respeito à diversidade e construção de uma cultura de paz.

Aula 1 - parte 1

Objetivos:

- fazer um levantamento daquilo que os alunos conhecem em relação ao tema abordado;
- mapear em que medida a visão que os alunos possuem sobre o tema “Ética” está relacionada ou não ao senso comum.

Sondagem:

- O que os alunos entendem por Ética?
- Remete ao senso comum (conjunto de valores adequados na conduta social)?

Etimologia²:

- Ética – do grego *ethos* = “costume” – é a reflexão sobre as noções e princípios que fundamentam a vida moral.
- Moral – do latim *mos, moris* = “costume” – Maneira de se comportar regulada pelo uso. Conjunto de regras que determinam o comportamento dos indivíduos em um grupo social.

Aula 1 - parte 2

Objetivos:

- Apresentar aos alunos algumas noções construídas por filósofos da Grécia Antiga, as quais teriam contribuído para a formação de ideias sobre felicidade (este objetivo é extensivo à próxima aula).
- Trabalhar a leitura de textos filosóficos, propiciando que os alunos experimentem a complexidade da reflexão filosófica.

² Fonte: (ARANHA, 2009, p. 214)

Ética e Filosofia na Grécia Antiga³

“O homem grego não queria simplesmente *viver*, mas aspirava a viver bem, e cabia à Ética discutir em que consiste o bem viver ou a felicidade”. (ZINGANO, 2002, p. 119).

- A Ética investiga a natureza e as causas das ações humanas, assim como a virtude e o bem viver, isto é, a *felicidade*.
- Como os filósofos gregos definiam a *felicidade*? (*eudaimonia* – busca da felicidade; objetivo da vida humana; Ética = discutir o bem viver).

PLATÃO (428/427 a.C. – 348/347 a.C.)⁴

- Princípio da dualidade entre a alma e o corpo (Fédon – diálogo; Mito da Caverna – mundo sensível e mundo inteligível).
- O que confere identidade a um ser não é o seu corpo (a sua aparência física), mas a sua alma, de modo que após a morte a vida continua, pois é a alma que constituía a pessoa, sendo o corpo físico apenas a sua veste temporária.
- Uma vida feliz é baseada naquilo que é eterno (a alma) e não no que é temporário (o corpo).
- Como se atinge uma vida Feliz? Freando as paixões e desenvolvendo a vida do intelecto (as virtudes do espírito condicionarão o estado da alma na situação do pós-morte e também na próxima vida).

Exercício preparatório: leitura/anotação do que achou relevante – solicitado aos alunos previamente, com o objetivo de subsidiar o debate em sala de aula: O Mito da Caverna: Livro VII da *República* de Platão⁵ (juntamente

³ Conferir, também, as seções III a V do texto do professor Fábio Gai Pereira (“Ética: perspectivas sobre o seu ensino”) presente no volume 1 desta publicação. (N. R.)

⁴ O conteúdo sobre Platão e Aristóteles é retirado de PEREIRA, 2013.

⁵ O autor sugere a seguinte edição da obra em língua portuguesa *A República* de Platão . 6º ed. Ed. Atena, 1956. Uma tradução do trecho também pode ser acessada no seguinte sítio: http://virtual.claretianas.com.br/~stella/images/PDF/o_mito_da_caverna.pdf . (N. R.)

com a história em quadrinhos com o personagem Piteco, de Maurício de Souza: “as sombras da vida”).

Aula 2

ARISTÓTELES (384 a.C – 322 a.C)

- Valorização da razão sem negar o corpo. Diferente de seu mestre Platão, Aristóteles atribui ao corpo um papel fundamental na identidade da pessoa.
- A felicidade do ser humano consiste em viver da maneira mais excelente possível aquilo que diz respeito à **essência** do ser humano: a **razão**.
- Portanto, a pessoa feliz é aquela que vive de acordo com a finalidade da sua essência.

A determinação da ação virtuosa não é dada *apriori*. Há a impossibilidade de produzir um corpo de regras que determinem as ações moralmente boas, virtuosas. Uma ação considerada virtuosa para alguém em determinado contexto pode não ser virtuosa para outra pessoa em seu contexto. Uma ação depende de muitas variantes para ser considerada ou não virtuosa. Há um certo relativismo em Aristóteles que, no limite, poderia levar à dissolução da Ética, gerando transtornos no convívio social. Para que isso não ocorra, Aristóteles apresenta um elemento regulador: a moderação.

- A felicidade: estado de alma daquele que exerce um conjunto de ações virtuosas que se caracterizam pelo alto grau de elaboração racional, fruto da consciência reflexiva (filosófica), sempre vivendo no chamado **meio-termo**, sem excessos de qualquer natureza.
- *eudaimon* = aquele que vive de acordo com a reta razão;

- Contingência (possibilidade de algo ser de outro modo) e Necessidade (o que não pode ser de outro modo); Domínio da ética aristotélica: Contingência;
- Para o bem agir é preciso escolher qual é a melhor ação; Não há mais, como em Platão, uma Ideia que possa orientar o agir bem. A razão prática (deliberativa, capaz de calcular qual a melhor ação para se atingir um fim – o bem, a felicidade) e não a razão científica deve orientar a escolha das ações;
- A razão prática deve ser impulsionada pelo desejo. O desejo é o móvel das ações. A razão prática orienta o desejo e o desejo principia a ação. O hábito (*ethos*) como prática educativa assume extrema relevância (controle e direcionamento dos impulsos).

Exercício preparatório: leitura/fichamento, solicitado aos alunos previamente, com o objetivo de subsidiar o debate em sala de aula, do seguinte texto: “Ética e moral uma distinção indistinta”, de Desidério Murcho (2004).

Aula 3⁶

Objetivos:

- Buscar, na experiência do aluno, situações que remetam a discussões éticas.
- Proporcionar uma “quebra” da linguagem implícita na aula expositiva dialógica através do recurso da dramatização (Psicodrama – abordagem Socioeducacional).
- Buscar, na Criação Dramática, a integração de outras formas e habilidades de expressão, bem como resgatar o potencial espontâneo-criativo do aluno.

⁶ O autor sugere, ainda, que se trabalhe o epicurismo e o estoicismo antes da aula 3 (N. R.).

Play on – técnica psicodramática

- a) Aquecimento: cada aluno busca, em suas lembranças, situações vividas ou conhecidas através de relatos ou dos meios de comunicação que tenham relação com o tema “ética – violência na escola”. Duração: 5 minutos.
- b) Relato dos casos que foram lembrados pelos alunos: nesta fase, organizados em grupos de mais ou menos cinco integrantes, os alunos contam situações que lhes ocorreram. Duração: 15 minutos.
- c) Criação/composição da cena a ser vivida: o grupo deverá escolher um dos casos relatados para encenar ou criar uma cena nova a partir dos diferentes relatos. Em seguida, os participantes do grupo definem quem fará cada papel, bem como quem será o narrador, aquele que atuará como fio condutor da cena. Duração: entre 10 e 15 minutos.
- d) A ação dramática: o “como se” do jogo *Play on* e a gravação em vídeo: define-se a ordem da apresentação e cada grupo apresenta a cena escolhida ou criada, sem que haja ensaio, apenas contando com a improvisação, a espontaneidade e a criatividade. A gravação em vídeo é feita desde o início da cena, sem pausar, até o final. Raramente é necessário interromper para recomeçar em função de algum erro, até porque procuro estimular – através de consigna prévia ao início da primeira cena – que pequenos erros devem ser absorvidos, afirmando que ninguém é ator e que o objetivo do trabalho não é o teatro, mas o jogo em si. Essa é, também, a razão para que não se realize nenhum ensaio.

Jacob Levy Moreno (criador do psicodrama) libertou o teatro do ensaio. O improvisado é condição imprescindível no processo de resgate da espontaneidade, que ocorre na realidade suplementar ou “como se” (espaço-tempo em que se torna possível experimentar variadas possibilidades de ação – espaço de exercício seguro do “ethos” aristotélico).

As cenas produzidas e gravadas em vídeo, em geral, ficam muito boas, algumas impressionantemente criativas. Muitos alunos desvelam, ali, seus potenciais espontâneo-criativos.

Aula 4

Objetivos:

- Propiciar, através das cenas produzidas e gravadas em vídeo, a elaboração de um material rico, diversificado e em sintonia com a experiência concreta do aluno, que possam ser assistidas, alavancando o debate.
- Criar condições para que situações de violência escolar que estejam em curso na turma possam ser desveladas e trabalhadas, contribuindo para a construção de uma cultura de paz e respeito à diversidade, tanto no ambiente escolar como fora dele.

