

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
LICENCIATURA EM FILOSOFIA

**Miniensaios de Filosofia Política e Ética: uma proposta para o  
desenvolvimento de competências no Ensino Médio**

**Denise Maria Rosa dos Santos**

Porto Alegre, 2014

**Denise Maria Rosa dos Santos**

**Miniensaios de Filosofia Política e Ética: uma proposta para o  
desenvolvimento de competências no Ensino Médio**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do diploma de Licenciado em Filosofia, concedido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Sartori Porto

Porto Alegre, 2014

Ao meu avô paterno (in memoriam).

Distinguindo-se da informação correta e do conhecimento científico, a compreensão é um processo complexo, que jamais produz resultados inequívocos. Trata-se de uma atitude interminável, por meio da qual, em constante mudança e variação, aprendemos a lidar com a nossa realidade, reconciliamo-nos com ela, isto é, tentamos nos sentir em casa no mundo.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> ARENDT, Hannah. *A dignidade da política: ensaios e conferências*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993, p. 39

## RESUMO

Denise Maria Rosa dos Santos (denise\_comunique@yahoo.com.br)

Este trabalho refere-se às práticas docentes vinculadas ao *Estágio de Docência em Filosofia I, II e III*, voltadas aos estudantes de Ensino Médio. Proponho, a partir dos conhecimentos de Política e Ética, uma abordagem do ensino de Filosofia através do desenvolvimento de competências. Para isso, apresento, no capítulo teórico, uma definição geral do conceito de competências, para então apresentar sua concepção dentro do ensino da disciplina, presentes nos documentos federais e nos textos teóricos sobre o assunto. Então, utilizo a elaboração de textos pelos alunos como forma de avaliar o desenvolvimento destas competências filosóficas, tendo como objetivo final a produção de miniensaios de Filosofia. Os métodos utilizados para isso foram variados: leitura, exposição de conteúdo, debate, vídeo, tribunal filosófico simulado, que estimulou muito os alunos nas aulas que se seguiram, e, por fim, elaboração e reescrita de miniensaios. Ao final destas experiências, pode-se constatar a evolução argumentativa na elaboração textual dos alunos, entre outras competências que foram desenvolvidas.

Palavras-chave: Filosofia. Ética. Política. Competências. Miniensaios.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
1. MINIENSAIOS DE FILOSOFIA POLÍTICA E ÉTICA: UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO ENSINO MÉDIO.....	08
2. ANÁLISE DO ESTÁGIO.....	14
a) Identificação do local do estágio.....	14
b) Conteúdo programático.....	14
2.1. Análise do estágio II e III.....	19
2.1.1. Objetivos gerais.....	19
2.1.2. Estágio II.....	19
2.1.2.1. Objetivo I.....	19
2.1.2.2. Objetivo II.....	22
2.1.2.3. Objetivo III.....	25
2.1.2.4. Objetivo IV.....	33
2.1.2.5. Objetivo V.....	35
2.1.3. Estágio III.....	40
2.1.3.1. Objetivo I.....	40
CONCLUSÃO.....	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
APÊNDICES.....	50
ANEXOS.....	60

## INTRODUÇÃO

De fundamental importância para a Educação Básica é o ensino de Filosofia, na medida em que os instrumentos proporcionados por ela são úteis para a formação do educando em todas as demais disciplinas. Ela deve ser ensinada não apenas por ela mesma a título de permitir aos alunos reflexões em torno de questões que formaram o pensamento da humanidade, mas permitir que questões tratadas em outras disciplinas também possam ser abordadas dentro do aspecto filosófico, como as que serviram de ponto de partida para este trabalho, a saber, o ensino de Política e Ética. Proponho, a partir destes temas, uma abordagem do ensino de Filosofia através do desenvolvimento de competências. Para isso, apresento, no capítulo teórico, uma definição geral do conceito de competências, para então apresentar sua concepção dentro do ensino da disciplina, presentes nos documentos federais e nos textos teóricos sobre o assunto. Então, utilizo a elaboração de textos pelos alunos como forma de avaliar o desenvolvimento destas competências filosóficas, tendo como objetivo final a produção de miniensaios de Filosofia.

No capítulo da análise do estágio, apresento as escolas em que foi efetivada minha prática docente, nos componentes curriculares obrigatórios *Estágio de Docência em Filosofia I, II e III*, fornecendo informações sobre as três escolas que estagiei, as turmas e o conteúdo programático das mesmas. Escolas que me proporcionaram diferenciadas situações de aprendizagem na minha formação, tendo em vista o perfil dos alunos e a organização escolar, ao se tratar de escolas de responsabilidade municipal, federal e estadual, respectivamente nesta ordem em cada etapa de estágio curricular. Nesta análise, forneceram-me a empiria da pesquisa, as práticas de ensino da disciplina efetivadas no Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS e na Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles (ETESD). No *Estágio de Docência em Filosofia II*, abordarei o conteúdo presente no currículo do CAp, com o tema de Ética, ao analisar o desenvolvimento de competências filosóficas na elaboração de textos pelos alunos, cinco atividades textuais correspondentes aos cinco objetivos específicos que serão analisados. Neste estágio houve uma série de metodologias que tiveram como conteúdo

as teorias dos juízos de valor, as teorias de como se comportam as ações humanas, até as fundamentações éticas de alguns filósofos. Os métodos utilizados para isso foram variados: leitura, exposição de conteúdo, debate, vídeo, tribunal filosófico simulado, que estimulou muito os alunos nas aulas que se seguiram, elaboração e reescrita de miniensaios. No *Estágio de Docência em Filosofia III*, o tema, parte da grade curricular da escola Ernesto Dorneles, foi Filosofia Política. Nessa análise, o foco das práticas adotadas será o desenvolvimento de competências possíveis na elaboração de miniensaios filosóficos e reescrita destes, correspondendo ao objetivo específico que será analisado. As teorias contratualistas de alguns filósofos, o problema da justificação do Estado e a questão da desobediência civil foram os conteúdos tratados. O método, em virtude do período reduzido da disciplina na referida escola, ficou restrito à leitura de textos, exposição do conteúdo e debates em sala de aula.

## **1. Miniensaios de Filosofia Política e Ética: uma proposta para o desenvolvimento de competências no Ensino Médio**

Desde a obrigatoriedade do ensino de Filosofia no Ensino Médio são muitas as questões discutidas em torno dos conteúdos que devem estar presentes em tal disciplina e como eles devem ser ensinados. A fundamental importância da Filosofia está na utilidade dos instrumentos e conhecimentos proporcionados por ela para a formação do educando enquanto sujeito crítico na sociedade e perante as demais disciplinas curriculares.

O tratamento disciplinar da Filosofia e a normalização adequada de sua inserção no ensino médio respondem, portanto, por um lado, a uma demanda social que requer os conhecimentos de Filosofia. Por outro lado, estudar Filosofia no ensino médio contribui de maneira essencial na formação de sujeitos livres porque, além da abertura para a reflexão dos temas da lógica, da política, da ética e da existência dentre outros, possibilita aos educandos o primeiro acesso às produções teóricas e culturais, aos conhecimentos científicos e às manifestações artísticas elaboradas pela humanidade. Possibilita-lhes, também uma compreensão ampla e crítica da realidade contemporânea. Mais ainda: leva os estudantes a julgar por si mesmos, confrontar argumentações, respeitar a palavra dos outros, submeter-se somente a autoridade da razão. (MEC. *Parecer CNE/CEB nº: 38/2006*. Parte II – Do contexto pedagógico. 1 - Filosofia).

Este parecer pretende justificar a importância da inclusão da Filosofia como disciplina obrigatória do Ensino Médio, porém, ele pouco nos diz sobre os conhecimentos específicos que ela deve apresentar e acaba falando mais sobre os instrumentos que ela proporciona para esta etapa da educação básica como um todo. Contudo, essa falta de especificação nos abre possibilidade de explorar múltiplas vias onde a reflexão filosófica possa contribuir. O ensino de Ética, tema transversal do currículo, pode ser tratado na disciplina de Filosofia, por exemplo, fornecendo aos educandos a possibilidade de fundamentar as reflexões sobre suas escolhas, analisar os valores e as consequências, bem como as responsabilidades que as suas ações acarretam, em suma, as implicações práticas de nossas ações. Este conteúdo nos permite transitar em torno de questões ligadas ao cotidiano do aluno, podemos utilizar várias situações que se encontram próximas da realidade deles. Na passagem da LDB: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (art. 35, III), faz-se menção a uma das finalidades do Ensino Médio, por isso a importância da disciplina de Filosofia dentro do currículo escolar, pois ela pode ajudar a esclarecer conceitos,

apresentar teorias e problemas importantes dentro do conteúdo de Ética, possibilitando, a partir dos instrumentos argumentativos, que os estudantes possam analisar as principais teorias éticas, por exemplo.

Outro tema a ser abordado, a partir dos conhecimentos filosóficos, é o ensino de Política. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, nas disciplinas pertencentes à área de Ciências Humanas, os conhecimentos de Política são um dos “conhecimentos das Ciências Humanas que consideramos fundamentais para o Ensino Médio” (PCNEM, 1999, p.4). Não há, no documento, uma defesa destes conhecimentos enquanto disciplinas, mas a afirmação “são indispensáveis à formação básica do cidadão, seja no que diz respeito aos principais conceitos e métodos com que operam, seja no que diz respeito a situações concretas do cotidiano social (...)” (ibidem), e ainda: “(...)poderão até ter organização explícita e própria, mas a sugestão aqui feita é no sentido de que esses conhecimentos apareçam em atividades, projetos, programas de estudo ou no corpo de disciplinas já existentes” (ibidem). Portanto, a Filosofia pode, enquanto disciplina da referida área, ter a Filosofia Política como componente curricular.

A reflexão deste capítulo teórico será guiada a partir do conteúdo de Ética e Filosofia Política, será analisada qual a melhor metodologia, que permite o aprendizado destes conteúdos, e as formas de avaliação, que fornecem ao professor a constatação da aprendizagem. Aprender estes conteúdos requer, antes de tudo, a compreensão dos argumentos e problemas envolvidos nas teorias apresentadas. Para que isso seja possível, é necessário que os alunos possam analisá-las em situações diversas e que percebam a sua aplicabilidade. Para tanto, é preciso utilizar materiais didáticos que apresentem casos reais que possibilitem ao aluno a aplicação das teorias a estas situações.

Um meio de o professor avaliar a aprendizagem do aluno é através do ensino por competências. As competências não só orientam os alunos em seu processo de aprendizagem, como também estabelecem o que o professor irá utilizar para isso. Philippe Perrenoud, em *Construir as competências desde a escola*, mostra que dominar os conhecimentos não é o suficiente; é preciso também saber mobilizá-los e aplicá-los de modo pertinente à situação.

Ele utiliza o exemplo da língua estrangeira, onde é preciso, além dos conhecimentos específicos, a prática oral e escrita desta (PERRENOUD, 2000, p. 21). Tornamo-nos competentes por meio da prática, utilizando o conhecimento adquirido e identificando as situações que o exigem. Não se trata apenas de transmitir um conhecimento, mas de tornar o aluno capaz de utilizar de alguma forma aquilo que aprendeu. O aluno, então, não é mais passivo na sala de aula, no sentido de que está ali apenas para receber informações, mas torna-se participativo na construção do seu conhecimento, pois desenvolve meios de enfrentar situações com o conhecimento aprendido, e não apenas situações que ocorram na sala de aula, mas também externas a ela.

Dessa forma, uma competência é desenvolvida quando o aluno ou a turma, por meio das ações, consegue concluir uma situação de aprendizagem, quando o aluno utiliza os recursos que foram disponibilizados, sejam recursos internos à própria situação de aprendizagem ou recursos externos (experiências vividas), e quando ele sabe o que fazer diante de restrições e obstáculos que se impõe à resolução dessa situação (JONNAERT et al., 2010, p. 69). O ensino por competências passou a ser utilizado com o intuito de obter algo que vá além de um ensino que concebe o aluno como mero espectador do conhecimento transmitido pelo professor, pois pretende que o estudante desenvolva autonomia para poder utilizar o que aprendeu, ou seja, o conteúdo, em outras situações. A substituição de um ensino meramente transmissor de conteúdo pelo desenvolvimento de competências permitiu outro olhar para o ensino e a possibilidade de readaptar métodos empregados em sala de aula. O professor deve estabelecer objetivos para a aprendizagem, utilizar métodos eficazes para desenvolver as competências e constatar por intermédio da avaliação se essas competências foram ou não efetivadas e, por conseguinte, se os métodos utilizados foram eficazes. No caso delas não serem efetivadas, há um retorno por parte do professor aos objetivos traçados anteriormente com vistas a reformular os métodos de acordo com as competências que se quer desenvolver.

As competências abordadas acima são gerais, cabendo uma abordagem pormenorizada para cada disciplina do currículo escolar. No ensino de Filosofia, segundo os PCNEM e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), ambos utilizados pelo

Ministério da Educação (MEC), temos as seguintes competências a serem desenvolvidas nos estudantes do Ensino Médio:

1. Representação e comunicação: ler textos filosóficos de modo significativo; ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros; elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes.
2. Investigação e compreensão: articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais.
3. Contextualização sócio-cultural: contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica (PCNEM, 1999, p. 64 e OCEM, 2006, p. 33).

O que esses documentos pouco nos falam é como avaliar o desenvolvimento dessas competências de acordo com as especificidades do ensino de Filosofia. Como podemos, significativamente, ler textos filosóficos? Quais são as características que uma leitura filosófica tem de ter?

Costa propõe a divisão das competências a serem desenvolvidas nos alunos de Filosofia em três tipos: a dos problemas filosóficos, a das teorias filosóficas e a dos argumentos filosóficos. Enumera para cada uma delas algumas competências específicas que devem ser desenvolvidas:

1. Problemas filosóficos: identificar os problemas filosóficos e as disciplinas filosóficas em que se integram; formular clara e corretamente os problemas filosóficos; mostrar por que razão tais problemas são importantes; distinguir problemas filosóficos de problemas não filosóficos.
2. Teorias filosóficas: identificar e nomear teorias filosóficas; reconhecer se a teoria resolve ou não o problema que procurava resolver; conhecer as críticas tradicionais que são feitas a cada teoria; comparar cada teoria com teorias rivais; mostrar se uma teoria levanta novos problemas.
3. Argumentos filosóficos: identificar argumentos filosóficos clássicos e comuns; avaliar argumentos do ponto de vista lógico (validade, solidez, força); comparar argumentos filosóficos, quer clássicos quer comuns; propor argumentos novos (COSTA, 2004, p.6).