Vídeo debate

- e) **O compartilhar e os comentários:** debate situado no que cada participante sentiu e no diálogo entre o conteúdo das cenas e a realidade: assistimos aos pequenos vídeos produzidos pela turma, cada um com uma duração média de 2 minutos, e realizamos um debate.
- Traz situações concretas sobre o tema abordado, presentes no cotidiano em relação ao tema violência na escola (que por suas vez remetem a questões éticas);
 - Emergem situações que estão acontecendo na turma ou que foram experimentadas anteriormente em outra escola – Ex: a voz fina da aluna que é motivo de zombaria; o conflito com o professor;
 - Frequentemente o debate é ampliado para uma crítica às posições

típicas do senso comum em relação à temática e discussão de temas correlatos.

Avaliação

O processo de avaliação contempla dois tipos de necessidades:

- a) atribuir valor ao trabalho desenvolvido pelos alunos, dentro da perspectiva de compor a nota trimestral – nesse caso, tanto a cobrança do fichamento (aula 2) relativa ao texto “Ética e moral uma distinção indistinta”, como a atribuição de nota às cenas desenvolvidas em grupo (aula 3) e à participação no debate (aula 4) cumprem tal função.
- b) avaliar em que medida os alunos estão acompanhando a evolução da temática ao longo das aulas; perceber o grau de envolvimento dos grupos com a proposta de criação/apresentação das cenas, bem como a participação individual no processo grupal; estar atento à participação dos alunos durante o debate, estimulando o envolvimento de cada um; abrir espaço para os depoimentos pessoais que dão conta de situações experimentadas pelos alunos na escola atual ou em sua vida escolar pregressa; perceber as possibilidades de mediar ou desconstruir situações de conflito que estejam em curso na turma ou no ambiente escolar.

Referências

AGUIAR, Moysés. *Teatro Espontâneo e Psicodrama*. São Paulo: Ágora, 1998.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando*. Introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna. 2009

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Pietro Nasseti (trad.). São Paulo: Martin Claret. 2007.

EPICURO. *Carta sobre a felicidade (a Meneceu)*. Trad. e apresent. de Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. São Paulo: UNESP, 1997

GONÇALVES, C. S. *Lições de psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno*. São Paulo: Ágora, 1988.

MOTTA, Júlia M. Casulari. *O jogo no Psicodrama*. São Paulo: Ágora, 1995

MURCHO, Desidério. “Ética e moral. Uma distinção indistinta.”. *Crítica na Rede*. 2004 Disponível em: <http://criticanarede.com/fil_eticaemoral.html>. Acesso em: 01/05/2013

PEREIRA, Fabio Gai. *Ética e Perspectivas para o seu ensino*. 2013. Disponível em <http://www.ufrgs.br/filosofiaensinomedio>.

PLATÃO. *A República*. 6º ed. Ed. Atena, 1956.

ZINGANO, Marco. *Platão e Aristóteles: os caminhos do conhecimento*. São Paulo: Odysseus Editora, 2002.

Quais os critérios da ação correta?

Melissa Mayer Ferraz¹

Justificativa

Partindo do princípio de que a Filosofia é uma atitude perante a vida, e de que essa atitude é de caráter *amoroso*, imbricada nas sensações e sentimentos como nenhum outro pensamento parece estar disposto a admitir, priorizo a ética como tema central no ensino da filosofia, pois é em seu âmbito que discutimos as questões básicas que dizem respeito à convivência humana e à busca da felicidade.

Essas questões da “Filosofia Prática” estão sempre presentes no dia a dia da escola e nas vivências pessoais dos estudantes, dando ao seu estudo um significado premente que vem ao encontro de seus interesses e, ao mesmo tempo, de suas necessidades. No dia a dia da escola, estamos constantemente envolvidos em dilemas, escolhas que dizem respeito a princípios e valores contraditórios ou que temos dificuldade em hierarquizar, e na juventude, especialmente, a transgressão é também sempre atrativa. Sendo assim, discutir a possibilidade de existência de critérios universais para nossas ações pode ser instigante e, na tentativa de estabelecer ou criar esses critérios, o diálogo com a tradição filosófica pode ser bastante fecundo.

Recorrer ao pensamento nietzscheano nesse contexto vai ao cerne da polêmica em função do questionamento dos fundamentos da moral e do exercício do jogo estético para dar-lhe sentido que é levado a cabo pelo

¹ Graduada Filosofia e tem mestrado em Literatura Comparada, ambos pela UFRGS.

filósofo. Retorna-se, então, à filosofia como atitude, diálogo com a cultura, em que ética e estética não se excluem, mas se articulam na busca da realização de uma existência significativa.

A utilização do filme “17 outra vez”, com seu enredo centrado na possibilidade de voltar ao passado para fazer novas escolhas e apelo mais comercial, com atores conhecidos e história com estereótipos de fácil identificação para os alunos e alunas, é uma escolha pela leveza, diante do “mais pesado dos pesos”. Uma escolha mais profunda seria “Peggy Sue, seu passado a espera”, de Coppola, 1986, que é um filme mais antigo e de apelo não tão fácil, com recursos culturais mais restritos ao grande público. De qualquer maneira, qualquer que seja a escolha do professor em função da realidade de sua turma, ela apenas tangencia a importância dessa linguagem para a reflexão filosófica. Há que se aprofundar essa reflexão para que o cinema deixe de ser apenas utilizado como recurso audiovisual e possa permitir a experiência de aprendizagem que, para além das fronteiras de gênero, como quando Platão escrevia seus diálogos tão literários, ou Borges seus contos filosóficos, apresentam a filosofia em sua inteireza, como grande vivência estético-existencial que de fato é.

Objetivo geral

Permitir ao aluno refletir sobre a possibilidade de estabelecerem-se critérios universais para que uma ação seja considerada correta, buscando, nesse contexto, criar seus próprios critérios e identificar o conceito do eterno retorno, em Nietzsche, como um desses critérios já propostos na História da Filosofia.

Objetivos específicos

- Leitura e interpretação de textos filosóficos (adaptação de Marilena Chauí e fragmento de Nietzsche).

- Identificação e reconstrução do argumento nietzschiano segundo o qual o eterno retorno de nossas ações deverá pesar sobre o que decidimos fazer em nossas vidas.
- Identificação dos elementos de uma ação ética segundo o conceito de Marilena Chauí.
- Expressão oral e escrita, por parte do aluno, de suas ideias e impressões a partir do filme assistido e dos textos lidos em aula.
- Estabelecimento, por parte do aluno, de relações entre os textos lidos, as ideias debatidas, o filme assistido e suas próprias vivências cotidianas.
- Respeito aos pensamentos alheios.
- Construção de conceitos próprios a partir do que foi trabalhado em aula.

Aula 1

Apresentação do tema: ética

Descrição das atividades:

Apresentação editada de trechos de do filme “17 outra vez” – a situação atual do pai com os filhos e a esposa, o retorno à juventude e a descoberta do que é preciso fazer para reverter a situação. (30min)

Discussão das cenas que mais chamaram a atenção, contextualização sobre o filme, questionamento sobre as atitudes do personagem principal: ele age corretamente? Em quais momentos? Por quê? Que outras possibilidades de ação existiriam? Como você agiria em seu lugar? Seria possível estabelecermos algum critério único e universal para julgarmos essa ação (de assumir a gravidez com a namorada, de abandonar a carreira esportiva, de envolver-se com a filha, por exemplo)?

Descrição das atividades:

Exposição da temática ética, a partir do texto “Constituintes do Campo ético” (texto adaptado de Marilena Chauí em *Filosofia*).

Após, apresentação das seguintes questões: i) Qual a relação do texto apresentado com a discussão sobre o filme que assistimos na aula anterior? ii) Qualquer atitude tomada pelo protagonista teria um caráter ético? iii) Alguma seria “mais” ética? iv) Por quê?

Após a discussão oral, pedir que cada um elabore e entregue um pequeno texto com sua posição, respondendo o seguinte questionamento (e utilizando os elementos apontados por Chauí): O que você teria feito no lugar de Mike ou Scarlett ou outro personagem de sua livre escolha? Por quê?

Constituintes do campo ético

A ética ou filosofia moral é o campo de reflexão da filosofia que se preocupa com o teor de nossas ações, o certo e o errado, o bem e o mal e a busca pela felicidade em uma convivência harmônica entre os seres humanos. Nesse sentido, a reflexão ética está baseada em valores e princípios que muitas vezes mudam com o tempo e estão atrelados a contextos históricos, políticos e sociais, como a regulação da família, por exemplo, que vem passando por grandes transformações em nossos dias. Essas transformações fazem parte da dinâmica entre transgressão e aceitação das regras que constituem o universo ético.

Nesse universo estamos todos em construção, pois, sendo do âmbito do livre arbítrio, nossa constituição como sujeitos éticos não está dada desde sempre, mas necessita

de nosso esforço e empenho pessoal. Assim, mesmo em meio às mudanças acima citadas ou às diversas concepções filosóficas sobre esse tema que estudaremos mais adiante, é possível estabelecer alguns elementos que nos permitem, segundo a filósofa Marilena Chauí, identificar se uma ação é ética ou não, a saber:

“ - Consciência: o sujeito ético toma os demais sujeitos como meios e não como fins e sabe colocar-se no lugar dos outros, levando essa informação em conta na hora de agir;

- Responsabilidade: a capacidade de responder pelos seus atos, assumindo suas escolhas;

- Vontade: a capacidade de controlar seus impulsos e tomar suas decisões baseadas na razão;

- Liberdade: a condição de quem age não pela imposição da força ou ideias de outros, mas por sua própria reflexão autônoma.” (CHAUI, 2005, pp. 163-4 *apud* DIMENSTEIN, 2008, p.154)

Aula 3

Apresentação de outros critérios para considerarmos uma ação correta

Descrição das atividades:

Retomar o que foi visto na aula passada e acrescentar que há outras possibilidades de critérios para considerarmos uma ação correta. Apresentar a seleção de um texto adaptado sobre Nietzsche e o fragmento conhecido como “eterno retorno”.

Após, proceder com a exploração oral do texto e identificação do argumento nietzschiano, bem como possíveis posicionamentos quanto a ele. As seguintes perguntas serão utilizadas como guia: i) Que critério é trazido por Nietzsche para sabermos se nossas ações são corretas? ii) Aliás, cabe falar em “correto”? iii) Por quê? iv) Como esse pensamento se relaciona com o

que vimos no filme? v) E o que vocês pensam em relação a isso? vi) Como responderiam essa pergunta? vii) O que sentiriam?

Organizar duplas com pensamento contrário para discutirem e apresentarem oralmente aos colegas a reconstrução do argumento nietzscheano e seu posicionamento em relação a ele.

Nietzsche e a moral

O filósofo alemão Friedrich Nietzsche (1844-1900) dedicou muitos de seus escritos a uma crítica ferrenha da moralidade cristã, defendendo a necessidade de uma investigação e revisão radical dos valores e princípios morais para que as pessoas pudessem viver de uma maneira mais intensa e plena, sem tantas amarras e distorções que ele considerava vazias e nocivas. Nessa perspectiva, podemos entender o conceito de eterno retorno, criado por ele, como um critério para saber se uma ação é desejável ou não. (PORTOCARRERO, 1996, p. 184-194, *adaptado*)

§ 341

O mais pesado dos pesos. – E se um dia ou uma noite um demônio se esgueirasse em tua mais solitária solidão e te dissesse: “Esta vida, assim como tu a vives e como a viveste, terás de vivê-la ainda uma vez e ainda inúmeras vezes; e não haverá nela nada de novo, cada dor e cada prazer e cada pensamento e suspiro e tudo que há de indizivelmente pequeno e de grande em tua vida há de retornar, e tudo na mesma ordem e sequência – e do mesmo modo essa aranha e esse luar entre as árvores, e do mesmo modo este instante e eu próprio. A eterna ampulheta da existência será sempre virada outra vez – e tu com ela, poeirinha da poeira!”- Não te lançarias ao chão e rangerias

os dentes e amaldiçoarias o demônio que te falasse assim? Ou viveste alguma vez um instante descomunal, em que lhe responderias: “Tu és um deus e nunca ouvi nada mais divino!” Se esse pensamento adquirisse poder sobre ti, assim como tu és, ele te transformaria e talvez te triturasse; a pergunta diante de tudo e de cada coisa - “Quero isso ainda uma vez e inúmeras vezes?” pesaria como o mais pesado dos pesos sobre o teu agir! Ou então, como terias de ficar bem contigo mesmo e com a vida, para não DESEJAR nada MAIS do que esta última confirmação e chancela? (NIETZSCHE, 1999, p. 193)

Aula 4

Recapitulação das aulas anteriores

Descrição das atividades:

Elaborar um texto individual respondendo a questão abaixo e escrevendo também o que sentiu e pensou sobre a realização desse trabalho, criticando e dando sugestões para as próximas aulas.

Questão: dizer que uma ação é correta é o mesmo que dizer que quero que se repita? Que problemas e vantagens o pensamento nietzschiano traz se utilizado como critério para ações?

Avaliação

Os textos elaborados pelos alunos servirão à avaliação, bem como a observação de sua participação nas discussões. As contribuições do último texto servirão como parâmetro para avaliação da própria aula.

Referências

NIETZSCHE, F. *Obras incompletas* in “Os pensadores”. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2010.

DIMENSTEIN, G. et *alii*. *Dez lições de Filosofia para um Brasil cidadão*. São Paulo: FTD, 2008

PORTOCARRERO, V. *Nietzsche: uma crítica radical* in REZENDE, A. (org). “Curso de Filosofia”. Rio de Janeiro: Zahar, 1996

Filmografia

17 OUTRA VEZ. Dirigido por Burr Steers. Estrelado por Zac Efron e Mathew Perry. 2009.

Argumentação em Ética

Simone Maria Galli Primieri¹

Justificativa

Sou professora Estadual de Filosofia e Sociologia do Colégio Estadual Dosolina Boff, localizado em Vila Flores. Escolhi o tema ética, pois meus alunos demonstram maior interesse em temas polêmicos da filosofia do que na história da filosofia. Tenho levado para minhas aulas assuntos como: ética, bioética, eutanásia, pena de morte, morte, amor, ciúmes etc. Tenho falado dos principais filósofos e seus pensamentos e de outros conteúdos também, mas percebo que meus alunos têm a necessidade de aprender a discutir, de aprender a manter um diálogo, uma boa conversa, conseguindo expor sua opinião. Sempre digo para eles que não me interessa se são contra ou a favor de algo, mas o que levo em consideração é por que eles são contra e por que são a favor, ou seja, quero sempre uma justificativa do sim e do não de suas respostas.

A aula que eu descreverei sobre argumento, apliquei nas terceiras séries do Ensino Médio de minha escola depois que tive a aula no curso de formação continuada. Fiquei bastante satisfeita com os argumentos escritos e falados pelos grupos. Sabemos que para essa situação trabalhada não existe uma única resposta que seja unânime e convincente, mas são essas situações que fazem com que pensemos. Vale ressaltar que minha intenção primeira era fazer com que cada um parasse para refletir e, a partir daí, criasse argumentos

¹ Professora no Colégio Estadual Dosolina Boff, de Porto Alegre (RS).

a fim de tentar convencer o colega a mudar sua opinião. As aulas que descrevi parecem ser muito simples, porém a maioria dos alunos de minha escola apresenta sérias dificuldades e, como a filosofia é uma novidade, vale a pena começar com situações que eles consigam dar conta e, principalmente, entender.

Objetivos

- Repensar atitudes e comportamentos do ser humano no dia a dia, levando em consideração a ética;
- Identificar e construir conceitos sobre ética e moral, analisando definições estabelecidas por alguns filósofos;
- Estabelecer a diferença entre ética e moral;
- Observar, reconhecer e listar diversos exemplos de comportamentos éticos e antiéticos presentes e bastante discutidos atualmente em nossa sociedade.

Aula 1

Apresentação dos conceitos “ética” e “moralidade”

Descrição das atividades:

A aula terá início com a apresentação de uma série de questionamentos iniciais:

- O que significa para você a palavra ética?
- Por que a ética, atualmente, está sendo tão discutida?
- Você costuma questionar ou pensar suas atitudes procurando estabelecer o que é certo e o que é errado?

Após essa reflexão, será analisado o texto “A Filosofia e a ética” (PAULUS, 2003, p. 103) a partir das seguintes pistas para reflexão:

- O que é ética?
- Como surgiu a ética? Como Sócrates compreendia o agir ético?
- Onde podemos observar comportamentos éticos em nossa sociedade?
- O que significa *moralidade*?
- Como Piaget compreendia a moralidade?
- Qual a origem da consciência moral? Nascemos com ela ou a adquirimos com a educação dada pela família?

Por fim, será apresentado um trecho da *República* de Platão, onde se encontra a fábula *O anel de Giges*. Como fio condutor para a fábula, sugiro as seguintes perguntas: Qual o ensinamento dessa fábula? O que você faria se tivesse o Anel de Giges? Será que seguimos as normas ou as regras apenas por medo da punição?

Texto de Platão: *O anel de Giges*

— Falar a favor da justiça, como sendo superior à injustiça, ainda não o ouvi a ninguém, como é meu desejo — pois desejava ouvir elogiá-la em si e por si. Contigo, sobretudo, espero aprender esse elogio. Por isso, vou fazer todos os esforços por exaltar a vida injusta; depois mostrar-te-ei de que maneira quero, por minha vez, ouvir-te censurar a injustiça, e louvar a justiça. Mas vê se te apraz a minha proposta.

— Mais do que tudo — respondi —. Pois de que outro assunto terá mais prazer em falar ou ouvir falar mais vezes uma pessoa sensata?

— Falas à maravilha — disse ele —. Escuta então o que eu disse que iria tratar primeiro: qual a essência e a origem da justiça.