Trabalhando uma das três categorias propostas por Costa e identificando as competências relativas a elas na situação específica de um texto produzido pelos alunos, podemos avaliar se essas competências foram ou não desenvolvidas. O objetivo do presente capítulo teórico é discutir sobre as competências que devem ser desenvolvidas nos alunos de

Filosofia do Ensino Médio, bem como sobre a metodologia e as diversas formas de avaliação que permitem checar esse desenvolvimento.

Percebi, na prática docente, que os alunos não demonstravam suas posições quando elaboravam seus textos, muitas vezes apenas relatando a teoria envolvida. Para melhorar essa capacidade argumentativa, podem-se empregar modelos da estrutura que os textos devem conter para guiar os alunos. Ao desenvolver os textos, os alunos devem elaborar maneiras de resolver determinados problemas através da argumentação, utilizando teorias e exemplos que corroboram para a sua defesa. A partir da constatação da falta de argumentação nos textos dos alunos fui criando tópicos que ajudassem nesse desenvolvimento, tendo um retorno significativo na capacidade argumentativa dos alunos. Por isso, devemos usar a elaboração de textos como possível avaliação do desenvolvimento de competências que envolvam problemas, argumentação e teorias filosóficas. A metodologia pode ser variada: leitura, exposição de conteúdo, debate, vídeo e tribunal filosófico, algumas delas abordadas no capítulo do desenvolvimento.

A primeira coisa que cumpre esclarecer são as diferenças e semelhanças de um ensaio filosófico e de um texto dissertativo-argumentativo, tal como são as redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), visto que os estudantes fazem estas provas ao saírem do Ensino Médio. Segundo Arthur Polônio, um ensaio filosófico é definido como:

Um texto argumentativo em que se defende uma posição sobre um determinado problema filosófico. Uma vez que a melhor maneira de formular um problema é fazer uma pergunta, o objetivo de um ensaio filosófico é responder a uma pergunta e defender essa resposta, oferecendo argumentos e refutando as objeções. (POLÓNIO, 2005, p. 2).

Em um texto dissertativo-argumentativo espera-se a descrição do conhecimento a respeito de determinado tema através da defesa argumentativa do ponto de vista defendido. Um ensaio filosófico, por sua vez, além destes requisitos, espera que quem escreve, formule sua resposta de maneira um pouco mais restrita, tendo em vista a pergunta que irá guiá-lo, diferente de quando tratamos de um tema; e que seja apresentado uma possível objeção a sua argumentação, assim como a refutação desta objeção.

A prova do ENEM, por exemplo, avalia as competências que se espera que o educando tenha adquirido na educação básica, por isso a importância do trabalho com ensaios filosóficos no Ensino Médio, além do que, estes exigem a capacidade de resolver problemas. A redação do ENEM solicita a seguinte estrutura: tema, tese, argumentos e proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto. Já em um ensaio filosófico podemos ter a seguinte estrutura básica: formular o problema (quando este não está pré-determinado pelo professor), apresentar as principais teorias, apresentar a teoria que se defende de forma argumentativa, apresentar as possíveis objeções a esta teoria, bem como uma possível resposta, e as conclusões do que foi exposto.

A partir dessa estrutura básica, que competências podemos desenvolver nos estudantes, através dos ensaios filosóficos? Baseando-se nas competências filosóficas listadas por Costa, as competências que podem ser avaliadas em um ensaio filosófico são: ser capaz de mostrar por que razão esses problemas são importantes; saber formular clara e corretamente problemas filosóficos; reconhecer se a teoria resolve ou não o problema que procurava resolver; avaliar argumentos do ponto de vista lógico (validade, solidez, força); comparar argumentos filosóficos, quer clássicos quer comuns; propor argumentos novos; conhecer as críticas tradicionais que são feitas a cada teoria; comparar cada teoria com teorias rivais; mostrar se uma teoria levanta novos problemas.

## 2. ANÁLISE DO ESTÁGIO

### a) Identificação do local do estágio

Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer

Av. Niterói, 472, Medianeira, Porto Alegre – RS.

Estágio (semestre)	Turma	Ano do ensino médio	Número aproximado de alunos
2013/2	T-24	2º	26

Colégio de Aplicação da UFRGS

Av. Bento Gonçalves, 9500 - Prédio 43815, Bairro Agronomia, Porto Alegre – RS.

Estágio (semestre)	Turma	Ano do ensino médio	Número aproximado de alunos
2014/1	102	2º	36

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles

Rua Duque de Caxias, 385, Centro Histórico, Porto Alegre – RS.

Estágio (semestre)	Turma	Ano do ensino médio	Número aproximado de alunos
2014/2	301	3º	30
2014/2	202	2º	30

### b) Conteúdo programático

Semestre: 2013/2 (O plano de aula completo está no Apêndice A)

Turma: T-24

Períodos: 2 (contínuos de 50 min cada)

<b>Aula</b>	<b>Tema</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias de ensino</b>	<b>Recursos didáticos</b>
1	Filosofia da Ciência	Ciência e Senso comum.	Compreender a relação entre ciência e senso comum.	Leitura	Material impresso.
2	Filosofia da Ciência	Raciocínio indutivo e dedutivo.	Compreender e relacionar os raciocínios empregados pela ciência e compreender as consequências destes raciocínios.	Leitura e exercícios.	Data show e material impresso.
3	Filosofia da Ciência	Raciocínio indutivo e dedutivo.	Compreender e relacionar os raciocínios empregados pela ciência, compreender as consequências destes raciocínios e saber ler e interpretar argumentos filosóficos científicos.	Leitura e resolução de questões do ENEM e UFSM.	Data show e material impresso.

Semestre: 2014/1 (O plano de aula completo está no Apêndice B)

Turma: 102

Períodos: 2 (esparcos e de 45 min cada)

<b>Aula</b>	<b>Tema</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias de ensino</b>	<b>Recursos didáticos</b>
1	Ética	Relativismo Cultural.	Compreender o Relativismo Cultural, aplicando a um caso concreto.	Leitura.	Material impresso.
2	Ética	IDEM	IDEM	Elaboração de texto.	Material impresso e quadro negro.
3	Ética	Relativismo Cultural, Objetivismo e Subjetivismo	Compreender, avaliar e distinguir a teoria do Relativismo, Subjetivismo e Objetivismo Moral, levando em conta as consequências práticas e as vantagens de adotá-las.	Leitura.	Material impresso e quadro negro.
4	Ética	IDEM	Identificar as teorias do Relativismo Cultural e Objetivismo, bem como identificar suas teses, razões e consequências no texto.	Análise de argumentos.	Material impresso.
5	Ética	IDEM	Saber analisar os argumentos das 3 teorias	Identificar as teorias,	Material impresso.

			(identificar tese e razões), identificá-las e elaborar texto demonstrando: compreensão da teoria escolhida, posicionamento argumentado e exemplos que reforcem esta posição.	análise de argumentos e elaboração de texto.	
6	Ética	IDEM	Demonstrar posicionamento argumentado sobre o aborto de acordo com as teorias dos juízos morais e contra-argumentar perante outra teoria.	Leitura e debate nos grupos.	Material impresso e quadro negro.
7	Ética	IDEM	IDEM	IDEM	Material impresso e quadro negro.
8	Ética	IDEM	Demonstrar posicionamento argumentado sobre o aborto de acordo com as teorias dos juízos morais e contra-argumentar perante outra teoria.	Debate no grande grupo.	Material impresso.
9	Ética	Libertarismo e Determinismo.	Compreender o problema do livre-arbítrio; compreender as teorias do Libertarismo e Determinismo.	Exposição oral.	Quadro negro.
10	Ética	IDEM	Compreender as teorias do Libertarismo e Determinismo; elaborar texto escrito e debater defendendo argumentativamente uma das posições e atacando a posição contrária.	Leitura, debate nos grupos, elaboração de texto e tribunal simulado.	Material impresso e quadro negro.
11	Ética	Libertarismo, Determinismo, Compatibilismo e Incompatibilismo.	Compreender as teorias do Compatibilismo e Incompatibilismo.	Leitura.	Material impresso e quadro negro.
12	Ética	Libertarismo, Determinismo e Compatibilismo.	Elaborar texto demonstrando: compreensão da teoria escolhida (Determinismo, Libertarismo ou Compatibilismo), posicionamento argumentado e exemplos que reforcem esta posição.	Elaboração de texto.	Material impresso.
13	Ética	Utilitarismo e	Compreender a teoria do	Exposição	Material

		felicidade.	Utilitarismo e suas variações.	oral.	impresso e data show.
14	Ética	IDEM	IDEM	Leitura.	Material impresso.
15	Ética	Felicidade.	Tomar uma posição e defendê-la argumentativamente.	Leitura e elaboração de texto (miniensaio).	Material impresso.
16	Ética	Epicurismo e felicidade	IDEM	Continuação da elaboração do miniensaiio e apresentação de vídeo.	Vídeo.
17	Ética	IDEM	Compreender a teoria Epicurista.	Leitura.	Material impresso.

Semestre: 2014/2 (O plano de aula completo está neste capítulo)

Turma: 301

Períodos: 1 (50 min)

<b>Aula</b>	<b>Tema</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias de ensino</b>	<b>Recursos didáticos</b>
1	Filosofia Política	Estado de natureza, Estado, contrato social, lei positiva e natural.	Compreender a teoria contratualista de John Locke.	Leitura.	Material impresso e quadro negro.
2	Filosofia Política	IDEM	IDEM	Questões de vestibular.	Material impresso e quadro branco.
3	Filosofia Política	Estado de natureza, Estado, contrato social, liberdade, vontade geral e democracia.	Compreender a teoria contratualista de Jean-Jacques Rousseau.	Leitura.	Material impresso.
4	Filosofia Política	Estado, liberdade, democracia e leis.	Compreender o problema da justificação do Estado.	Leitura.	Material impresso.

5	Filosofia Política	Estado, liberdade, democracia, leis e desobediência civil.	Compreender as posições a favor e contra a desobediência civil, defendendo uma delas.	Leitura e elaboração de texto (miniensaio).	Material impresso.
6	Filosofia Política	IDEM	IDEM	Continuação da elaboração do miniensaio.	Material impresso.
7	Filosofia Política	Crime e desobediência civil.	Compreender a diferença entre crime e desobediência civil a partir da posição defendida por Hannah Arendt.	Leitura.	Material impresso.
8	Filosofia Política	IDEM	Demonstrar argumentativamente uma posição sobre a desobediência civil.	Reelaboração dos miniensaios para quem não trouxe pronto.	Material impresso.

Semestre: 2014/2 (O plano de aula completo está no Apêndice C)

Turma: 202

Períodos: 1 (45 min)

<b>Aula</b>	<b>Tema</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias de ensino</b>	<b>Recursos didáticos</b>
1	Ética	Relativismo Cultural.	Compreender o Relativismo Cultural.	Leitura	Material impresso e quadro negro.
2	Ética	Juízos de valor e de fato.	Saber distinguir entre juízos de valor e de fato.	Aula expositiva.	Quadro Branco.
3	Ética	Subjetivismo e Objetivismo.	Compreender o Subjetivismo e o Objetivismo.	Leitura.	Material impresso.
4	Ética	Relativismo Cultural, Subjetivismo e Objetivismo.	Saber identificar os juízos de fato e de valor; saber identificar os juízos de valor: Subjetivismo, Objetivismo e Relativismo Cultural; escrever um texto argumentativo defendendo um dos juízos de valor.	Exercícios.	Material impresso.
5	Ética	IDEM	IDEM	IDEM	IDEM
6	Ética	IDEM	IDEM	Correção da	IDEM

				atividade.	
--	--	--	--	------------	--

## 2.1. Análise do estágio II e III

### 2.1.1. Objetivos gerais

A presente análise de estágio tem por objetivo geral identificar as competências desenvolvidas nos estudantes de Filosofia através da produção de miniensaios filosóficos, objetivo final desta produção teórica. Em virtude de ter trabalhado, em 2014/1 e 2014/2, a produção de miniensaios, é que escolho desenvolver a análise do estágio destas etapas. Para se chegar a esta finalidade foram aplicadas diversas metodologias em sala de aula, através do conteúdo de Ética, no estágio II, e Filosofia Política, no estágio III. Nos textos de três alunos da primeira etapa, irei fazer três tipos de análise: comparativa, entre o *aluno A e B*, em duas atividades; da evolução dos textos do *aluno A* ao longo do semestre, e, por último, a evolução do *aluno C* a partir do Tribunal Filosófico até chegar à elaboração dos miniensaios. Na segunda etapa, irei analisar os miniensaios dos *alunos D e E*, e a reescrita destes. Cada atividade, analisada na sequência, terá objetivos específicos também comentados, correspondente a cinco na primeira e um, na segunda etapa.

### 2.1.2. Estágio II

#### 2.1.2.1. Objetivo I: compreender o Relativismo Cultural, aplicando a um caso concreto.

Durante o estágio II, houve uma série de atividades aplicadas envolvendo a elaboração textual. A primeira delas solicitava que os alunos, diante de uma afirmação presente em texto jornalístico, mostrassem como um relativista cultural se posicionaria a respeito do afirmado:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO  
Departamento de Humanidades



Disciplina de Filosofia  
Prof.<sup>a</sup> estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos  
Turma: 102

Leia o texto abaixo pensando nas seguintes questões: Qual o assunto abordado no texto? Qual é a posição da Ana? Quais as razões para ela adotar esta posição? Podemos julgar os valores morais do nosso país? E julgar os valores morais de um país a partir dos valores do nosso?

#### Ana Relativista

O meu nome é Ana Relativista. Aderi ao relativismo cultural ao compreender a profunda base cultural que suporta a moralidade. Fui educada para acreditar que a moral se refere a fatos objetivos. Tal como a neve é branca, também o infanticídio é um mal. Mas as atitudes variam em função do espaço e do tempo. As normas que aprendi são as normas da minha própria sociedade; outras sociedades possuem diferentes normas. A moral é uma construção social. Tal como as sociedades criam diversos estilos culinários e de vestuário, também criam códigos morais distintos. Aprendi-o ao estudar antropologia e vivi-o no México quando estive lá a estudar. Considere a minha crença de que o infanticídio é um mal. Ensinaram-me isto como se se tratasse de um padrão objetivo. Mas não é; é apenas aquilo que defende a sociedade a que pertença. Quando afirmo "O infanticídio é um mal" quero dizer que a minha sociedade desaprova essa prática e nada mais. Para os antigos romanos, por exemplo, o infanticídio era um bem. Não tem sentido perguntar qual das perspectivas é "correta". Cada um dos pontos de vista é relativo à sua cultura, e o nosso é relativo à nossa. Não existem verdades objetivas acerca do bem ou do mal. Quando dizemos o contrário, limitamo-nos a impor a nossas atitudes culturalmente adquiridas como se tratassem de "verdades objetivas". "Mal" é um termo relativo. Deixem-me explicar o que isto significa. Quero dizer que nada está absolutamente "à esquerda", mas apenas "à esquerda *deste* ou *daquela*" objeto. Do mesmo modo, nada é um mal em absoluto, mas apenas um mal nesta ou naquela sociedade particular. O infanticídio pode ser um mal numa sociedade e um bem noutra. Podemos expressar esta perspectiva claramente através de uma definição: "X é um bem" significa "a maioria (na sociedade em questão) aprova X". Outros conceitos morais como "mal" ou "correto", podem ser definidos da mesma forma. Note-se ainda a referência a uma sociedade específica. A menos que o contrário seja especificado, a sociedade em questão é aquela a que pertence à pessoa que formula o juízo. Quando afirmo "Hitler agiu erradamente" quero de fato dizer "de acordo com os padrões da *minha* sociedade". O mito da objetividade afirma que as coisas podem ser um bem ou um mal de uma forma absoluta — e não relativamente a esta ou àquela cultura. Mas como poderemos saber o que é o bem ou o mal em termos absolutos? Como poderíamos argumentar a favor desta ideia sem pressupor os padrões da nossa própria sociedade? As pessoas que falam do bem e do mal de forma absoluta limitam-se a absolutizar as normas que vigoram na sua própria sociedade. Consideram as normas que lhes foram ensinadas como fatos objetivos. Essas pessoas necessitam de estudar antropologia, ou viver algum tempo numa cultura diferente. Quando adotei o relativismo cultural tornei-me mais receptiva a aceitar outras culturas. Como muitos outros estudantes, eu partilhava a típica atitude "nós estamos certos e eles errados". Lutei arduamente contra isto. Apercebi-me de que o outro lado não está "errado", mas que é apenas "diferente". Temos, por isso, que considerar os outros a partir do seu próprio ponto de vista; ao criticá-los, limitamo-nos a impor-lhes padrões que a nossa própria sociedade construiu. Nós, os relativistas culturais, somos mais tolerantes. Através do relativismo cultural tornei-me também mais receptiva às normas da minha própria sociedade. O RC dá-nos uma base para uma moral comum no interior da cada cultura — uma base democrática que abrange as ideias de todos e assegura que as normas tenham um amplo suporte. Assim, posso sentir-me solidária com pessoas que partilham comigo uma mesma comunidade, ainda que outros grupos possuam diferentes valores.

GENSLER, Harry. Ética e relativismo cultural.

Tradução de Paulo Ruas

Disponível em: [http://criticanarede.com/fil\\_relacultural.html](http://criticanarede.com/fil_relacultural.html) acesso em 31/03/14

#### Trecho de entrevista (retirado do jornal Zero Hora):

ZH - Márcio Chagas afirma que, na Serra, sofre mais preconceito racial do que em outros lugares. Por quê?  
Suspeito - Não é que sejam racistas aqui. A região é assim. É a cultura do povo. De repente, são um pouquinho mais (racistas) porque não convivem tanto com pessoas de cor. Mas não é para tanto: todo mundo convive com todo mundo. Em jogo de futebol, nunca vi coisa fora do normal.

Jornalista Paulo Germano

Disponível em: <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/esportes/gauchao/noticia/2014/03/foram-ofensas-normais-contrajuz-diz-suspeito-de-racismo-contramarcio-chagas-da-silva-4442936.html> acesso em 29/03/2014

Neste tipo de texto se espera apenas o desenvolvimento das competências de compreensão da teoria ao aplicá-la a um caso, não exige posição do aluno, antes serviu para medir o grau de entendimento e desenvolvimento textual dos alunos. A competência das teorias filosóficas é desenvolvida nesta atividade, mais especificamente a identificação delas,

segundo as competências listadas por COSTA, no capítulo teórico. Esta atividade contribuiu para checar a facilidade demonstrada pela turma quando se utiliza os conhecimentos de Ética em outras situações. Conforme dito neste trabalho, para que os alunos possam perceber a aplicabilidade da ética “é preciso utilizar materiais didáticos que apresentem casos reais que possibilitem ao aluno a aplicação das teorias a estas situações”.

No exemplo a seguir apresento o primeiro texto de um aluno, nessa atividade, cujo objetivo era demonstrar a compreensão do juízo de valor do Relativismo Cultural, aplicando o texto *Ana Relativista* a um texto jornalístico. A atividade consistiu no seguinte: “Escreva um texto apresentando como a *Ana Relativista* entenderia a afirmação do suspeito de racismo contra o árbitro Márcio Chagas”.

Aluno A

Ana Relativista entenderia a afirmação do “suspeito” de racismo no jogo de futebol sem criticar ou julgar. Encararia esse fato como relativo, para sua cultura pode estar certo na sua sociedade. O que pode ser estranho ou ruim para os outros, pode ser bom ou correto no lugar que foi criado, tudo é relativo, não tendo um certo ou errado. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO A)

O aluno supôs que a *Ana Relativista* pertencia à cultura do suspeito de racismo e compreendeu parcialmente a teoria ao apontar que não existe certo ou errado para o relativista. Ele participava pouco e com o decorrer das aulas começou a desenvolver melhor a escrita, bem como sua participação em sala de aula.

Resposta de outro aluno à questão:

Aluno B

Ana Relativista tem um pensamento “diferente”, ela se adapta de acordo com o pensamento da sociedade que se encaixa. Lendo a afirmação do suspeito, ele fala que é uma característica da sociedade, ser um “pouquinho” racista, então se Ana entrasse nesta

sociedade iria se adaptar, não iria julgar, já que é desta forma que a maioria pensa, mas não necessariamente como ela pensa. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO B)

Este aluno apresenta uma forma diferente de interpretar a afirmação do suspeito, através da teoria relativista, ao apresentar que o defensor desta teoria poderia se adaptar a uma cultura diferente, mesmo não concordando com ela a aceitaria de forma acrítica.

**2.1.2.2. Objetivo II:** compreender o Relativismo Cultural, o Subjetivismo e o Objetivismo e defendê-los argumentativamente.

A segunda atividade textual, tendo em vista ainda os mesmos objetivos, solicitava que defendessem o Relativismo Cultural, o Subjetivismo ou o Objetivismo, apresentando razões para justificar a tese defendida. Ao contrário, nessa atividade, já estava em causa, além da competência mencionada acima, o desenvolvimento de competências argumentativas por parte dos alunos. Nesta parte, as competências dos argumentos filosóficos propostas por COSTA, no que diz respeito à identificação dos argumentos da teoria e proposta de argumentos novos para a teoria defendida estava sendo desenvolvidas.

Atividade:

 <div style="display: inline-block; text-align: center;"> <p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL</b>  <b>COLÉGIO DE APLICAÇÃO</b>  <b>Departamento de Humanidades</b></p> </div> 
<p>Disciplina de Filosofia          Prof.ª estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos          Turma: 102</p>
<p>Nome: _____</p> <p>Data: _____</p>
<p><b>1) Leia os seguintes argumentos:</b></p> <p>A) Os critérios de verdade são relativos a cada indivíduo e não há qualquer juiz ou padrão de racionalidade imparcial e superior capaz de avaliar essas diferentes opiniões. Se cada qual tem sua verdade, então não há necessidade de se considerar os argumentos de outrem ou de justificar as nossas próprias ideias, já que também seriam apenas ponto de vista.</p> <p>B) Podemos apoiar os nossos juízos morais em boas razões, e podemos oferecer explicações do porquê de essas razões terem importância. Se podemos fazer tudo isto, juízos morais não são meras opiniões.</p> <p>C) A noção de certo está nos hábitos da população. Não reside além deles, não provém de origem independente, para os por à prova. O que estiver nos hábitos populares, seja o que for, está certo.</p> <p><b>1.1) Identifique:</b></p> <p>a) qual a posição sustentada em cada um dos argumentos apresentados:</p> <p>b) quais são as teses defendidas em cada um dos argumentos e as razões que justificam tais teses:</p> <p><b>1.2) De acordo com as posições acima descritas e com as teses e razões apresentadas, crie um texto (utilizando exemplos) defendendo uma das posições e apresentando razões para justificar sua tese.</b></p>

Na atividade, os alunos deveriam, além de escrever o texto, identificar os juízos de valor e analisar os argumentos. A partir desta atividade, pôde ser constatado, em grande parte da turma, que os alunos não argumentavam em seus textos, apenas relatavam a teoria escolhida, sem demonstrar posição. A partir deste momento, comecei a solicitar a seguinte estrutura nos textos: explicar a teoria defendida, dizer por que defende tal teoria e utilizar exemplos que reforcem essa posição. Então houve uma melhora significativa nos textos, que pode ser evidenciado adiante.

Neste segundo texto solicitado, os alunos deveriam demonstrar a capacidade argumentativa, defendendo uma das teorias dos juízos de valor: Objetivismo, Subjetivismo ou Relativismo Cultural. Atividade: “De acordo com as posições acima descritas e com as teses e

razões apresentadas, crie um texto (utilizando exemplos) defendendo uma das posições e apresentando razões para justificar sua tese”.

Aluno A

Em algumas partes do mundo indígenas usam alargadores de madeira pelo rosto para definir idade, por exemplo. Este hábito para os indígenas está correto, já que na cultura deles se tem um significado. Não existe certo e errado em relação a isso, o que está nos hábitos de diferentes povos, estará correto. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO C)

Na elaboração do texto o aluno não utilizou exemplo que evidencia uma ação moral, mas este estava adequado à posição relativista cultural.

Resposta de outro aluno à questão:

ALUNO B

Sou até um certo ponto a favor do argumento relativista. Se as pessoas foram criadas de uma maneira que para a sociedade é “errado” e não participa de certa forma nesta sociedade ela não faz por “mau”.

Como exemplo temos os ciganos que o casamento é arranjado e só no dia do casamento os noivos se conhecem, para a maioria das sociedades é errado e para mim também, mas temos que aceitar pois é assim que é essa cultura.

No caso dos índios eu já acho errado matar crianças simplesmente porque não nasceu da forma esperada por eles, neste caso teria que ser pensado outra forma de mudar a situação, pois estamos falando em homicídio mesmo por “não ser por mau” como eu disse, para a cultura deles é normal. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO D)

O aluno apresentou duas respostas, pró e contra o relativismo cultural, apresentando exemplos diferentes dos expostos em aula e apontando a característica acrítica do relativismo cultural e se posicionando contra a teoria quando está em jogo a vida. Portanto

é evidente que o aluno possui argumentos contraditórios de acordo com alguns aspectos subjetivos defendidos por ele.

**2.1.2.3. Objetivo III:** reconhecer os pressupostos teóricos que fundamentam o agir moral; ler filosoficamente textos de filosofia e de outras áreas; expressar e sustentar ideias (teoria, opinião) em argumentos consistentes e reconhecer contra-argumentos sólidos; estar abertos para mudança de posição; saber reconhecer o conteúdo especificamente filosófico em problemas interdisciplinares tratados na disciplina.

A experiência de ensino ocorreu em duas turmas, envolvendo o professor regente e duas estagiárias, respectivamente, em dois períodos consecutivos, no dia vinte e quatro de maio de dois mil e quatorze. Um dos pontos desafiadores para a elaboração da proposta foi pensá-la como algo especialmente motivador para os alunos, já que se tratava de um sábado letivo. O outro ponto diz respeito aos objetivos pertencentes à disciplina de filosofia, que são: reconhecer os pressupostos teóricos que fundamentam o agir moral; ler filosoficamente textos de filosofia e de outras áreas; expressar e sustentar ideias (teoria, opinião) em argumentos consistentes e reconhecer contra-argumentos sólidos; estar abertos para mudança de posição; saber reconhecer o conteúdo especificamente filosófico em problemas interdisciplinares tratados na disciplina.

O assunto abordado foi o ensino da ética, com foco na introdução às teorias do Determinismo e Libertarismo. Para tanto, utilizou-se como recurso didático a adaptação do conto *Os que se afastam de Omelas* (*The Ones Who Walk Away from Omelas*, 1974), de Úrsula K. Le Guin, apresentado sob a forma de um “caso” que foi levado a uma espécie de “tribunal filosófico”, e as teorias do Determinismo e Libertarismo presente no livro *50 Lições de Filosofia – Filosofia 10º ano* (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO E). Uma vez instaurado o tribunal (dado que uma testemunha denunciou o povo de Omelas), cada aluno recebeu um envelope contendo a designação do cargo que teria no julgamento, bem como as instruções para os procedimentos seguintes (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO F). Agrupados conforme seus cargos, os alunos dirigiram-se a espaços diferentes dentro do CAP, sinalizados com placas que traziam qual a função que estava ali ocorrendo (por exemplo:

TRIBUNAL FILOSÓFICO: SALA DA PROMOTORIA), de modo a estudar o caso, bem como as teorias. Os alunos montaram seus argumentos de defesa (tendo como base a teoria do Determinismo) ou de condenação ao povo de Omelas - réu no caso (tendo como base a teoria do Libertarismo), e foram elaboradas perguntas pelos jurados para cada um dos grupos (tendo como base as duas teorias).

Depois desse momento de atividade escrita em cada um dos três grupos, houve o julgamento simulado, na “sala dos jurados”, que deu todo o aspecto lúdico à atividade, ocorrido na seguinte ordem: apresentação da defesa; apresentação da promotoria; réplica da defesa; réplica da promotoria; perguntas dos jurados para cada um dos advogados envolvidos no julgamento; respostas de cada um dos advogados (após deliberarem com os seus clientes); perguntas do juiz à testemunha e a um representante do povo - réu; votação dos jurados e apuração dos votos; promulgação da sentença pelo juiz. Somente após a sentença é que os alunos tomaram conhecimento de que o “Caso Omelas” tratava-se, na verdade, de uma adaptação de um conto literário.

Agora, ao contrário do aluno A e B, analisados anteriormente, o aluno C participou do tribunal filosófico.

Texto em defesa do Determinismo:

Grupo X (Aluno C participou da atividade)

Determinismo na cidade de Omelas

Não podemos julgar os atos do povo de Omelas, pois não podemos julgá-los culpados se eles tivessem deliberação. As crianças nasceram escutando e acreditando que liberar a criança afluaria o mal.

Eles não tinham a oportunidade de deliberar, porque a sociedade impôs essa crença neles. Sendo assim, “os fins justificam os meios”.