Dizem que uma injustiça é, por natureza um bem, e sofrê-la, um mal, mas que ser vítima de injustiça é um mal maior do que o bem que há em cometê-la. De maneira que, quando as pessoas praticam ou sofrem injustiças umas das outras, e provam de ambas, lhes parece vantajoso, quando não podem evitar uma coisa ou alcançar a outra, chegar a um acordo mútuo, para não cometerem injustiças nem serem vítimas delas. Daí se originou o estabelecimento de leis e convenções entre elas e a designação de legal e justo para as prescrições da lei. Tal seria a gênese e essência da justiça, que se situa a meio caminho entre o maior bem — não pagar a pena das injustiças — e o maior mal — ser incapaz de se vingar de uma injustiça. Estando a justiça colocada entre estes dois extremos, deve, não preitear-se como um bem, mas honrar-se devido à impossibilidade de praticar a injustiça. Uma vez que o que pudesse cometê-la e fosse verdadeiramente um homem nunca aceitaria a convenção de não praticar nem sofrer injustiças, pois seria loucura. Aqui tens, ó Sócrates, qual é a natureza da justiça, e qual a sua origem, segundo é voz corrente.

Sentiremos melhor como os que observam a justiça o fazem contra vontade, por impossibilidade de cometerem injustiças, se imaginarmos o caso seguinte. Demos o poder de fazer o que quiser a ambos, ao homem justo e ao injusto; depois, vamos atrás deles, para vermos onde a paixão leva cada um. Pois bem! Apanhá-lo-emos, ao justo, a caminhar para a mesma meta que o injusto, devido à ambição, coisa que toda a criatura está por natureza disposta a procurar alcançar como um bem; mas, por convenção, é forçada a respeitar a igualdade. E o poder a que me refiro seria mais ou menos como o seguinte: terem a faculdade que se diz ter sido concedida ao antepassado do Lídio [Gíges]. Era ele um pastor que servia em casa do

que era então soberano da Lídia. Devido a uma grande tempestade e tremor de terra, rasgou-se o solo e abriu-se uma fenda no local onde ele apascentava o rebanho. Admirado ao ver tal coisa, desceu por lá e contemplou, entre outras maravilhas que para aí fantasiavam, um cavalo de bronze, oco, com umas aberturas, espreitando através das quais viu lá dentro um cadáver, aparentemente maior do que um homem, e que não tinha mais nada senão um anel de ouro na mão. Arrancou-lho e saiu. Ora, como os pastores se tivessem reunido, da maneira habitual, a fim de comunicarem ao rei, todos os meses, o que dizia respeito aos rebanhos, Giges foi lá também, com o seu anel. Estando ele, pois, sentado no meio dos outros, deu por acaso uma volta ao engaste do anel para dentro, em direção à parte interna da mão, e, ao fazer isso, tornou-se invisível para os que estavam ao lado, os quais falavam dele como se tivesse ido embora. Admirado, passou de novo a mão pelo anel e virou para fora o engaste. Assim que o fez, tornou-se visível. Tendo observado estes fatos, experimentou, a ver se o anel tinha aquele poder, e verificou que, se voltasse o engaste para dentro, se tornava invisível; se o voltasse para fora, ficava visível. Assim senhor de si, logo tratou de ser um dos delegados que iam junto do rei. Uma vez lá chegado, seduziu a mulher do soberano, e com o auxílio dela, atacou-o e matou-o, e assim se assenhoreou do poder.

Se, portanto, houvesse dois anéis como este, e o homem justo pusesse um, e o injusto outro, não haveria ninguém, ao que parece, tão inabalável que permanecesse no caminho da justiça, e que fosse capaz de se abster dos bens alheios e de não lhes tocar, sendo-lhe dado tirar à vontade o que quisesse do mercado, entrar nas casas e unir-se a quem lhe apetecesse, matar ou libertar das

algemas a quem lhe aprouvesse, e fazer tudo o mais entre os homens, como se fosse igual aos deuses. Comportando-se desta maneira, os seus atos em nada difeririam dos do outro, mas ambos levariam o mesmo caminho. E disto se poderá afirmar que é uma grande prova de que ninguém é justo por sua vontade, mas constrangido, por entender que a justiça não é um bem para si, individualmente, uma vez que, quando cada um julga que lhe é possível cometer injustiças, comete-as. Efetivamente, todos os homens acreditam que lhes é muito mais vantajosa, individualmente, a injustiça do que a justiça. E pensam a verdade, como dirá o defensor desta argumentação. Uma vez que, se alguém que se assenhoreasse de tal poder não quisesse jamais cometer injustiças, nem apropriar-se dos bens alheios, pareceria aos que disso soubessem muito desgraçado e insensato. Contudo, haviam de elogiá-lo em presença uns dos outros, enganando-se reciprocamente, com receio de serem vítimas de alguma injustiça. Assim são, pois, estes fatos.

Quanto à escolha, em si, entre as vidas de que estamos a falar, se considerarmos separadamente o homem mais justo e o mais injusto, seremos capazes de julgar corretamente. Caso contrário, não. Qual é então essa separação? É a seguinte: nada tiremos, nem ao injusto em injustiça, nem ao justo em justiça, mas suponhamos que cada um deles é perfeito na sua maneira de viver. Em primeiro lugar, que o injusto faça como os artistas qualificados — como um piloto de primeira ordem, ou um médico, repara no que é impossível e no que é possível fazer com a sua arte, e mete ombros a esta tarefa, mas abandona aquela. E ainda, se vacilar nalgum ponto, é capaz de o corrigir. Assim também o homem injusto deve meter ombros aos seus injustos empreendimentos com correção, passando

despercebido, se quer ser perfeitamente injusto. Em pouca conta deverá ter-se quem for apanhado. Pois o suprassumo da injustiça é parecer justo sem o ser. Demos, portanto, ao homem perfeitamente injusto à mais completa injustiça; não lhe tiremos nada, mas deixemos que, ao cometer as maiores injustiças, granjeie para si mesmo a mais excelsa fama de justo, e, se acaso vacilar nalguma coisa, seja capaz de a reparar, por ser suficientemente hábil a falar, para persuadir; e, se for denunciado algum dos seus crimes, que exerça a violência, nos casos em que ela for precisa, por meio da sua coragem e força, ou pelos amigos e riquezas que tenha granjeado. Depois de imaginarmos uma pessoa destas, coloquemos agora mentalmente junto dele um homem justo, simples e generoso, que, segundo as palavras de Ésquilo, não quer parecer bom, mas sê-lo. Tiremos-lhe, pois, essa aparência. Porquanto, se ele parecer justo, terá honrarias e presentes, por aparentar ter essas qualidades. E assim não será evidente se é por causa da justiça, se pelas dádivas e honrarias, que ele é desse modo. Deve pois despojar-se de tudo, exceto a justiça, e deve imaginar-se como situado ao invés do anterior. Que, sem cometer falta alguma, tenha a reputação da máxima injustiça, a fim de ser provado com a pedra de toque em relação à justiça, pela sua recusa a vergar-se ao peso da má fama e suas consequências. Que caminhe inalterável até à morte, parecendo injusto toda a sua vida, mas sendo justo, a fim de que, depois de terem atingido ambos o extremo limite, um da justiça, outro da injustiça, se julgue qual deles foi o mais feliz.

— Céus! Meu caro Gláucon! — exclamei —. Com que vigor te empenhas em limpar e avivar, como se fosse uma estátua, cada um dos dois homens, a fim de os submeter a julgamento! (Platão, 1983, pp. 55-60)

Aula 2

Discussão sobre o fundamento da moralidade

Descrição das atividades:

A aula terá início com a apresentação de uma série de questionamentos iniciais:

- Será que todas as pessoas possuem consciência moral, uma bússola interna que aponta para o bem?
- Quais são os fundamentos da moral? Em que se funda a ação moral?
- O que é virtude?
- Somos livres para escolher uma ação?
- Como viver para ser feliz?

Leitura e entendimento do texto: *Ética e moral – o problema da ação e dos valores.* (COTRIM, 2012, p. 291)

Aula 3

Aprofundamento dos conceitos estudados nas aulas anteriores

Descrição das atividades:

Após levantamento dos principais conceitos estudados nas aulas anteriores, a partir de uma apresentação em slides a ser preparada, elaborar com os alunos a construção de um mapa conceitual utilizando como palavra-chave “*Ética*”.

Descrição das atividades:

1. Em um primeiro momento, será lembrado o conceito básico de *lógica*: argumento.
2. Após ter repassado a ideia de argumento para os alunos, conduzi-los para as próximas atividades. Primeiro, os alunos receberão uma situação descrita e deverão escolher um dos lados, ou seja, serão feitos dois grupos na sala.

Situação a ser discutida em sala de aula: [A situação aqui descrita inspira-se numa ideia da filósofa Elizabeth Anscombe, como pode ser consultado na bibliografia (RACHELS, 2004, pág. 174)]

Um terrorista psicopata ameaça explodir uma bomba muito potente em uma grande cidade e a única maneira de salvar dois milhões de pessoas é fazer o que ele ordena. E o que ele ordena? Você deve cozinhar um bebê vivo. A menos que façamos tal ato em público no prazo máximo de duas horas, a bomba explodirá. Imagine também que, segundo as informações da polícia, esse terrorista costuma sempre cumprir a sua palavra e que é tão hábil que não existe qualquer esperança de capturá-lo. Imagine, por fim, que não há uma terceira alternativa.

3. Questão para discussão: o que seria correto fazer nessas circunstâncias: deixar que dois milhões de pessoas morram ou cozinhar vivo um bebê? Por quê?
4. Numa próxima aula, haverá a troca de argumentos e cada grupo deverá contrapor o argumento recebido, sempre mantendo e defendendo a posição escolhida inicialmente. Isso acontecerá em três momentos com a elaboração de argumentos por escrito. Ao

final, haverá um grande debate entre os dois grupos com o intuito de convencer o adversário.

Conteúdo de Lógica:

Introdução ao estudo do argumento

Filosofia é uma investigação sobre a realidade que não utiliza o método empírico das ciências em geral (exatas ou humanas), quer seja porque os conceitos que investiga são pressupostos por qualquer investigação empírica (como é o caso da relação de causa e efeito), quer porque analisa a própria natureza do conceito e não a maneira como ele é compreendido psicológica e socialmente (como é o caso dos conceitos morais, políticos e estéticos). Não podendo se utilizar da prova empírica, o processo de prova das teses filosóficas está inteiramente baseado na argumentação. Nesse sentido, aprender a argumentar filosoficamente e aprender filosofia é a mesma coisa, por isso a importância do desenvolvimento da capacidade de argumentar no ensino de filosofia.

*O que é um argumento?*²

Um argumento é aquilo que usamos para dar justificação a uma ideia, opinião, concepção, tese. Argumentar é dar razões para se pensar algo ou agir de um determinado modo. Todo argumento tem a mesma estrutura básica:

- Aquilo que se quer justificar: conclusão.
- Aquilo que justifica a conclusão: as premissas.

Um argumento tem sempre apenas uma conclusão, mas pode ter uma ou mais premissas.

² Esta aula foi baseada nas aulas do professor Leonardo Porto no *Curso de Formação Continuada de Filosofia para Professores do Ensino Médio do Rio Grande do Sul*. Ela pode ser consultada no seguinte endereço eletrônico: <http://www.ufrgs.br/filosofiaensinomedio>. (N. R.)

Exemplo: “Quem joga na loteria é uma pessoa que se ilude facilmente, porque ela se deixa levar pela promessa de ganhar muito dinheiro e se esquece do óbvio: a possibilidade de ganhar na loteria é mínima”.

Premissa: “Porque ela se deixa levar pela promessa de ganhar muito dinheiro e se esquece do óbvio: a possibilidade de ganhar na loteria é mínima”.

Conclusão: “Quem joga na loteria é uma pessoa que se ilude facilmente”.

Assim, quando formalizamos um argumento, sempre escrevemos primeiro a(s) premissa(s) e depois a conclusão, mas é claro que no texto que lemos ou escrevemos nem sempre é essa ordem que ocorre, como pudemos ver no exemplo acima, onde a conclusão precede a premissa.

Lembrar os alunos de que um argumento não é:

- uma luta;
- falar alto;
- o que serve só para mim.

Exposição das duas teses envolvidas: (RACHELS, 2004, pág. 174 e ss., *adaptado*)

Tese A

É moralmente correto cozer um bebê vivo para salvar 2 milhões de pessoas, porque as consequências de fazer isso são claramente melhores para a maior parte dos envolvidos do que as consequências de não fazer. O sofrimento provocado por essa ação é muito menor do que o sofrimento provocado pela morte de 2 milhões de pessoas. Matar o bebê é um mal, mas é um mal necessário – e é o mal menor. De qualquer modo, o bebê iria morrer quando a bomba rebentasse.

Tese B

É moralmente incorreto cozer um bebê vivo para salvar 2 milhões de pessoas, porque o bebê é inocente e tem direito à vida. Matar um inocente é errado. Não devemos fazer ações erradas sejam quais forem as consequências. Se matarmos o bebê para tentar salvar os 2 milhões de pessoas, estaremos a usar o bebê como se fosse uma coisa – um meio, um instrumento. Ora, as pessoas não são instrumentos. Os fins não justificam os meios. Se estivéssemos no lugar do bebê, não gostaríamos que nos cozessem vivos. Ora, não devemos fazer aos outros o que não queremos que nos façam a nós. Não é completamente certo que a morte do bebê permitisse salvar os 2 milhões de pessoas da morte. As consequências futuras das ações são difíceis de prever e é sempre possível as consequências serem, afinal, más.

Referências

- PAULUS, Jorge G. *A Filosofia e o Cotidiano. Caminhos para o pensar*. Editora LEW, 2003.
- PLATÃO. *República*. Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Gulbenkian, 4ª ed., 1983, pp. 55-60. Adaptação de Vítor João Oliveira, disponível online: http://www.aartedepensar.com/leit_giges.html Acessado em 21/09/2013.
- RACHELS, James. *Elementos de Filosofia Moral*. Lisboa: Gradiva, Lisboa, 2004.

Juízo de fato e de valor, subjetivismo e objetivismo

Rogério Sidnei Martins¹

Justificativa

Acredito ser importante que cada estudante possa passar pela experiência de pensar filosoficamente e de lidar com conceitos criados na história para apropriar-se, compreendê-los e recriá-los. Por esse motivo, elaborei estas aulas para discutir alguns conceitos filosóficos importantes.

Objetivo geral

Tomando como base os textos desenvolvidos pelo Prof. Desidério Murcho, que trata da ação humana e dos valores, despertar o aluno para o gosto filosófico, o senso crítico e o aprofundamento da capacidade analítica.

Objetivos específicos

- Desenvolver debates dos temas, buscando compreender os pressupostos dos textos, identificando as ideias centrais e a articulação argumentativa.
- Contextualizar o conhecimento filosófico, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: pessoal; sociopolítico; histórico e cultural; o horizonte da sociedade científica.

¹ Professor na Escola Estadual de Educação Básica Santa Rita, de Nova Santa Rita (RS).

- Desenvolver na reflexão filosófica o estudo das características do pensamento filosófico, levando em conta os processos e modalidades da forma de conhecer do homem e suas relações com o conhecimento, o erro e a ilusão.
- Discutir e criar estratégias que permitam aos alunos a possibilidade de refletir e enfrentar as incertezas, os imprevistos e o inesperado como pontos positivos a partir da análise do surgimento de todas as ciências e seus problemas.

Momentos da aula

Aula 1

Juízos de fato x juízos de valor

Descrição das atividades:

Ler e debater o texto do Prof. Desidério Murcho: “O que é um juízo de fato e de valor?” (MURCHO, 2013, p. 49)

Após a leitura, refletir sobre o tema da tolerância religiosa, visto que esse valor é importante nas sociedades contemporâneas ocidentais. Grande parte dos países possui leis que defendem a liberdade de culto, que, inclusive, consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Apresentar as seguintes questões para debate: o que significa tolerância religiosa? Por que ela é valorizada hoje? As sociedades sempre tiveram liberdade de culto? Você acha que sobre religião não se discute? Por quê? Em que a religião é diferente de outros temas? Ou não é?

Aula 2

Subjetivismo

Descrição das atividades:

Ler o texto com os alunos: “Subjetivismo” (MURCHO, 2013, p. 51)

Primeiras questões para debate: No subjetivismo, os juízos de valor são apenas preferências pessoais? Por que discordamos de alguns valores, sendo que dizem que “gosto não se discute”? Cada um é capaz de distinguir o certo do errado? O que acontece quando há conflitos de valores?

Após refletir sobre o texto e responder às questões anteriores, propor um debate utilizando as seguintes perguntas norteadoras: visto que ninguém é melhor que os outros em assuntos morais, é certo que não devemos julgar os outros? Devemos aceitar a posição segundo a qual cada um deve ter a liberdade e a autonomia para decidir o que é moralmente correto ou incorreto? Você concorda com o subjetivismo? Por quê?

Aula 3

Objetivismo

Descrição das atividades:

Ler e debater o texto: *Objetivismo* (MURCHO, 2013, p. 57)

Questões para debate: Todos os juízos de valor são objetivos? Os juízos de valor objetivo são imparciais? O que é imparcialidade? Como seria a vida humana se fôssemos todos rigorosamente imparciais?

Após fazer o debate com os alunos, propor a eles que reflitam e reformulem a teoria implícita no texto, procurando identificar o seguinte ponto: se é importante que existam juízos de valor objetivos, se temos em mente agir de acordo com eles.