Réplica:

As pessoas têm direito de não sofrer discriminação ou de ser julgados, independente de raça, religião ou escolha sexual. Então o povo de Omelas tem direito a possuir a sua religião sem ser julgados. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO G)

Texto em defesa do Libertarismo:

Grupo Y

Defesa da criança:

- ➔ Criança colocada como um objeto;
  - ➔ Libertarismo (livre-arbítrio): escolhas;
  - ➔ Povo culpado por não dar direito da criança escolher;
  - ➔ Ideia: propor a troca da criança por um objeto que represente o mesmo valor;
  - ➔ O povo está retirando todos os direitos que um ser humano tem pela “prosperidade” de outros;
  - ➔ A crença é uma escolha de cada um, sendo assim, quando interfere em um outro ser vivo esta crença, isso não é um livre-arbítrio, mas sim a opressão da escolha.
- (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO H)

Os alunos demonstraram ter compreendido as teorias, tanto na elaboração dos textos como através do debate, se posicionando perante a teoria e utilizando exemplos para defesa e contra-argumentação, conseguindo aplicar o conteúdo filosófico ao texto de literatura.

**Fotos do Tribunal Filosófico: O Caso Omelas**



TESTEMUNHA E PROMOTORES



POVO DE OMELAS E ADVOGADOS DE DEFESA



JURADOS E JUIZ



ADVOGADO DE DEFESA



ADVOGADA DE DEFESA



PROMOTOR



PROMOTOR



JURADOS



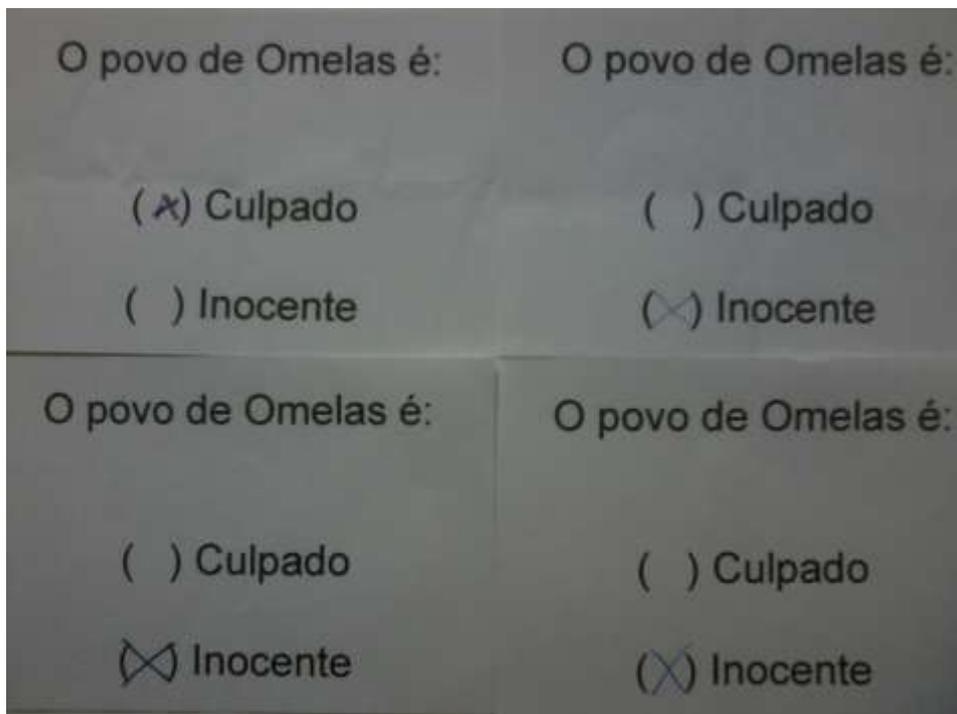
POVO DE OMELAS



VOTAÇÃO



#### Cédulas de votação:



**2.1.2.4. Objetivo IV:** elaborar texto demonstrando: compreensão da teoria escolhida (Determinismo, Libertarismo ou Compatibilismo), posicionamento argumentado e exemplos que reforcem esta posição.

Na próxima atividade textual os alunos deveriam, depois de ler os textos de Simon Blackburn e Schopenhauer (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO I), demonstrar com quais das três posições eles se identificavam, se com o Compatibilismo, Determinismo ou Libertarismo, apresentando razões para justificar a tese escolhida.

Aluno A

A teoria do compatibilismo defende que há liberdade, mas que tem seus limites. Me encaixo na teoria do compatibilismo porque tenho uma certa liberdade, mas não totalmente, não podendo fazer tudo o que tenho vontade quando quero a hora que quero.

Um exemplo que me encaixo na teoria é poder sair para alguns lugares em determinados horários, ou seja, tenho uma liberdade e ela possui seus limites, por exemplo, ir ao supermercado a tarde, posso ir a tarde porque minha liberdade não permite que eu vá a noite, sendo assim, o seu limite. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO J)

O aluno defendeu de maneira argumentativa o Compatibilismo, demonstrando que tem liberdade, mas que ela é limitada pelo meio.

Aluno C

11 horas da noite... São 11 horas da noite e não sei o que escrever aqui... Não sei qual é a minha "Posição" a respeito do livre-arbítrio. Não sei mesmo! E são 11 horas... Eu poderia estar dormindo, a coisa que eu quero fazer, e a mais racional a se fazer, visto que estou com sono e não tive uma noite boa de sono durante duas semanas seguidas. Mas aqui estou eu, em frente ao computador, escrevendo esse texto... E são nessas ocasiões que começo a me perguntar se eu realmente quero estar aqui, escrevendo-o. E, mais importante do que isso, se eu tenho a opção de poder simplesmente parar de escrevê-lo.

Cresci ouvindo sobre "Tirar boas notas". Sobre a importância dos estudos para a nossa vida e todos estes outros clichês... Eu sei que, se eu não escrever este texto, corro o risco de tirar notas baixas este trimestre, coisa que não quero MESMO que aconteça. Não vejo nenhum problema em tirar notas baixas, visto que notas não representam o verdadeiro conhecimento de alguém, em minha feal e humilde opinião. Mas o mundo vê isso. Para o mundo, as notas são extremamente importantes. Meus pais, minha escola... A nota, para eles, representa o conhecimento de alguém. Para eles, é algo de vital importância. E não tenho outra opção senão aderir a esse modo de ver as coisas. Não posso simplesmente tirar uma nota baixa para meus pais. Portanto, não sou livre para sair daqui e deitar-me em minha cama. Não antes de acabar esse texto.

Pelo menos posso ouvir música em paz enquanto escrevo este texto... Estou ouvindo Raul Seixas agora, o que é um tanto contraditório. Ouvir “Sociedade Alternativa” enquanto escrevo este texto é quase irônico... “Faz o que tu queres pois é tudo da lei”... Enquanto isso eu escrevo sobre estar fazendo algo que não gostaria de estar fazendo no momento.

Eu poderia estar ouvindo Metallica... Eu também gosto de Metallica, mas decidi ouvir Raul Seixas. Nada me impede de simplesmente pegar este mouse agora e trocar para minha playlist do Metallica, mas estou ouvindo Raul Seixas. Se isso não é ter uma opção de escolha, então não sei o que é ter uma...

Bem... Não sei como concluir este texto... Eu acabei de mencionar exemplos de que sou livre e de que não sou livre. Suponho que o “Compatibilismo” seja o que eu acredite, no fim das contas. Não vejo porque os dois não poderiam se “Encaixar”...

Não é porque eu tenho livre-arbítrio que minhas escolhas tenham de vir de uma causa “Não causada”. Para eu gostar de Raul Seixas, eu tenho de conhecer suas músicas antes. A pessoa que me mostrou Raul Seixas não tinha a intenção de me obrigar a gostar de suas músicas. Eu acabei gostando delas por minhas próprias decisões, baseadas em outras ideias minhas. E é nisso onde o “Compatibilismo” une as duas ideias: Eu tenho o livre-arbítrio, mas um livre-arbítrio determinado por outras causas. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO K)

Nota-se que o aluno que participou do Tribunal Filosófico, conseguiu se expressar com mais domínio sobre a teoria, elaborando melhor o argumento. Ele misturou em seu texto, elementos do cotidiano e da filosofia, dizendo que não era livre para escolher não fazer o texto solicitado, pois disso dependia sua nota, depois disse que em outros momentos era livre, como para escolher a música que estava tocando enquanto ele escrevia o texto e por fim, ele acabou por defender o Compatibilismo, já que as duas teorias se mostravam no seu cotidiano. Ele também foi muito original em seu texto, demonstrando associação da argumentação com a criatividade.

#### **2.1.2.5. Objetivo V:** tomar uma posição e defendê-la argumentativamente.

O último passo utilizado, além dos já mencionados, diz respeito ao desenvolvimento das competências que envolvem a resolução de problemas pelos alunos. Foi solicitada a produção de um miniensaiio em duas etapas, a última envolvendo a reescrita dele,

seguindo a estrutura presente em *Como escrever um ensaio de Filosofia* (ALMEIDA. *et al.*, 2008), material didático que foi adaptado para cumprir esta função (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO L). A resolução de problema que se esperou foi a de responder a seguinte pergunta: “Será realmente necessário ser ético para se feliz? Por quê?”. O vídeo: *Filosofia: Um Guia para a Felicidade – Epicuro e a Felicidade*<sup>2</sup>, foi utilizado com o intuito de introduzir a teoria epicurista e fornecer material teórico aos miniensaios, também serviu como modelo explicativo para o conceito de felicidade. Assim, muitos alunos mostraram melhor entendimento da relação entre ética e felicidade ao assistir esse vídeo e ler a *Carta a Meneceu* (In: MURCHO, 2008), muitos também utilizaram exemplos epicuristas em seus miniensaios (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO M).

Na primeira parte do miniensaio os alunos deveriam responder a pergunta: “Será realmente necessário ser ético para se feliz? Por quê?”. Apresento trechos do texto elaborado, levando em consideração as competências de resolução de problemas através da argumentação e aplicação das teorias estudadas.

#### Aplicação das teorias estudadas:

Aluno A

Conforme os filósofos antigos, a “melhor vida” era a mesma coisa que a felicidade, feita numa vida de razão e virtude. Recomendava-se uma vida simples e não permitia que dependesse que estavam fora do alcance, Com isso dá para se entender que para os filósofos antigos não precisava ser ético para se feliz. Já que ser ético é fazer algo para trazer a felicidade para si e para os outros. Os filósofos não precisavam ser éticos para ser felizes, pois não traziam a felicidade aos outros, somente para si. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO N)

<sup>2</sup> Elaborado pelo escritor e produtor de televisão inglês Alain de Botton, disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=MrpZ23ldz\\_A](http://www.youtube.com/watch?v=MrpZ23ldz_A). Acesso em: 17/06/2014.

O aluno não seguiu todos os passos para estruturar o miniensaio, interpretou os textos teóricos supondo que os filósofos antigos não relacionaram ética com o conceito de felicidade.

Resolução de problema através da argumentação:

Aluno A

Ser feliz atualmente, para algumas pessoas precisa ser ético e para algumas pessoas não, para ser felizes. Um exemplo de pessoas que não precisa ser ético para alcançar felicidade são as que vivem mais sozinhas e a felicidade depende em cumprir os sonhos e objetivos que tem em mente. Já um exemplo de quem precisa ser ético para ser feliz são as pessoas que convivem com mais pessoas, e acreditam que para ser felizes, tem que trazer felicidade para quem convive ao seu redor. Assim conclui-se que pode ser necessário ou não ser ético para ser feliz, depende muito de pessoa para pessoa e seus ideais em mente.  
(ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO N)

Por fim, ela defendeu as duas posições, apresentando um exemplo que reforçava que é necessário ser ético para ser feliz e outro que não. O que procurei deixar claro para o aluno é que, se em alguns momentos é necessário ser ético para ser feliz e em outros não, significa que não é necessário que pratiquemos ações moralmente corretas para alcançar a felicidade, pois o conceito de necessidade implica que as ações moralmente corretas são inevitáveis para atingir a felicidade.

Miniensaio reelaborado:

Aluno A

Neste ensaio vamos analisar se é realmente necessário ser ético para ser feliz. Para Epicuro, filósofo antigo, uma ação ética era aquela que trazia felicidade ao homem. Assim

os filósofos tinham uma vida de virtude que era vista como uma disposição para o bem, um exemplo, a virtude da coragem.

Atualmente tem gente que ainda tem esse modo de pensar, igual aos filósofos antigos, outras já não pensam desse modo. Para algumas pessoas, ver quem gosta já é trazer felicidade a si próprio. Sou a favor que a felicidade pode vir sendo ético ou não. Um exemplo de agora que envolve ética para ser feliz é uma mãe que faz de tudo para ver seus filhos felizes, mesmo passando dificuldades. Um exemplo de quem não precisa ser ético para ser feliz é quando alcança suas metas que tem tentando paz amor assim sendo feliz sozinho não levando felicidade para outras pessoas.

Conclui-se que são casos e casos, que talvez precise ser ético para ser feliz e em outros casos não, como já foi citado no texto. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO O)

Na segunda versão o aluno melhorou a estrutura do miniensaiio, apresentando já no início o assunto a ser abordado. Quanto à contradição identificada na primeira versão, o aluno deixou mais evidente a sua posição, abandonando as duas defesas possíveis para a pergunta e demonstrando apenas uma posição ao dizer, no segundo parágrafo, “Sou a favor que a felicidade pode vir sendo ético ou não”, e ao apresentar dois exemplos que corroboravam para a sua defesa.

Miniensaiio de outro aluno:

Aluno C

**Será realmente necessário ser ético para ser feliz?**

Será realmente necessário ser ético para ser feliz? É a partir dessa pergunta que escrevo este pequeno ensaio: Para mostrar que sim, podemos ser felizes sem sermos moralmente corretos.

Para podermos chegar nessa conclusão, primeiro devemos definir dois conceitos de suma importância: O que é felicidade e o que é moralmente correto. A felicidade é simples de se definir, sendo a mesma a ausência de dor e o sentimento de prazer vindo de algo externo ou interno. Porém, definir ética se torna algo mais complicado, mas utilizarei a definição

de “Peter Singer” de ética, por diversos motivos que serão mencionados a seguir.

Peter Singer diz que “Uma ação é ética quando ela propõe-se a atribuir o mesmo ‘peso’ aos interesses de todos os afetados por essas mesmas ações”. Ou seja: A ação X só é moralmente correta se um sujeito Y não perca mais do que o sujeito da ação X ganhe. Na prática, podemos aplicar esta visão a casos como: “Comer carne de animais pelo simples gosto do animal é moralmente errado, visto que o nosso interesse (Comer carne por simples luxo) é menor do que o interesse do animal (De viver)”. Essa é a visão mais democrática de ética, visto que ela analisa os dois lados de uma ação e escolhe aquilo que pode ser de maior benefício/menor prejuízo para todos os lados.