Aula 4

Avaliação

Descrição das atividades:

Compor grupos com, no máximo, cinco alunos e desenvolver *um projeto de teatro com o tema: “o homem operando seu destino”*.

Questões para refletir no desenvolvimento do trabalho: os juízos de valor das pessoas são determinados pelo grupo social a que pertencem? Os valores são discutíveis? Hamlet é objetivista ou subjetivista em moral?

Em seguida ler a peça *Hamlet*, de Shakespeare, e, a partir daí, recriar um diálogo, utilizando fatos atuais que demonstrem a necessidade do homem de impor-se no mundo, cumprir sua existência, assumir as rédeas de seu destino. Com isso, fazer com que os estudantes vivam, “sintam na pele” um problema filosófico a partir de um elemento não filosófico, como a arte.

Referências

MURCHO, D; ALMEIDA, A.; TEIXEIRA, C. *50 Lições de Filosofia: 10º ano*. Lisboa: Didáctica Editora, 2013.

SHAKESPEARE, W. *Hamlet*. Trad. de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 2010.

Política e Cidadania

Ernesto Alba¹

Justificativa das aulas

A escolha do tema parte da justificativa de que:

- Ensinar Filosofia Política pode ajudar a melhorar o pensamento dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio em relação às decisões políticas que precisam tomar, sejam pessoais ou coletivas.
- É importante para os alunos conhecer e saber aplicar e analisar conceitos, bem como perceber a importância da leitura (um importante veículo de politização, além de fonte de bem-estar).

Objetivo geral

Desenvolver nos estudantes as seguintes competências:

- Leitura e interpretação de textos filosóficos de desenvolvimento e do comunicar político.
- Análise da realidade.
- Assimilação de conceitos.
- Capacidade de estabelecer relações entre a filosofia política e a ética.
- Capacidade de perceber de forma crítica a construção da felicidade e o bem-estar da humanidade.

¹ Professor na Escola Estadual de Educação Básica Almirante Bacelar, de Porto Alegre (RS).

Problematização: “Preconceitos”

Generalizações: “políticos são todos mentirosos”, políticos são corruptos”, “política, religião e futebol não se discutem”.

Qualquer discurso sobre política em nossa época deve começar pelos preconceitos que todos nós, que não somos políticos profissionais, temos contra a política. Nossos preconceitos comuns são, eles próprios, políticos em sentido amplo. Eles indicam que nos deparamos com uma situação na qual não sabemos, pelo menos ainda não, conduzir-nos politicamente. Por trás dos preconceitos atuais contra a política estão o medo e a esperança.

- Medo que a humanidade se autodestrua por meio da política e dos meios de força que tem hoje à disposição;
- Esperança, ligada ao medo, de que a humanidade recobre a razão e livre o mundo de si própria, mas não da política².

Objetivos:

- apresentar os preconceitos com relação à filosofia política;
- analisar e relacionar situações do cotidiano com a política;
- observar o agir político dos indivíduos;

Metodologia:

Questionar os alunos em relação às questões dos preconceitos em relação à política;

Analisar a charge a seguir:

² Inspirado em ARENDT, 2008, pp. 148-150.



Fonte: QUINO. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- Leitura e interpretação de conceitos (COTRIM e FERNANDES, 2010, pp. 309-326).

Avaliação:

Comentar o humor crítico contido na tirinha. Você tem a mesma percepção da Mafalda a respeito da política? Por quê? Você acha isso Bom?

Aula 2³

Problematização: “Conceitos”

Política: para quê?

Política. Do Grego *polis*, “cidade”

O que diz respeito ao governo e aos negócios públicos. A Filosofia política tem por objeto a reflexão sobre as relações de poder entre os cidadãos, a sociedade e o Estado.

Filosofia Política: Investigações sobre: Poder, Estado, Regimes Políticos, Formas de Governo, Cidadãos na vida pública, liberdade política.

Como diz Aristóteles, a política é uma “continuação” da ética, aplicada na vida pública, em busca da felicidade humana e na possibilidade

³ Inspirado em COTRIM e FERNANDES, 2010, pp. 310-3, e ARANHA, 2009, pp. 266-74.

de encontrar uma maneira melhor de viver em sociedade. A cidade é uma criação natural e o ser humano, por natureza, é um animal social e político.

No conceito moderno está intimamente ligada ao poder sintetizado pelos cientistas políticos modernos para os quais, a política é o processo de formação, distribuição e exercício do poder.

O que é poder?

Quais as formas de poder?

Ação política do poder: interesse público e interesse privado.

O que é o Estado?

Instituição que detém o poder político. Origem, Função, Sociedade, regimes, Indivíduo.

A Filosofia Política: limites e justificação da autoridade estatal.

Há limites para o poder estatal?

Objetivos:

- apresentar os conceitos de filosofia política;
- analisar e relacionar situações do cotidiano com a política;
- observar o agir político dos indivíduos;
- desenvolver uma consciência crítica em relação à política e às atitudes dos cidadãos;
- relacionar comportamentos que demonstrem o agir político, realizando uma análise da realidade com os diferentes grupos sociais.

Metodologia:

- Apresentação de *slides* de *Power Point* (Resumo Anexo 1).
- Reflexão em forma de debate, em aula, sobre os *slides*.

Avaliação:

Participação no debate

Aula 3

Problematização: “Cidadania”

Discutir política é analisar as forças que se manifestam dentro de uma sociedade. Quando o poder é legítimo, os cidadãos dele tomam parte, como ocorre nas democracias, o que não acontece quando se centraliza em mãos autoritárias. No entanto, precisamos refletir como é frágil a democracia, sempre aberta às manifestações plurais. Por isso é necessária a educação para a cidadania. Ao discutir a noção de força de poder, vê-se a importância de desvincular a ligação que o senso comum faz entre força e violência. Outra dificuldade é pensar o conflito como inerente à política ao imaginar que a democracia seria a expressão da ausência de divergências. Os que divergem não são inimigos, mas opositores com os quais se estabelece o diálogo para se chegar a soluções democráticas, ainda que as diferenças sejam mantidas. (ARANHA e MARTINS, 2009 (Suplemento para o Professor, 53))

Para os gregos, era inconcebível a ética fora da comunidade política, pois nela a natureza ou essência humana encontrava sua mais alta realização.

Como é concebida a política no mundo atual?

Que analogias você estabeleceria entre os ideais gregos e a forma como é praticada a política no Brasil e no mundo?

Quais as transformações políticas?

A política posta em prática contribui para a vida em sociedade ou algumas vezes serve apenas como uma forma de poder uns sobre outros?

Objetivos:

- Identificar e analisar as transformações políticas que a sociedade humana construiu e quais os conflitos políticos atuais.
- Compreender os conceitos-chave: coercibilidade, liberalismo, força produtiva, classe social, sociedade civil, partido político, regime político, democracia, ditadura, aristocracia, rei filósofo, animal político, bem comum, direito, lógica do poder, teoria contratualista, estado de riqueza, contrato social, estado liberal, executivo, legislativo, Judiciário, vontade geral, exploradores, explorados.
- Diferenciar interesse público e interesse privado

Metodologia:

- Leitura e interpretação de textos (Anexo 2)

Avaliação:

Produção textual a partir dos textos, dos conceitos, escolhendo um deles. Tema: Consciência política

Anexo 1: Conceitos⁴

Tese central

Para compreendermos a natureza e os limites do poder do Estado, precisamos entender os ideais que marcaram a sua formação.

Para tanto, vamos:

1. Limitar-nos ao Estado Contemporâneo Ocidental;
2. Escolher alguns momentos chaves da sua formação;
3. Discutir alguns problemas atuais envolvendo conflitos de direitos.

Primeiro momento: Século XVIII

Declaração de Independência do Estados Unidos

No Congresso, 4 de julho de 1776

Declaração Unânime dos Treze Estados Unidos da América

Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, França,

26/08/1789

Características do Primeiro Momento

- Direitos pensados como detidos individualmente por cada pessoa, considerada como um indivíduo livre;
- Os cidadãos são vistos como iguais entre si e perante a lei;
- O Estado é limitado em seu poder de intervenção na esfera individual (*O Estado não pode...*).

⁴ Para uma exposição mais completa do conteúdo presente nos anexos, conferir o texto “Filosofia Política”, de Nikolay Steffens, no primeiro volume desta publicação. (N. R.)

São exemplos:

- Direito à vida, dignidade e segurança da pessoa;
- Direito à liberdade de pensamento, consciência, religião e expressão;
- Direito à propriedade privada e nacionalidade.

Segundo momento: Século XIX

ESTADO DE BEM ESTAR SOCIAL

- Surge após a Revolução Industrial na segunda metade do século XIX e início do século XX e dos protestos dos trabalhadores por melhores condições de trabalho e de vida.

Características do Segundo Momento

- Aos direitos individuais, são introduzidos direitos sociais em que a igualdade material (redução das desigualdades) é tomada como meta pelo Estado.
- O Estado passa a ser visto como tendo a obrigação de intervir na sociedade para proteger as minorias (*O Estado deve garantir...*)

São exemplos:

- Direito à saúde, educação, aposentadoria;
- Direito à remuneração justa, repouso;

Terceiro momento: Século XX

- Na década de 1970, uma nova categoria de direitos surge como resposta a uma concepção planetária, que exprime a interdependência mundial e a necessidade de estabelecer uma nova ordem política e econômica internacional.

- A solidariedade é vista como um elemento necessário para aplicação desses direitos.

Dentre esses direitos, destacam-se:

- Direito à paz e à autodeterminação dos povos;
- Direito das minorias;
- Direito ao desenvolvimento;
- Direito ao meio ambiente protegido e ao uso dos recursos naturais;

Resumo dos diversos momentos

1. O Estado não deve
2. O Estado deve
3. A coletividade

- Os diversos momentos não podem ser tomados como etapas que se superam, mas que se sobrepõem. O posterior não anula o anterior e, por isso, são reafirmados;

- Os momentos não são absolutos, como se todas as garantias e liberdades individuais tivessem sido alcançadas de uma vez por todas no século XVIII.

Anexo 2: Cidadania

Exercícios para Pensar

Problemas típicos de conflitos entre os direitos. Conflito entre o direito à integridade física e direito à liberdade religiosa

- a) Pode alguém, maior de idade, alegar impedimento religioso e recusar-se a receber transfusão de sangue, mesmo que esteja correndo risco de vida?
- b) Pode a mesma pessoa alegar o mesmo impedimento e recusar que seu filho, menor de idade, receba transfusão?

1. Como resolver conflitos de direitos?

- a) Técnicas jurídicas pretendem auxiliar na interpretação dos direitos
- b) A solução deve:
- c) Estar baseada em argumentos que justifiquem a limitação dos direitos;
- d) Buscar preservar uma esfera mínima dos direitos em conflito sem aniquilar completamente um dos direitos;

2. Qual a razão para se proceder assim?

- a) Leis como razões para agir
- b) Ser obrigado e ter uma obrigação

Conflito entre determinação cultural e direito à vida

Podem os membros de uma tribo indígena alegar o direito à autodeterminação cultural e matar uma de duas crianças gêmeas? Deve a Funai intervir para garantir a vida, mesmo que isso signifique o desrespeito da cultura indígena?

Conflito entre direito à vida do feto e a dignidade humana

É permissível o aborto em casos de anencefalia do feto?

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna, 2009.

ARENDT, Hannah. *A promessa da política*. Jerome Kohn (org. e introd.). Trad. Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Difel, 2008. P. 148-150.

COTRIM, Gliberto; FERNANDES, Mirna. *Fundamentos da Filosofia*. São Paulo: Saraiva, 2010.

QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

A importância da participação política

Marcos Vinicius da Silva Goulart¹

Justificativa

A ideia destas quatro aulas é mostrar para os alunos o quanto a Política é importante nas nossas vidas e que a praticamos mesmo que não queiramos. O encadeamento das aulas foi pensado a fim de propiciar a oportunidade de que os alunos partam de uma provocação acerca de um tema que diz respeito à vida deles e compreendam, no final, a Política de forma conceitual, bem como as razões que levam as pessoas a “demonizá-la”. A ideia, assim, é que os alunos acompanhem as aulas lendo os textos básicos propostos para elas, discutindo os temas em sala de aula e se envolvendo com as atividades propostas. Como as aulas são expositivas e dialogadas, a participação do aluno corresponde ao seu próprio aprendizado, visto o diálogo ser uma das mais importantes habilidades filosóficas no contexto escolar.

Aula 1

O idiotés na Grécia Antiga: o que ele tem a nos ensinar?

Descrição da atividade:

Discussão sobre o conceito de *idiotés* na Grécia antiga, refletindo sobre como essa noção pode nos ajudar a compreender o desinteresse pela Política

¹ Professor no Centro de Educação Básica Oswaldo Aranha, de Esteio (RS), e na Escola Estadual de Ensino Médio Polísinos, de São Leopoldo (RS).

atualmente. Exibição do vídeo “Como criar um POVO idiota” (19:51min.) (KADHIMOS, 2012). Esse vídeo apresenta os 10 passos para criar um povo Idiota, porém, proponho que se assista apenas os 10 primeiros minutos. Embora o vídeo tenha opiniões discutíveis, ele é extremamente provocador. Além disso, os alunos terão acesso ao texto “O analfabeto político”, de Bertolt Brecht, que servirá para contrapor e ilustrar a discussão sobre o *idiotés*.

O Analfabeto Político

O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos. Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas. O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito dizendo que odeia a política. Não sabe o imbecil que, da sua ignorância política, nasce a prostituta, o menor abandonado, e o pior de todos os bandidos, que é o político vigarista, pilantra, corrupto e lacaio das empresas nacionais e multinacionais. (BRECHT, s. d.)

Aula 2

Por que o homem pode ser considerado um animal político?

Descrição da atividade:

No livro “Política”, de Aristóteles (1985), temos a famosa proposição de que *o homem é um animal político*, isto é, o ser humano, além de ser um animal gregário, é capaz de uma vida política. Os alunos lerão o texto “Por que dizemos que o homem é político?” (WONSOVICZ, 2001, p. 35), em que o autor faz uma pequena reflexão histórica sobre o papel da política na cultura antiga. Após a leitura do texto, haverá uma pequena discussão orientada, visando compreender a importância da política na vida humana.

Por que dizemos que o homem é político?

Vamos retornar ao pensamento filosófico dos gregos e romanos sobre o ser político. Os filósofos tinham a política como um valor e não como uma coisa qualquer. Defendiam a existência política como uma qualidade superior da vida humana para os não-filósofos, era como uma condição para a vida boa, isto é, racional, feliz e justa, própria de homens livres e participantes na vida da pólis (lembra do *idiotés*?). Caberia aos filósofos, cuja vida superior era alcançada pela contemplação, oferecer os conceitos verdadeiros para a formulação de uma melhor política para a cidade e, conseqüentemente, para o homem, ser político (lembra de Platão?).

Temos, então, que Política e Filosofia nascem num mesmo período. Há quem diga que a filosofia é a “filha da pólis” e muitos dos pré-socráticos foram chefes políticos e legisladores em suas cidades. Leis e legisladores são a garantia e origem da vida política – a razão funda a política. Deverá haver justiça na comunidade e para isso existe a ação política do homem.

Ainda continua a questão: por que os homens vivem em sociedade? Em Aristóteles temos a resposta apontando para uma espécie de constituição natural da sociedade e, como já vimos no início desta unidade, por natureza os homens não vivem isolados. Mas, não vivemos só em bandos ou grupos, temos objetivos, um bem comum. A harmonia da convivência está em sabermos todos que bem é esse em função do qual constituímos uma comunidade política. (WONSOVICZ, 2001, p. 35)

Aula 3

Sobre democracia e cidadania

Descrição da atividade:

Serão exibidos 10 pequenos programas de televisão de 3 minutos cada, em que o tema “Democracia e Cidadania” aparece nas práticas de cidadãos brasileiros. Após a exibição de cada programa, haverá uma pequena contextualização do tema discutido.

Os vídeos a serem apresentados estão disponíveis no *YouTube*. Informações em: <<http://www.pindoramafilmes.com.br/tv/cidadania-e-democracia>>. Acesso em: 06 jun. 2012.

Aula 4

O fenômeno da marginalização política

Descrição da atividade:

Leitura do texto “A marginalização política”, que trata sobre a exclusão da Política da vida das pessoas. Após a leitura, os alunos se reunirão em grupos e apresentarão o que compreenderam do texto, contextualizando com a sua vida.

A marginalização política

Vamos nos reportar novamente ao isolamento. Os marginalizados políticos se retiram do processo decisório e se afastam dos demais. Abdicam do direito de falar sobre assuntos de interesse coletivo. É a instituição do silêncio político. Eles o fazem porque acreditam que assim poderão resolver melhor seus problemas particulares. Na época das eleições, desligam a TV na hora do horário eleitoral gratuito, ou a deixam ligada sem prestar atenção ao que os sujeitos dizem. No dia de votar, cumprem com

seu dever votando em qualquer um, pois tanto faz: “São todos iguais, mesmo.”

Temos o abandono das questões públicas e a excessiva preocupação com as questões particulares. Cria-se um amontoado de indivíduos que buscam tão-comente voltar seus olhos para si mesmos. Nesse amontoado, ninguém se propõe a falar. O único conselho dado é não aconselhar. Esses indivíduos não se preocupam em votar em alguém que possa representar seus interesses e suas necessidades no governo. E parecem não perceber que, queiram ou não, vivem em meio a outros indivíduos, o que significa que sua vida depende dos outros e que aquilo que ele fizer também influenciará nas vidas alheias.