Sendo assim, agora podemos responder à nossa questão: É necessário ser ético para ser feliz? Se ainda não temos uma resposta para isso, vamos mudar um pouco a pergunta para “É necessário que esta “Balança de interesses” esteja equilibrada para que possamos ser felizes?”. Vendo assim, sabemos que não. Não é porque um grande empresário tem milhares de empregados trabalhando em condições desumanas e recebendo um salário extremamente baixo que ele não irá aproveitar o dinheiro que ele ganha fazendo isso.

Portanto: Não, não é necessário ser ético para ser feliz. Na realidade, é exatamente o contrário. Para ser moralmente correto, muitas vezes devemos abrir mão de parte de nossa felicidade em prol dos interesses dos outros. (ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO P)

Apresento apenas esta versão do miniensaio, pois o aluno não entregou a versão reelaborada, mas apesar disso seu texto foi um dos melhores apresentados. Este aluno seguiu todos os pontos para estruturar o miniensaio: mostrou qual assunto iria abordar e sua posição a respeito, esclareceu os conceitos de ética e felicidade, utilizando as teorias de Peter Singer, conteúdo visto em aula. Além disso, mudou a pergunta da elaboração do miniensaio a partir da definição do conceito de Ética defendida por Singer, o que denota que ele percebeu a importância de se definir claramente um conceito. Por fim, demonstrou ótima argumentação, utilizando os indicadores de conclusão<sup>3</sup> para deixar o argumento bem explícito ao mostrar que podemos ser feliz sem praticar ações moralmente corretas e que outras vezes praticamos ações moralmente corretas, mesmo que custe nossa felicidade. Além disso, ao utilizar os indicadores,

---

<sup>3</sup> Conclusão/Tese: o que se procura justificar em um argumento. A palavra “logo” pode aparecer como um indicador de tese do argumento. Algumas palavras ou expressões que costumam assinalar a presença de uma tese são: portanto, logo, dessa forma, assim, conseqüentemente, o que prova que, conclui-se, segue-se, o que implica que, então, etc.

ficou evidente a sua compreensão da importância de deixar os argumentos claros em um texto que visa defender uma opinião.

### **2.1.3. Estágio III**

**2.1.3.1. Objetivo I:** Compreender as posições a favor e contra a desobediência civil, defendendo uma delas.

Nesta etapa de estágio, ao contrário da anterior, havia apenas um período de 50 minutos por semana, portanto tinha a disposição pouco tempo para o trabalho com os miniensaios. A primeira aula teve início com as teorias contratualistas de John Locke e Jean-Jacques Rousseau, o primeiro com o auxílio de texto que introduzia os conceitos de lei positiva e lei natural, já que os alunos haviam visto, com o professor regente da disciplina, o texto *O Caso dos Exploradores de Caverna* (FULLER, 1976), que trata, em linhas gerais, de um grupo de mineradores que fica preso em uma mina onde decidem por consentimento de todos que deveriam tirar a sorte e matar um deles para que pudessem se alimentar durante a estada na mina, até que alguém os tirasse daquele lugar. Depois que eles conseguiram sair da mina foram julgados pelo assassinato que cometeram. O advogado de defesa utiliza o argumento de que os mineradores estavam sob a lei natural e por isso não poderiam ser julgados através da lei positiva. Dito isso, guiei as aulas sobre Locke, a partir da distinção entre as leis positivas e naturais, feita por ele, e sobre sua teoria contratualista (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO Q). Ainda sobre a teoria de Locke, houve atividade de resolução de algumas questões de vestibular (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO R), corrigidas em aula, visto que a maioria dos alunos participaria do ENEM. O segundo ponto, com o auxílio de material didático sobre Rousseau, em mangá (ROUSSEAU, 2014), serviu para introduzir a teoria rousseana (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO S).

Como uma de minhas propostas era a de que os alunos elaborassem miniensaios com um tema que pudesse motivá-los, resolvi introduzir o problema da justificação do Estado, através de texto didático, para, logo adiante, poder abordar a desobediência civil como

tema dos miniensaios. Assim, utilizei dois textos (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO T), em defesa e contra a desobediência civil, afim de que os alunos pudessem ter material teórico que os guiassem em sua argumentação. A pergunta guia para a produção dos miniensaios foi: “Será a desobediência civil aceitável para promover a justiça no estado em que vivemos? Por quê?”. De posse dessa pergunta os alunos deveriam elaborar um texto argumentando a favor ou contra a desobediência civil, utilizando exemplos para isso, poderiam utilizar tanto os textos abordados em aula como outros, inclusive pesquisa na web. O que procurei deixar claro a eles é que não os avaliaria tendo em conta minha opinião sobre a desobediência civil, mas antes a forma como eles argumentariam. A elaboração dos miniensaios, pelos alunos, durou um período. Depois de corrigido, entreguei aos alunos, na aula seguinte, recado anexado aos miniensaios para que pudessem dar sequência a reelaboração dos mesmos. Após esta explicação do que os alunos deveriam fazer na reelaboração, os alunos leram o texto sobre a desobediência civil de Hannah Arendt (MATERIAL DIDÁTICO NO ANEXO U), onde ela faz a distinção entre crime e desobediência à lei, já que era exatamente isso que não tinha ficado muito claro na maioria dos textos dos alunos.

Nessa parte irei analisar o texto de um aluno, bem como a reelaboração do mesmo, levando em conta a compreensão do conteúdo, utilização de exemplos adequados e a argumentação.

Aluno D

### **Desobediência deliberada**

Ao passo que se pactua um contrato social entre os cidadãos e o Estado, pressupõe-se que os elementos da democracia contemple todos os componentes do bem público. Entretanto, uma asserção deste cunho contém falhas no sentido em que quando se abstém de um direito natural, nem todos os contratantes estão de acordo com a estruturação estatal que se instaura.

Alexander McQueen, um estilista inglês, dizia que para quebrar as tradições você precisa primeiro conhecê-las. De fato, os protestos são recursos utilizados para contestar as mazelas sociais e de outros âmbitos, além de buscar uma renovação sistemática do circuito político.

Vivienne Westwood, outra estilista inglesa, sempre utiliza suas passarelas como forma de protestar, por exemplo, a condição das mulheres árabes ou os estupros em países africanos. Outro exemplo é a política de proteção aos animais que é desobedecida toda vez que Anna Winters usa um casaco feito de pele.

(ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO V)

Na correção, o que pedi ao aluno foi que deixasse claro, na introdução, o problema que seria abordado no texto e a sua posição, além de deixar mais claro o exemplo de desobediência civil articulado com a moda, tendo em vista o exemplo original trazido pelo aluno. Salientei que ele deveria deixar claro como exatamente a moda pode violar alguma lei em virtude de buscar justiça.

Miniensaio reelaborado:

Aluno D

### **Desobediência deliberada**

Ao passo que se pactua um contrato social entre os cidadãos e o Estado, pressupõe-se que os elementos da democracia contemplem todos os componentes do bem público. Entretanto, uma asserção deste cunho contém falhas no sentido em que quando se abstém de um direito natural, nem todos os contratantes estão de acordo com a estruturação estatal que se instaura.

Alexander McQueen, um estilista inglês, dizia que para quebrar as tradições você precisa primeiro conhecê-las. De fato, os protestos são recursos utilizados para contestar as mazelas sociais e de outros âmbitos, além de buscar uma renovação sistemática do circuito político.

Vivienne Westwood, outra estilista inglesa, sempre utiliza suas passarelas como forma de protestar, por exemplo, a condição das mulheres árabes e os casos de estupros em países africanos. Conhecida como rainha punk da moda, suas coleções sempre geram polêmicas, como ideologias indo a contraponto a dogmas seculares árdios atribuído as mulheres. Fato que se interliga ao caso de uma jovem usando esmalte em um shopping na Arábia Saudita, onde foi expulsa por atentado ao pudor.

Tanto esta jovem usando esmalte quanto uma jovem correndo nua no centro da cidade,

expressam exemplos de desobediência civil. Pois, sobretudo, projetam sobre o corpo uma forma de suplicar mudanças e o adequar ao contexto em que essas situações ocorrem.

Dessa forma, se as hierarquizações por gênero e sexismo são elementos a serem refutados no Brasil, a posse e a desigualdade feminina em países do Oriente Médio, também devem ser pautadas. A desobediência se torna válida e legítima como parte de compor os gritos por algo deliberado, salientando todas as armas dessa pseudo-democracia.

(ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO X)

No texto acima, o aluno explica melhor o exemplo, contudo, ainda não deixa claro que tipo de mudança as protagonistas dos dois exemplos suplicavam, assim como que lei é violada. Por último, faz menção à desigualdade de gênero, mas não deixa claro, em sua argumentação porque ela deve ser “refutada”.

#### Miniensaio de outro aluno:

Aluno E

A desobediência civil nada mais é do que uma forma de busca dos direitos da população. É por conta dele que a sociedade pode intervir nas instituições públicas e defender os direitos que podem se encontrar ameaçados. As diferentes formas de manifesto perante isso é que chamamos de desobediência civil.

Intentar entender até que ponto a desobediência civil pode ser aceitável na sociedade democrática na qual vivemos torna-se um assunto bastante incomum se levarmos em conta de que ela deveria ser desnecessária a partir do momento em que se passa a acabar com a monarquia, pois se supunha que a sociedade poderia expressar suas opiniões e ser ouvida, porém a desobediência civil ainda hoje é comum. Esse fato nos leva a pensar que ainda se tem uma população descontente que procura maneiras de ser ouvida.

Muitas das manifestações ocorridas em 2013 acabaram em confrontos violentos com a polícia. Esses tipos de casos podem ser considerados uma desobediência civil atual, a qual se dá por conta dos muitos problemas que ocorrem no país e que afetam uma grande parcela da sociedade. Com base nisso pode-se perceber que mesmo com o direito do voto implantado no Brasil, ainda não se alcançou a estabilidade social necessária, as pessoas que estão no poder tendem a não cumprir com o que prometeram antes de serem eleitas,

levando ao descontentamento dos eleitores, que ao se ver enganados, tentam encontrar outras maneiras de resolver seus problemas, o que muitas vezes acarreta revoltas e a população acaba infringindo leis e assim dão origem a chamada desobediência civil.

Portanto, pode-se concluir que a desobediência civil é sim aceitável, pois o poder de votar e assim ter uma sociedade democrática não é o suficiente, é preciso que a voz da minoria e até das maiorias oprimidas também seja ouvida, é preciso limitar as ações do governo que muitas vezes não levam em conta os direitos dos cidadãos.

(ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO Y)

Na correção da atividade, solicitei ao aluno que deixasse mais claro porque “as manifestações ocorridas em 2013” foram um exemplo de desobediência civil, apontando exatamente onde pode ter ocorrido uma infração da lei. Assim como apontei alguns erros de vocabulário das palavras “intentar” e “infringir”, que apontavam um sentido diferente do proposto pelo texto.

Miniensaio reelaborado:

Aluno E

Neste ensaio discute-se o problema da aceitação ou não aceitação da desobediência civil que nada mais é do que uma forma de busca dos direitos da população. É por conta dele que a sociedade pode intervir nas instituições públicas e defender os direitos que podem se encontrar ameaçados. As diferentes formas de manifesto perante isso é que chamamos de desobediência civil. A posição defendida a partir de aqui tratará do por que ela deve ser aceitável.

Tentar entender até que ponto a desobediência civil pode ser aceitável na sociedade democrática na qual vivemos torna-se um assunto bastante incomum se levarmos em conta de que ela deveria ser desnecessária a partir do momento em que se passa a acabar com a monarquia, pois se supunha que a sociedade poderia expressar suas opiniões e ser ouvida, porém a desobediência civil ainda hoje é comum. Esse fato nos leva a pensar que ainda se tem uma população descontente que procura maneiras de ser ouvida.

Muitas das manifestações ocorridas em 2013 acabaram em confrontos violentos com a polícia. Esses tipos de casos podem ser considerados uma desobediência civil atual. A

qual se dá por conta dos muitos problemas que ocorrem no país e que afetam uma grande parcela da sociedade. Com base nisso pode-se perceber que mesmo com o direito de voto implantado no Brasil, ainda não se alcançou a estabilidade social necessária, as pessoas que estão no poder tendem a não cumprir com o que prometeram antes de serem eleitas, levando ao descontentamento dos eleitores, que ao se ver enganados, tentam encontrar outras maneiras de resolver seus problemas, o que muitas vezes acarreta revoltas e a população acaba infringindo leis e assim dão origem a chamada desobediência civil.

Portanto, pode-se concluir que a desobediência civil é sim aceitável, pois o poder de votar e assim ter uma sociedade democrática não é o suficiente, é preciso que a voz da minoria e até das maiorias oprimidas também seja ouvida, é preciso limitar as ações do governo que muitas vezes não levam em conta os direitos dos cidadãos.

(ORIGINAL ESCANEADO NO ANEXO Z)

Conforme solicitado, na correção da primeira versão do miniensaiio, o aluno ainda não deixou devidamente claro, no exemplo utilizado por ele, onde exatamente há a desobediência à lei. Apesar disso, o que se propunha em primeiro lugar, era que os alunos conseguissem explicar os motivos de sua posição, o que pode ser evidenciado com clareza neste texto. O aluno seguiu devidamente a estrutura de miniensaiio solicitada, mostrando o problema a ser abordado, logo na introdução, assim como sua posição favorável. Por fim, ele apresentou uma resposta ao contra-argumento que poderia surgir de que não há fundamento em aceitar a desobediência civil visto que temos como nos manifestar através do voto, mostrando porque as eleições em uma sociedade democrática não é critério suficiente para não aceitar a desobediência civil.

## CONCLUSÃO

Nesta prática docente, reflexões foram possíveis dentro do ensino de Filosofia Política e Ética, ambos os temas presentes nas grades curriculares das escolas em que desenvolvi minha prática docente. Dentre as diversas abordagens do ensino de Filosofia no Ensino Médio, o ensino através do desenvolvimento de competências, tratado neste trabalho, compreende que este processo é contínuo, possibilita que as competências adquiridas pelo educando possam ser utilizadas em outras etapas. Portanto, a partir disso, tomei este tipo de ensino como fio condutor das práticas docentes relatadas, e a melhor maneira encontrada para que isso fosse atingido foi através da elaboração de textos pelos alunos. Neste tipo de atividade pude constatar as competências de filosofia alcançadas, conforme o desenvolvimento visto no primeiro estágio analisado, e assim, optei pela possibilidade de que os alunos pudessem refazer esses textos, tendo em vista algumas competências ainda não desenvolvidas.

Em ambos os estágios foram enumerados objetivos que correspondiam ao desenvolvimento de competências específicas dentro do ensino de Filosofia. No estágio II, as seguintes competências estavam presentes, na atividade I (corresponde ao objetivo de mesmo número, dentro da análise do estágio): teorias filosóficas; atividade II: argumentos filosóficos; nas atividades III, IV e V: teorias, argumentos e problemas filosóficos. No estágio III, atividade I: teorias, argumentos e problemas filosóficos. Os miniensaios, nas duas últimas atividades, em ambos os estágios, corresponderam aos objetivos finais da prática docente, pois nelas pôde ser avaliado o desenvolvimento de competências que abarcavam todo o conteúdo ministrado.

Cabe acrescentar a este resultado quais destas competências foram desenvolvidas nos alunos de maneira geral. Analisaremos agora os resultados do estágio II, de acordo com cada atividade. Na atividade I foi evidenciada plena compreensão do Relativismo Cultural pelos alunos, visto que os alunos já tinham entrado no conteúdo antes da minha prática docente e a

maioria conseguiu ler de modo filosófico o texto jornalístico, aplicando a teoria ao caso. Na segunda atividade, na parte dedicada à elaboração textual, foi constatado que os alunos que demonstraram compreender a teoria, apenas a relataram, não mostrando sua posição a respeito, e os alunos que argumentaram seu posicionamento, compreenderam apenas parcialmente a teoria envolvida. Por isso, nas próximas atividades em que envolveram textos, comecei a escrever no quadro a estrutura que eu esperava que tivessem os textos. Na atividade III, os alunos demonstraram ter compreendido as teorias, tanto na elaboração dos textos como através do debate, se posicionando perante a teoria e utilizando exemplos para defesa e contra-argumentação, conseguindo aplicar o conteúdo filosófico ao texto de literatura. Apesar da estrutura textual solicitada, um dos grupos montou seus textos apenas apontando itens, mas na parte oral do tribunal todos se saíram muito bem. Ao final da experiência, pode-se perceber (tanto em uma turma, quanto na outra) que os estudantes se mostraram motivados com a atividade proposta, seguindo as instruções recebidas, procurando realizá-las da melhor maneira, solicitando auxílio tanto para a compreensão das teorias em questão, quanto para a construção do argumento que lhes cabia. Notou-se também o interesse dos alunos em relação ao conto de onde foi extraído e adaptado o “Caso Omelas”, uma vez que estes buscaram dados sobre o mesmo, a fim de poder lê-lo na íntegra. Cabe acrescentar que a experiência repercutiu entre os demais alunos do CAP: ao notarem a movimentação ocorrida, muitos demonstraram interesse sobre o que estava acontecendo. Além disso, os alunos que não estiveram presentes naquele dia, na aula seguinte ao Tribunal Filosófico trouxeram comentários, perguntas sobre o mesmo e solicitaram que tal atividade voltasse a acontecer. Notou-se também que os alunos que participaram da atividade proposta, ao serem solicitados nas aulas seguintes que fizessem a defesa de uma das posições apresentadas, conseguiram se expressar com mais domínio sobre a teoria, elaborando melhor o argumento.

Na quarta atividade, ao contrário dos outros textos, os alunos conseguiram argumentar com maior clareza, sem apenas relatar a teoria, seguindo estrutura que estabeleci: “explicar a teoria”; “por que acredita nessa teoria?” e “apresentar exemplo que reforce sua justificativa (aquilo que está defendendo)”. Notou-se também que os alunos que participaram do Tribunal Filosófico tiveram os melhores textos nesta atividade. Por último, na atividade V, parte dedicada à elaboração do miniensaio, grande parte da turma mostrou um alto grau de evolução na elaboração textual, foram verificados textos bem argumentados e exemplos originais na maior parte, assim como textos bem estruturados no que se refere à introdução,

desenvolvimento e conclusão, devido ao material fornecido com o formato que os textos deveriam ter. Na versão reelaborada dos miniensaios foi onde os alunos melhor argumentaram, além de desenvolver a resolução do problema, aplicaram as teorias estudadas. A turma conseguiu elaborar seus textos refletindo sobre o conteúdo de ética ensinado desde o início do estágio e quando reelaboraram, tiveram o texto melhor argumentado em comparação aos outros desenvolvidos.

No estágio III, o objetivo único era a elaboração dos miniensaios pelos alunos, foi identificado que a maioria dos alunos escreveu mais de uma página sobre a pergunta proposta, muitos, já na primeira versão do miniensaios argumentaram utilizando indicadores de conclusão para enfatizar a posição defendida. Também foi possível constatar exemplos diferentes dos citados em aula, demonstrando originalidade em seus textos. Depois da primeira correção dos textos pude identificar que a maioria da turma demonstrou dificuldade ao diferenciar manifestações de desobediência civil propriamente dita, não ficando clara a desobediência à lei como uma das características. Porém, na reelaboração destes miniensaios, depois de apontado esta diferença, foi possível constatar que os alunos compreenderam essa distinção.

Ambas as práticas docentes, apesar de objetivos finais em comum, tiveram suas peculiaridades, devido à organização da escola, conteúdos disciplinares diferentes, níveis escolares distintos e períodos de tempo disponíveis para as atividades. Nos dois primeiros estágios foi possível dar continuidade às aulas de maneira proveitosa por se tratar de dois períodos dedicados à disciplina, enquanto no estágio III, apenas um período por semana, além da ocorrência de atividades escolares, interrompendo o andamento contínuo das aulas. Apesar destas dificuldades, os alunos desta última etapa de estágio conseguiram elaborar os miniensaios sem maiores problemas, em virtude do interesse demonstrado, e o que pode ter contribuído para isso foram os eventos (protestos de junho) do ano anterior. Eles vivenciaram um período marcado por desobediências à lei, tanto através de atos legais como ilegais. Entretanto, diferente desta turma, a maioria dos alunos do estágio II fizeram uso das teorias filosóficas apresentadas em aula, associando suas defesas ao conteúdo teórico dos filósofos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Aires de; *et al.* *A Arte de pensar*. Filosofia 11º ano. Didáctica Editora. Portugal, 2008. Caderno do Estudante.

\_\_\_\_\_; MURCHO, Desidério; TEIXEIRA, Célia. 50 Lições de Filosofia – Filosofia 10º ano. Manual do professor. Lisboa: Didáctica Editora, 2013.

*Carta a Meneceu*. Tradução: Desidério Murcho. Disponível em: <http://criticanarede.com/meneceu.html>, acesso em 04/06/2014.

COSTA, António Paulo. *Avaliação: como avaliar o aprender a (competências) e o aprender que (conteúdos)?* Artigo apresentado no VI Encontro de Didáctica da Filosofia. Porto, 2004.

FULLER, Lon L. *O caso do exploradores de cavernas*. Tradução do original inglês e introdução por Plauto Faraco de Azevedo. Porto Alegre: Fabris, 1976.

JONNAERT, Philippe; ETTAYEBI, Moussadak; DEFISE, Rosette. *Currículo e competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LE GUIN, Úrsula Kroeber. *Os que se afastam de Omelas*. Conto integrante da obra: Rumo à Fantasia. Vários autores. Tradução: Ivan Carlos Regina. Editado por Roberto de Sousa Causo-São Paulo, Editora Devir, 2009, pp. 189-196.

LDB - *Lei de Diretrizes e bases da educação* (9.394/96).

ORIENTAÇÕES curriculares para o Ensino Médio. Volume 3 / Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

PARÂMETROS curriculares nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Artes Médicas, 2000.

POLÓNIO, Arthur. *Como escrever um ensaio filosófico*. Centro para o Ensino da Filosofia – Sociedade Portuguesa de Filosofia. Disponível em: [www.cef-spf.org](http://www.cef-spf.org), acesso em 04 de setembro de 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social*. Tradução do japonês: Drik Sada. Porto Alegre, Editora L & PM- MANGÁ (Pocket). Fevereiro, 2014.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A - Plano de aula 2013/2

**Aula 1** - Houve uma breve introdução à Epistemologia situando os alunos que neste ramo da filosofia os elementos necessários para tornar possível o conhecimento são o sujeito, aquele que conhece, e o objeto, aquilo que o sujeito investiga para conhecer. Demonstrou-se a diferença entre o conhecimento e a crença. A partir dessa diferenciação foi possível introduzir, a partir da contextualização histórica, o papel fundamental da Filosofia que surgiu para dar conta reflexivamente das anteriores explicações que a Grécia antiga utilizava na elucidação dos fenômenos naturais através dos mitos. Assim, mostrou-se que a Filosofia possibilitou o surgimento da Ciência, pois foi ela, a partir da atividade reflexiva, que procurou demonstrar, justificar, provar para que fosse possível dar explicações racionais para os fenômenos possibilitando o conhecimento rigoroso na Ciência. Foi apresentado o exemplo, contextualizando a ciência antes e pós séc. XVII, da lei dos movimentos em queda livre, a partir da visão aristotélica e galilaica, respectivamente. Após mostrou-se a importância da Ciência tanto na esfera prática quanto na teórica. Em um segundo momento, diferenciou-se a Filosofia do senso comum, assim como a Ciência do senso comum, e a partir de tabela escrita no quadro, para que os alunos pudessem perceber a diferença destes dois grupos de opostos, perguntou à turma as características da Filosofia em contraposição ao senso comum, assim como os tipos de conhecimento científico em contraposição ao senso comum, pedindo exemplos de tipos de conhecimento científico e senso comum. Esta exposição serviu para instaurar o problema de como podemos definir a Ciência demonstrando suas características e do senso comum, uma utilizando o método científico e a outra as crenças partilhadas amplamente. Foi distribuído um texto impresso *Ciência e senso comum*, In A Arte de Pensar, Filosofia 11º ano, a fim de que os alunos pudessem ter um texto de leitura onde exemplificasse melhor a diferenciação entre senso comum e Ciência. Este texto foi lido individualmente e após foi solicitado aos alunos que tirassem suas dúvidas a cerca do vocabulário e conteúdo. Por fim, pediu-se que os alunos pensassem em tipos de

conhecimentos científicos e comum e apontando as diferenças e semelhanças entre os dois exemplos dados pelos alunos. A atividade ficou de ser retomada na próxima aula.

**Aula 2** - A aula foi ministrada na sala multimídia “Nascer do sol” onde primeiramente foi retomada a atividade oral solicitada aos alunos na primeira aula da prática docente. Após foi retomado o conteúdo expositivo reiterando as características da Filosofia da Ciência como ramo da Filosofia onde se investiga os critérios para que algo seja considerado Ciência, de onde deriva e o método utilizado, bem como a particularidade da Ciência de pretender que suas afirmações sobre os fatos sejam leis universais. Foram retomados alguns pontos do conteúdo da primeira aula como: apresentação de exemplos e características do conhecimento do senso comum e do conhecimento científico. Para demonstrar o rigor característico da Ciência foram expostas, com o uso de um exemplo, as etapas do método científico amplamente utilizado, a saber, proposta de um problema, formulação de uma hipótese, experimento, dados coletados e conclusão. Em seguida foram expostos os raciocínios dedutivo e indutivo, com exemplos, empregados pela Ciência ao tentar justificar suas leis ou teorias. Assim, foi introduzido o argumento de indutivismo que é baseado na observação, e apresentada figuras, onde foi indagado o que os alunos conseguiam ver. Após essa apresentação foi mostrada outra possibilidade de interpretar as figuras, o que introduziu uma das consequências ao argumento indutivista, já que as figuras, em uma segunda observação, nos mostravam outro objeto, colocando assim, a falibilidade da observação. Atividade: exercícios impressos para fazer em aula e entregar.

**Aula 3** - O início da aula contou com a devolução e correção dos exercícios. Após, foi apresentada uma questão do ENEM 2013 e UFSM 2009 para resolução da turma. Por último, a turma foi dividida em três grupos onde cada grupo teria que formular um exercício para que outro grupo tivesse que responder qual o tipo de raciocínio estava sendo utilizado. Dois grupos ficaram responsáveis por elaborar o exercício com o raciocínio dedutivo e um grupo o indutivo. Os exercícios foram trocados entre os grupos que resolverão dentro de seus grupos e depois as resoluções foram debatidas com a turma.

## APÊNDICE B - Plano de aula 2014/1

**Aula 1** - Nesta primeira aula houve minha apresentação à turma, bem como alguns esclarecimentos a respeito do seguimento das aulas. Disponibilizei meu e-mail para que os alunos pudessem tirar dúvidas e mencionei alguns critérios de atribuição dos conceitos nos trabalhos: resposta de acordo com a pergunta feita e com o conteúdo visto em aula (podem usar outras referências, mas escrevam de onde tiraram); respostas claras, objetivas, com exemplos diferentes dos vistos em aula (salvo exceções); tentarei solicitar trabalhos a serem feitos em aula, caso não terminarem, ou não puder ser feito em aula, o trabalho deverá ser entregue na data agendada, salvo motivo de doença; anotarei quem entregou todos os trabalhos, e o aluno que precisar melhorar o conceito e tiver entregado todos os trabalhos, terá a oportunidade. Diferente de um aluno que não entregou todos os trabalhos (neste caso, passarei a decisão do conceito ao professor Rafael). Após a apresentação e esclarecimento dos critérios, distribuí material didático e dei 5 minutos para que os alunos lessem o texto *Ana Relativista*. Fiz as perguntas guia de leitura do texto, em forma de diálogo com a turma, a fim de checar o grau de entendimento do texto lido individualmente. Neste dia, devido às interrupções relatadas, não houve tempo para que pudesse aplicar a atividade: “escrever um texto apresentando como a *Ana Relativista* entenderia a afirmação do suspeito de racismo.”

**Aula 2** - Relembrei as perguntas guia do texto *Ana Relativista* e escrevi no quadro modelos de argumentos do Relativismo cultural para que os alunos copiassem: “Em diferentes sociedades, há diferentes valores. Logo, os valores são relativos às sociedades.” e “Em algumas sociedades, considera-se que é correto matar mulheres à pedrada. Logo, é correto matar mulheres à pedrada em algumas sociedades.”. Após, escrevi no quadro este argumento perguntando se pertence ao Relativismo cultural: “Um indivíduo X considera certa a ação Z. Logo, a ação Z é certa relativamente a este indivíduo X.”. O que um dos alunos respondeu que não, expondo que este argumenta que os juízos de valor devem depender de cada pessoa, não de um grupo ou cultura. Então expus mais este modelo de argumento do Subjetivismo moral para contrapor ao Relativismo cultural: “Carolina considera a prática do aborto correta. Logo, a prática do aborto é correta para Carolina.”. Por fim, apliquei a atividade sobre *o caso*

*Márcio Chagas* que demorou um pouco mais do que os 15 minutos que eu previa que eles terminassem.