O que significa isso? Relembrando que viver é acima de tudo *con-viver*, a esfera pública sempre vai existir. Se sempre existirá, alguém estará se ocupando dela. Quanto menos as pessoas participarem da política mais os interesses daqueles que se ocuparam da esfera pública irão prevalecer. As decisões a serem tomadas serão baseadas nesses interesses particulares, e não visando aos interesses coletivos.

O silencioso político, queira ou não, assume o que foi decidido pelos outros, sem nem mesmo colocar a público seu interesse. Portanto, assume a obediência e abdica da autodireção. Herda o *status* de governado e não o de governante. Quem prioriza em demasia suas questões particulares, priva-se da autodeterminação.

Mas as engrenagens da máquina de governo democrática não param de funcionar apenas porque algumas pessoas – mesmo que sejam milhares ou milhões – não dão atenção a elas. Elas continuam a fabricar as leis e os mecanismos sociais por meio daqueles, mesmo que sejam poucos, que estão participando. Mas é claro que estará funcionando

segundo as ideias e os interesses daqueles que participam e não daqueles que se omitem, pois assim ele se exime da responsabilidade pelas questões políticas.

A democracia representativa permite ao indivíduo se esconder atrás de si mesmo e não participar. É mais fácil afirmar que a questão da inflação é um problema de governo, que são os “políticos” que precisam resolvê-la. Mas esses indivíduos se esquecem de que a inflação tem consequências sérias na sua vida particular, e que ele jamais poderá dar conta delas sozinho. As questões públicas são responsabilidade de todos nós e, mesmo que alguns indivíduos tenham sido eleitos para cuidar delas, não basta que eles ajam, é necessário que cada um de nós, como membro dessa sociedade, faça a sua parte – por menor que seja. (GALLO, 2013, p. 31)

Referências

ARISTÓTELES. *Política*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

_____. *Ética a Nicômacos*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

BRETCH, B. “O Analfabeto Político”. [s. l.] [s.d]. Disponível em <http://www.pucrs.br/mj/poema-patria-39.php>. Acesso em 21 de setembro de 2013.

COTRIM, G. *Fundamentos da Filosofia: história e grandes temas*. São Paulo: Saraiva, 2006.

GALLO, S (Org). *Ética e Cidadania: Caminhos da Filosofia*. Campinas: Papirus, 2003.

KADHIMOS. Como criar um POVO IDIOTA. 2012. 1 post (19min 52s). Postado em 2012. Disponível em <http://youtu.be/HWH82JtbmWY>. Acesso em 19 de maio de 2013.

WONSOVICZ, S. *Somos filhos da Pólis: investigando sobre política e estética*. Florianópolis: Sophos, 2001.

Contratualismo Político

Débora Perroni Cassanego¹

Público: alunos do 3º ano do Ensino Médio

Principais conceitos a serem abordados nas aulas: contrato social e estado de natureza

Aulas 1 e 2

Apresentação do filme: Os deuses devem estar loucos

Objetivos:

- Utilizar um recurso didático alternativo ao texto filosófico que sirva como uma espécie de introdução aos problemas que serão tratados posteriormente.
- Mostrar aos alunos que é possível viver em uma sociedade completamente diversa da vivida por eles. Isso permitirá, posteriormente, mostrar que outras formas de estruturação do estado e da sociedade são possíveis, e problematizar se há alguma dessas formas que possa ser melhor do que outra, qual delas seria mais desejável, entre outras questões.

¹ Professora na Escola Técnica Estadual Irmão Pedro, de Porto Alegre (RS).

Aula 3

Debate

Objetivo:

- Problematizar se há alguma forma de sociedade que pode ser melhor do que outra, se há alguma que seria mais desejável, entre outras questões.

Metodologia:

- Analisar e relacionar as inquietações do cotidiano dos jovens com a forma de vida dos Bosquímanos, procurando levantar questões como: por que devemos estudar? Levantar questões como: será que vivemos melhor em uma sociedade civil organizada como a que temos hoje?
- Solicitar pesquisa sobre as principais ideias dos autores contratualistas, especificamente sobre o que cada um entende por estado de natureza e contrato social. A pesquisa deve ser feita no livro didático, entretanto outras fontes de conhecimento também podem ser consideradas.

Avaliação:

É feita com base na participação dos alunos durante a observação do filme e do debate. Além da entrega do levantamento das ideias de estado de natureza e contrato social dos contratualistas.

Aula 4

Construção compartilhada do conhecimento

Objetivo:

- Construir com os alunos os principais conceitos e as principais ideias dos autores contratualistas.

Metodologia:

- Construção compartilhada de conhecimento, mostrando a relevância da função do pesquisador;
- Pedir a alguns alunos que apresentem os conceitos que eles pesquisaram, relacionando-os com a abordagem do filme e contrapondo com a realidade da nossa sociedade;
- Os alunos devem expor sua visão a respeito da teoria pesquisada, identificar a teoria com a qual eles mais se identificam etc.

Avaliação:

Participação na construção dos conceitos.

Aula 5

Aula expositiva

Objetivos:

- Compreender os conceitos de Thomas Hobbes, Jean-Jaques Rousseau e John Locke, de contrato social e de estado de natureza;

Metodologia:

- Identificar e analisar as transformações da nossa sociedade e quais problemas advêm dessas transformações;
- Aula expositiva sobre as principais ideias de Thomas Hobbes, Jean-Jaques Rousseau e John Locke com relação ao contrato social e ao estado de natureza, relacionando as ideias dos autores contratualistas com as duas sociedades apresentadas no filme.

Aula 6

Avaliação

Objetivos:

- Avaliar o entendimento dos alunos acerca dos temas trabalhados, a sua capacidade de relacionar os temas trabalhados pelos autores modernos com os problemas contemporâneos, e sua capacidade de se posicionar perante os problemas discutidos nas aulas.

Metodologia:

Pedir ao aluno para escrever um breve texto no qual:

- Ele apresenta a visão dos autores contratualistas que melhor ilustram a realidade abordada pelo filme;
- Deve constar a opinião crítica do aluno na atividade proposta comparando as duas sociedades apresentadas;
- O aluno deve apresentar um texto coeso e demonstrar clareza ao relacionar os conceitos dos autores contratualistas com o filme em sua resenha.

Justificativa das aulas

Os autores contratualistas são de fundamental importância para que os alunos do Ensino Médio possam compreender melhor a sociedade em que vivem contribuindo, inclusive, para o posicionamento crítico destes como cidadãos inseridos em sociedade.

Ao abordar temas atuais, aproximamos a realidade dos alunos com clássicos da filosofia. Podemos buscar os conceitos filosóficos desses autores, despertando o interesse pela Filosofia Política. Por ora, não abordamos a vida e a obra dos autores, no entanto, a partir de seus conceitos bem definidos, podemos ver esses pontos em outras aulas.

Nessas aulas, desenvolvemos as seguintes habilidades:

- a possibilidade de assistir filmes com um olhar filosófico;
- a capacidade para análise e crítica da realidade;
- a construção de conceitos;
- interpretação de textos filosóficos;
- a produção crítica textual;
- o estabelecimento e identificação das relações presentes entre a filosofia, e a sociedade e a interdisciplinaridade entre a filosofia e a sociologia.

O tema escolhido vem ao encontro de uma proposta de alternativas de mudança para uma sociedade melhor para todos. Percebo que devido ao fato do nosso ensino ter disciplinas separadas, existe uma descontinuidade nos assuntos abordados, fazendo com que o nosso aluno chegue ao terceiro ano do Ensino Médio sem ter uma visão do todo. Assim, ele deixa de perceber que a sociedade configurada da maneira como temos hoje é uma das possibilidades existentes, porém não a única nem, de longe, a melhor.

Para explorar melhor as comunidades que vivem em um mundo capitalista sem ser propriamente capitalistas, podemos estudar os Amish,

tribos indígenas brasileiras e americanas, outras tribos africanas, Esquimós, Ciganos, Kibutz, Naturalistas, Hobbies, monastérios e Monges Budistas.

Ao abordar esses temas, percebo em meus alunos um total espanto e uma felicidade de saber que é possível um mundo menos desigual. Algumas vezes eles manifestam a vontade da mudança dizendo que queriam ser Amish ou participar de algumas dessas outras comunidades.

Posteriormente, podemos também trabalhar com Montesquieu, sobre a teoria da separação dos poderes, os princípios das formas de governo, formas puras e impuras, e fazer uma atividade vinculando a Constituição Federal às notícias, procurando ver se a teoria tem se aplicado à prática.

Creio que o trabalho cumpre sua função social e filosófica motivando o espírito crítico e despertando para um apreço à política através de uma filosofia prática que se constrói no dia a dia.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: introdução à Filosofia*. São Paulo: Editora Moderna, 2009.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos de Filosofia*. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia Crítica: alternativas de mudança*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008.

UYS, Jamie. *Os Deuses Devem Estar Loucos (The Gods Must Be Crazy)*. Gênero: Comédia. África do Sul. 1980.