**Aula 3** - Solicitei a leitura do texto *Objecção a Ana Relativista*, em 10 minutos, depois cada aluno leu um parágrafo, fiz as perguntas guias de leitura do texto escrevendo-as no quadro e colocando as respostas dos alunos. Por último, escrevi no quadro modelos de argumentos do Objetivismo moral: “A aprovação de X está apoiada em boas razões. Logo, X é correto.” e “O direito à vida é universal e não depende da origem étnica. Logo, o infanticídio é um mal.”.

**Aula 4** - Devolvi a atividade corrigida sobre *o caso Márcio Chagas* e expliquei o que eu esperava que eles fizessem, apontando alguns erros que eles cometeram. A seguir, apliquei a atividade sobre o infanticídio indígena, cuja entrega ficou combinada para a próxima aula.

**Aula 5** - Recolhi a atividade da última aula sobre o infanticídio indígena. A seguir, apliquei a atividade de análise de argumentos, identificação das teorias apresentadas nestes argumentos e elaboração de texto se posicionando perante uma das teorias. Essa atividade ficou para ser entregue na próxima aula.

**Aula 6** - Entreguei o material didático sobre o aborto e o passo a passo para dar início as atividades do debate. A turma foi dividida em 5 grupos: Relativismo Cultural, Objetivismo (visão neurológica), Objetivismo (visão genética) e dois grupos do Subjetivismo. Os grupos ficaram responsáveis por desenvolver um texto defendendo uma das teorias e contra-argumentando outra teoria, escrito em 15 linhas, no mínimo. O Relativismo cultural ficou de contra-argumentar o Objetivismo (visão neurológica), e este último, o Subjetivismo (grupo 1), e este, o Relativismo Cultural; o Objetivismo (visão genética), o Subjetivismo (grupo 2) e vice-versa. Houve exposição no quadro da estrutura que deveria ter o texto produzido, a saber, a argumentação deveria ter 10 linhas (no mínimo), divididas em: apresentação da teoria (tese) a ser defendida, motivos para aceitá-la (razões) e apresentação de

exemplos; e a contra-argumentação deveria ter 5 linhas (no mínimo), divididas em: apresentação da teoria a ser atacada e motivos para não aceitá-la.

**Aula 7** - A aula contou com presença do professor orientador do estágio, inicialmente apresentado à turma, a fim de observar as aulas. Nesta aula, dei continuidade ao planejamento da aula anterior. Houve novamente exposição no quadro da estrutura que deveria ter o texto produzido. Nesta aula, chamei a atenção dos alunos para os trabalhos que não foram entregues, inclusive um deles era avaliativo.

**Aula 8** - Os alunos sentaram em círculo e foi dado início ao debate, com a apresentação dos textos escritos pelos alunos. Cada grupo apresentou oralmente sua argumentação e contra-argumentação, respectivamente, sem que soubesse qual era a argumentação do grupo a ser atacado, apenas as linhas gerais da teoria oposta.

**Aula 9** - Início da aula sobre o problema do livre arbítrio e apresentação das teorias do Determinismo e Libertarismo. Houve a explicação da conexão entre as teorias estudadas anteriormente e o novo conteúdo, através de um exemplo cotidiano como o Caso Bernardo. Relembrei que os juízos de valor moral não visam descrever o que as pessoas fazem, mas o que gostaríamos que fizessem e sobre quais perspectivas/teorias estes juízos sobre as ações devem estar apoiados: Relativismo cultural, Subjetivismo e Objetivismo. Dentre os juízos de valor moral há alguns que são de consenso entre as pessoas, como o juízo de que o homicídio é incorreto, ainda assim nós podemos escolher praticá-lo ou não. Veja o caso do menino Bernardo que foi assassinado pelo pai e madrasta: suponhamos que o desejo deles era conseguir dinheiro. Para este fim, os dois poderiam escolher entre duas ou mais ações, duas delas: procurar um trabalho mais rentável ou assassinar o menino em vista da herança. A escolha deliberada foi a última, pois acreditavam que era a melhor maneira de conseguir dinheiro. Esta ação foi livre porque foi possível que eles escolhessem fazer uma coisa à outra. Esta liberdade de escolher entre praticar uma ação à outra chama-se livre-arbítrio. Assim, podemos dizer que o casal teve livre-arbítrio. No quadro, escrevi algumas características do Libertarismo. Utilizei oralmente o exemplo de Aquiles (visto que os alunos já tinham assistido ao filme Tróia com o professor regente da disciplina) que enfrentou o gigante

(Boagrius) por sua vontade; a sua ação foi intencional. Ele queria ser lembrado pelos seus atos (desejo) e estava convencido que enfrentar o gigante era a melhor forma de o conseguir (crença nesta ação). A seguir, expus no quadro as características do determinismo, assim como o conceito de cadeia causal. Por fim, expliquei que podemos dizer que o comportamento de Aquiles foi causado pelos seus desejos e crenças; estes últimos foram causados pela coragem (personalidade); e a personalidade foi causada pelo gene, meio físico e/ou social.

**Aula 10** - Esta aula ocorreu em sábado letivo e contou com dois períodos de aula. Do mesmo modo para a turma da estagiária do CAP, Isabel Dalmoro, por isso trabalhamos em conjunto, uma na turma da outra. Além da nossa participação, houve a participação do professor supervisor do CAP, Rafael Cortes. Como o cronograma das duas turmas foi o mesmo, vou relatar a minha aula para, por último, fazer a avaliação da turma da Isabel através dos textos produzidos por estes alunos. Primeiramente foi distribuído aos alunos material contendo o conto adaptado sob a forma de um “caso”, *Os que se afastam de Omelas*, de Ursula K. Le Guin, e as teorias do Determinismo e Libertarismo. A seguir, foi feita a leitura do conto, bem como das teorias. Em seguida foram distribuídos envelopes, contendo em cada envelope a etiqueta com a respectiva função para que o aluno colasse na roupa e o passo a passo que sua função iria desempenhar no Tribunal, sem que os alunos soubessem qual papel cada um desempenharia. Para que o a atividade contasse com uma participação efetiva, procuramos escolher previamente apenas os advogados, escolhendo aqueles que têm uma participação mais efetiva em aula, mas isso sem que os alunos soubessem. Foram distribuídos 6 tipos de envelopes de acordo com as funções: Juíz, Povo de Omelas, Advogado de Defesa do povo de Omelas, Testemunha, Advogado de Defesa da criança e Jurado. Assim que houve a distribuição, os alunos se agruparam conforme a função que iriam desempenhar: Povo de Omelas e Advogado de Defesa do povo (responsáveis por elaborar a defesa baseada na teoria do Determinismo, bem como uma réplica); testemunha e Advogado de Defesa da criança (responsáveis por elaborar a acusação baseada na teoria do Libertarismo, bem como uma réplica); e Jurados (responsáveis por elaborar perguntas para cada grupo baseada nas duas teorias). Os dois primeiros grupos permaneceram na sala, o de maior número (Determinismo) foi orientado por mim e o outro (Libertarismo) pela Isabel, enquanto os jurados foram acompanhados pelo juiz (Professor Rafael) para outra sala. Após 30 minutos dessa atividade escrita, os alunos deram início ao tribunal simulado, que contou com participação efetiva dos alunos, mostrando estar muito envolvidos com a atividade. O que pode se constatado é que a

turma da estagiária Isabel ficou muito mais envolvida na elaboração dos textos, enquanto na minha turma os alunos participaram muito mais oralmente. Na outra turma, os alunos votaram pela condenação e na presente turma, pela absolvição do Povo de Omelas, talvez pelo fato de que nesta turma eu já havia introduzido as teorias.

**Aula 11** - Primeiramente foi distribuído aos alunos material didático e a seguir houve leitura guiada. Após, expliquei e escrevi no quadro a cerca das teorias que ainda não tinham sido tratadas e que podem ser uma saída para o embate entre Libertarismo e Determinismo: “Compatibilismo: pretende afirmar que o determinismo e o livre-arbítrio podem ser conciliados. O Compatibilismo aceita a tese determinista de que nossas ações são determinadas, mas não entra em conflito com o livre-arbítrio, porque esta determinação é resultado das nossas emoções, sentimentos, desejos, ou seja, de elementos que têm origem em nossa subjetividade. Incompatibilismo: não pretende afirmar que somos inteiramente livres ou que o determinismo é verdadeiro. Apenas defende que se um é verdadeiro o outro é falso, o determinismo e o libertarismo não podem ser verdadeiros ao mesmo tempo.”.

**Aula 12** - No final do material distribuído na aula anterior havia uma atividade pedindo para que os alunos se posicionassem perante o Libertarismo, Determinismo ou Compatibilismo. Esta aula foi dedicada inteiramente para que os alunos elaborassem esse texto, afim de que eu pudesse orientar eles nessa atividade.

**Aula 13** - Esta aula contou com metade da turma, pois havia acontecido um acidente de transito nas proximidades, o que fez com que alguns alunos chegassem atrasados ou faltassem. Foi distribuído material didático contendo as definições de Utilitarismo de John Stuart Mill e Peter Singer, bem como trecho de texto do Peter Singer. A seguir, foi apresentado, através de Power point, e explicado o Utilitarismo e sua aplicabilidade ao conto *Os que se afastam de Omelas*.

**Aula 14** - Nesta aula houve recapitulação dos pontos tratados, devido à quantidade de alunos que faltaram na última aula. Então, houve leitura guiada do texto do

Singer, distribuído na aula anterior. Para guiar esta leitura foram elaboradas algumas perguntas disponíveis no próprio material.

**Aula 15** - Nesta aula os alunos começaram a elaborar o miniensaio que continha a seguinte pergunta colocada como problema: “É realmente necessário ser ético para ser feliz? Por quê?”. Foram distribuídos dois tipos de material didático: um deles contendo trecho de texto do Rachels, Savater e a pergunta do miniensaio. Os textos poderiam servir, caso o aluno optasse, de material teórico para o miniensaio, assim como o conteúdo visto durante as outras aulas também poderia ser usado. O outro material continha orientações da estrutura dos miniensaios. Ao final da aula, apenas um aluno entregou o miniensaio, por isso estipulei que os alunos trouxessem alguma parte do miniensaio na próxima aula para que eu pudesse orientá-los. Foi combinado com os alunos que depois que eles tivessem o miniensaio corrigido com os devidos comentários, eles deveriam reescrevê-lo conforme as orientações individuais, portanto, este miniensaio teria duas etapas.

**Aula 16** - Os primeiros 15 minutos da aula serviram para que eu pudesse recolher os miniensaios e orientar os alunos que tiveram dificuldades na elaboração. Contudo, nenhum aluno mencionou dificuldade, mas apenas 18 de 34 alunos entregaram os miniensaios. A seguir, houve exposição do vídeo: “Epicuro e a Felicidade”, com 24 minutos de duração, e que infelizmente não houve tempo suficiente de fazer os comentários a respeito, ficando para a próxima aula.

**Aula 17** – A aula foi iniciada com os comentários e recapitulação do vídeo passado na aula anterior, assim como foi distribuído texto contendo a Carta de Epicuro a Meneceu, onde houve leitura guiada e devida aplicação deste texto ao vídeo. Contudo, os alunos perderam o interesse pelo texto na metade dele, não sei se o texto ficou difícil, chato ou os alunos estavam realmente preocupados com a prova de matemática do próximo período. Por fim, entreguei os textos dos alunos e dei o prazo de entrega dos miniensaios refeitos para até o dia 01/07 aos cuidados do professor Rafael Cortes que iria me repassar, já que esta foi a minha última aula de estágio. Aos miniensaios foi anexado material de orientação para a reescrita dos mesmos.

## APÊNDICE C - Plano de aula 2014/2

**Aula 1** - Nesta primeira aula houve minha apresentação à turma, bem como alguns esclarecimentos a respeito do seguimento das aulas. Disponibilizei meu e-mail para que os alunos pudessem tirar dúvidas e mencionei alguns critérios de atribuição dos conceitos nos trabalhos: resposta de acordo com a pergunta feita e com o conteúdo visto em aula (podem usar outras referências, mas escrevam de onde tiraram); respostas claras, objetivas, com exemplos diferentes dos vistos em aula (salvo exceções); tentarei solicitar trabalhos a serem feitos em aula, caso não terminarem, ou não puder ser feito em aula, o trabalho deverá ser entregue na data agendada, salvo motivo de doença; anotarei quem entregou todos os trabalhos. Após a apresentação e esclarecimento dos critérios, distribuí material didático e dei 10 minutos para que os alunos lessem o texto *Ana Relativista*. Fiz as perguntas guia de leitura do texto, em forma de diálogo com a turma, a fim de checar o grau de entendimento do texto lido individualmente.

**Aula 2** - Relembrei as perguntas guia do texto *Ana Relativista* e escrevi no quadro para que os alunos relembassem, visto que ficamos três semanas sem aula. Então, com o auxílio do quadro, escrevi as diferenças entre os juízos de valor e de fato, além de escrever exemplos e solicitar que os alunos identificassem os dois tipos de juízos.

**Aula 3** - Foi retomada a explicação das diferenças entre os juízos de fato e de valor, com exposição de juízos no quadro para que os alunos identificassem os juízos. O texto *Objeção a Ana Relativista* foi lido pelos alunos, em voz alta, e debatemos sobre as perguntas guias do texto. Por último, expus oralmente alguns argumentos para que os alunos identificassem como Relativismo, Subjetivismo ou Objetivismo.

**Aula 4** - Continuação do conteúdo anterior, onde escrevi no quadro exemplos de argumentos das três teorias dos juízos de valor. Por fim, apliquei uma atividade avaliativa.

Nela, os alunos deveriam identificar os juízos de fato e de valor, os argumentos dos juízos de valor e , escrever um texto se posicionando perante um das teorias.

**Aula 5** – Continuação da atividade e correção.

## ANEXOS

### ANEXO A – Aluno A

22/4/1  
T: 102

4- Escreva um texto apresentando como a Ana Relativista entende a afirmação de suspeito de racismo

Ana relativista entende a afirmação de "suspeito" de racismo no jogo de futebol sem criticar o jogador. Entende esse fato como relativo, pois sua cultura pode estar certa na sua sociedade. O que pode ser estranho se algum país os outros, pode ser com seu caráter no lugar que foi criado, tudo é relativo, não sendo um certo ou errado.

tilibra

○○○

# FILOSOFIA

Nome: \_\_\_\_\_ T: 102

## Atividade

Uma relativista tem um pensamento "diferente", ela se adapta de acordo com o pensamento da sociedade que se encontra. Devido a afirmação de suspieto, ele fala que é uma característica da sociedade, ser um "pequeno" racista, então se. Uma entretanto nesta sociedade iria se adaptar, não iria julgar, já que é desta forma que a maioria pensa, mas não necessariamente como ela pensa.

D  
S  
T  
R  
A  
S

credeal

## ANEXO C – Aluno A

80


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO  
Departamento de Humanidades


Disciplina de Filosofia  
Prof.ª estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos  
Turma: 102

Nome: \_\_\_\_\_

Data: 5/10/03

**1) Leia os seguintes argumentos:**

A) Os critérios de verdade são relativos a cada indivíduo e não há qualquer juiz ou padrão de racionalidade imparcial e superior capaz de avaliar essas diferentes opiniões. Se cada qual tem sua verdade, então não há necessidade de se considerar os argumentos de outrem ou de justificar as nossas próprias ideias, já que também seriam apenas ponto de vista.

B) Podemos apoiar os nossos juízos morais em boas razões, e podemos oferecer explicações do porquê de essas razões terem importância. Se podemos fazer tudo isto, juízos morais não são meras opiniões.

C) A noção de certo está nos hábitos da população. Não reside além deles, não provém de origem independente, para os por à prova. O que estiver nos hábitos populares, seja o que for, está certo.

**1.1) Identifique:**

a) qual a posição sustentada em cada um dos argumentos apresentados:

b) quais são as teses defendidas em cada um dos argumentos e as razões que justificam tais teses:

**1.2) De acordo com as posições acima descritas e com as teses e razões apresentadas, crie um texto (utilizando exemplos) defendendo uma das posições e apresentando razões para justificar sua tese.**

b) ~~~~ → razões  
~~~~~ → conclusão



1.1

Nome: \_\_\_\_\_

a) a posição sustentada neste argumento é o relativismo, onde as opiniões de verdade são relativas ao certo indivíduo, por exemplo: pulamos com certeza certo a opção A, logo ela é correta para o indivíduo

b) a posição sustentada neste argumento é o relativismo, por isso os juízos de moral em uma região de uma x a certo, por isso não há, logo não é correto

c) a posição sustentada neste argumento é o relativismo cultural, onde depende que a cultura de um certo país é certo, e se respeitamos de se. Em outras palavras, a certeza para se uma coisa, logo esta certo

1.2 Em algumas partes do mundo, indígenas usam acessórios de madeira para estar para definir idade, por exemplo. Este hábito para os indígenas está correto, já que na cultura deles se tem um significado. Não existe certo e errado em relação a isso, o que está nos hábitos de diferentes países, logo certo

## ANEXO D – Aluno B


**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**COLÉGIO DE APLICAÇÃO**  
 Departamento de Humanidades

Disciplina de Filosofia  
 Prof.ª estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos  
 Turma: 102

Nome: \_\_\_\_\_

Data: 6/4/14 6/5

1) Leia os seguintes argumentos:

1 { A) Os critérios de verdade são relativos a cada indivíduo e não há qualquer juiz ou padrão de racionalidade imparcial e superior capaz de avaliar essas diferentes opiniões. Se cada qual tem sua verdade, então não há necessidade de se considerar os argumentos de outrem ou de justificar as nossas próprias ideias, já que também seriam apenas ponto de vista. ↳ Subjetivismo

2 { B) Podemos apoiar os nossos juízos morais em boas razões, e podemos oferecer explicações do porque de essas razões terem importância. Se podemos fazer tudo isto, juízos morais não são meras opiniões. ↳ Objetivismo

3 { C) A noção de certo está nos hábitos da população. Não reside além deles, não provém de origem independente, para os por à prova. O que estiver nos hábitos populares, seja o que for, está certo. ↳ Relativismo

1.1) Identifique:

a) qual a posição sustentada em cada um dos argumentos apresentados:

b) quais são as teses defendidas em cada um dos argumentos e as razões que justificam tais teses:

1.2) De acordo com as posições acima descritas e com as teses e razões apresentadas, crie um texto (utilizando exemplos) defendendo uma das posições e apresentando razões para justificar sua tese.

**Resposta b:** 1.1

- = TESE
- = RAZÕES

**Resposta 1.2:**

Seu ate um <sup>mente</sup> certo a favor do argumento relativista. Se as razões foram usadas desta maneira que passa a sociedade e "convado" e ~~mesmo~~ não participa de esta forma nesta sociedade ela não faz por "mau".

Como exemplo temos os ~~casamentos~~ <sup>os ciganos</sup> que o casamento é arranjado e no dia do casamento, se conhecem para a maioria das sociedades e <sup>os moises</sup> convado e para mim também, mas temos que aceitar por e assim que e esta cultura.

No caso dos Indios eu ja acho errado matar vi-

**Resposta a:**

1- Subjetivismo  
2- Objetivismo  
3- Relativismo

Na frase 2 está ao contrário. De marca texto e a razão e coneta rosa a tese. Tinha marcado errado

cas simplesmente porque não nasceu da forma es-  
perada por eles, neste caso teria que ser pensado  
outra forma de mudar a situação, pois estamos  
balando em homicídio mesmo por ser "não  
ser por mau" como eu disse, para a cultura deles  
é normal.

10/11/17

1.1) Identificar

1.2) Identificar

1.3) Identificar

1.4) Identificar

1.5) Identificar

1.6) Identificar

1.7) Identificar

1.8) Identificar

1.9) Identificar

1.10) Identificar

1.11) Identificar

1.12) Identificar

1.13) Identificar

1.14) Identificar

1.15) Identificar

1.16) Identificar

1.17) Identificar

1.18) Identificar

1.19) Identificar

1.20) Identificar

Proposta A:

Proposta B:

Proposta C:

de acordo com o texto, a proposta A é a mais adequada para a situação, pois ela prevê a criação de uma comissão de acompanhamento e avaliação dos resultados, o que é essencial para garantir a eficácia das ações propostas. Além disso, a proposta A também prevê a realização de reuniões regulares para discutir o andamento dos trabalhos, o que favorece a comunicação e o alinhamento entre os envolvidos. Já as propostas B e C apresentam algumas limitações, como a falta de mecanismos de controle e avaliação, o que pode comprometer o sucesso das iniciativas.

## ANEXO E - Material didático



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO  
Departamento de Humanidades



Disciplina de Filosofia

Prof.<sup>a</sup> estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos

### O CASO OMELAS

A cidade de Omelas se situa radiante junto ao mar. Os habitantes de Omelas não são pessoas simples, apesar de felizes. Algo que não existe em Omelas é culpa. No porão de um dos mais formosos edifícios públicos de Omelas, ou talvez em um sótão de uma espaçosa casa particular, existe um lúgubre quartinho. Tem uma porta cerrada com chave e carece de janelas. No quarto há uma criança sentada. Pode ser um menino ou uma menina. Aparenta seis anos, porém na realidade tem quase dez. É débil mental. Talvez nasceu anormal ou se tornou imbecil pelo medo, a desnutrição e o abandono. A porta está sempre trancada e nunca vem ninguém salvo em certas ocasiões – a criança não tem noção de tempo e de intervalo- em que a porta range espantosamente, se abre e aparece uma ou várias pessoas. Às vezes entra uma só e com um pontapé lhe obriga a levantar-se. Os outros jamais se acercam, porém a tudo observam com olhos de horror e asco. A gamela de comida e o jarro de água se enchem rapidamente, fecha-se a porta, os olhos desaparecem. A gente que está na porta nunca fala, porém a criança, que nem sempre viveu no quarto dos trastes e recorda a luz do sol e a voz da sua mãe, às vezes fala: “Por favor, tirem-me daqui. Serei bom”. Jamais lhe respondem. Pelas noites a criança costumava gritar pedindo auxílio, gritava muitíssimo, porém agora se limita a um débil queixume e cada vez fala menos. Todos sabem que existe, todo o povo de Omelas. Alguns foram vê-lo, outros se contentam unicamente em saber que está ali. Todos sabem que tem que estar. Alguns compreendem a razão, outros não, porém ninguém ignora que sua felicidade, a beleza de seu povo, a ternura de suas amizades, a saúde de seus filhos, a sabedoria dos eruditos, a habilidade dos artesãos, inclusive a abundância de suas colheitas ou o clima gentil dos seus céus dependem por completo da abominável miséria dessa criança. É explicado aos meninos de oito a doze anos, quando estão capacitados a compreender, e a maioria dos que vêm ver a criança são jovens, ainda que com certa frequência venha também um adulto, ou volte. Por mais que se lhes expliquem, esses jovens sempre experimentam asco ao vê-la. Apesar de todas as explicações, se sentem furiosos, ultrajados, impotentes. Queriam fazer algo pela criança, porém tudo é inútil. Pois se alguém o fizesse, nesse dia e nessa hora, toda a prosperidade, a beleza e a sorte de Omelas seriam destruídas. Essas são as condições. Trocar todo este bem-estar e a harmonia de cada vida de Omelas, por essa única e pequena reabilitação; acabar com a felicidade de milhares em troca da possibilidade de fazer feliz a um: porém isso seria, por suposto, reconhecer a culpa, admitir o delito. As condições são estritas e determinantes; não devem dirigir à criança uma só palavra amável. Às vezes, um adolescente, menino ou menina, que vai ver a criança, não regressa à sua casa para chorar ou enfurecer-se, não, em realidade não volta mais a seu lar. Outras, um homem ou mulher de mais idade cai em um mutismo absoluto durante uns dias, e então sai de casa. Essas pessoas vão para a rua, caminham sozinhas e cruzam sem vacilar os formosos portões de Omelas. Abandonam Omelas, sempre adiante, e não voltam. O lugar aonde vão é ainda menos imaginável para nós do que a cidade da felicidade.

**Teoria do Determinismo**

O Determinismo é a tese de que todos os acontecimentos do universo estão causalmente determinados pelos acontecimentos anteriores e pelas leis da natureza. À primeira vista, esta tese parece incompatível com o livre-arbítrio, porque as ações de um agente resultam de deliberações que tem por base as suas crenças e desejos. Ora, as crenças e desejos de um agente são, em si, acontecimentos no mundo como quaisquer outros. Neste caso, são acontecimentos que ocorrem nos seus cérebros. Por isso, se todos os acontecimentos estão determinados, também as crenças e desejos dos agentes estão determinados. E, nesse caso, parece que não temos realmente o livre-arbítrio (nossa capacidade de fazer escolhas). Dizer que tudo está determinado significa que temos uma falsa impressão de escolha, pois existem causas anteriores à “escolha” que fizeram o agente agir de determinado modo e não de outro. Por exemplo, o que os levou a vir para a escola sábado pela manhã?

**Teoria do Libertarismo**

A teoria do Libertarismo combina duas teses: primeiro que o Determinismo é incompatível com o livre-arbítrio; segundo, que temos livre-arbítrio. Estas teses estão relacionadas: segundo o Libertarismo, nem tudo está determinado precisamente porque temos livre-arbítrio. O libertarista defende que cada uma das nossas escolhas poderia ter sido diferente, mesmo que todo o resto fosse igual. Mas como sabemos que poderia ter sido diferente? Porque temos uma experiência direta do ato de escolher. A experiência é de tal modo direta que até para nos livrarmos da responsabilidade de escolher temos de escolher fazê-lo. Escolher é para nós inevitável, e escolher é a manifestação do nosso livre-arbítrio. Ora, o que é escolher? É dar início a uma cadeia causal nova, que não foi determinada por coisa alguma, exceto a nossa própria escolha.

**ANEXO F - Material inserido dentro dos envelopes:**

Você foi convocado para ser **JURADO** no Caso Omelas. A partir de agora, você só poderá conversar com quem também for jurado como você. Dirija-se ao espaço reservado aos jurados nesta sala e com eles, executem as seguintes orientações:

- 1) Até o momento do julgamento não converse com as demais pessoas desta sala, a não ser seus companheiros de júri;
- 2) Após tomarem conhecimento do Caso e das teorias que os advogados utilizarão, os jurados devem elaborar 2 questões para fazer aos mesmos: uma para cada um deles, relacionando o Caso e a teoria em questão;
- 3) No momento do julgamento, você deverá prestar atenção naquilo que a defesa argumentar sobre o povo de Omelas e também sobre o que a Promotoria apresentar na defesa da criança;
- 4) Em seguida, você colocará seu voto na urna, absolvendo ou condenando o RÉU (o povo de Omelas), silenciosamente.

Após todos os jurados colocarem seus votos na urna, diante do juiz, a urna será aberta e os votos serão contados.

Você foi convocado para ser o **ADVOGADO DE DEFESA** do povo de Omelas. Junte-se aos seus colegas no local da sala designado à sua tarefa.

Sua função será a de criar um argumento para defender o povo da cidade de Omelas, baseando-se na teoria do DETERMINISMO que sustenta que todas as ações humanas têm uma causa, ou seja, que todos os nossos atos resultam ou de determinações do meio ambiente, ou da genética, ou do destino, ou de Deus e que a liberdade não existe. Assim, você terá que ouvir o povo de Omelas e buscar entender porque eles aceitavam e promoviam a situação da criança presa no quarto. No momento do julgamento, você deverá fazer a defesa deles em frente ao juiz e jurados do Caso.

Você faz parte do **POVO DE OMELAS**, você é RÉU neste caso. Junte-se ao restante da população de Omelas no lugar designado nesta sala.

Como RÉU no caso, você só poderá conversar com seus pares e com seus advogados. No momento do julgamento, você não poderá dirigir sua palavra ao Juiz nem aos jurados, a não ser que o juiz do caso solicite sua participação. Sua função é ajudar seus advogados a montarem um argumento que possa servir como defesa da situação trazida à tona, isto é, da criança mantida presa em um quarto.

Você foi convocado para ser o **ADVOGADO DE DEFESA** da criança mantida no quarto pelo povo de Omelas. Junte-se aos seus colegas no local da sala designado à sua tarefa.

Sua função será a de criar um argumento para acusar o povo da cidade de Omelas, baseando-se na teoria do **LIBERTARISMO** que é o ponto de vista segundo o qual as nossas escolhas são em geral livres nas situações em que podemos escolher fazer ou não o mal, portanto temos razões para considerar que as pessoas são moralmente responsáveis pelas suas ações (ser responsável por uma ação significa responder por essa ação). Assim, você terá analisar o Caso e buscar pontos que sirvam de referência para você acusar o povo de Omelas e buscar a condenação deles porque aceitavam e promoviam a situação da criança presa no quarto. Em seguida, no momento do julgamento, você deverá fazer a acusação deles em frente ao juiz e jurados do Caso.

Você foi convocado para ser **TESTEMUNHA** do Caso Omelas (1 aluno).

Você é um daqueles que ao saber da criança e ter entrado em contato com ela (vendo-a nas condições em que ela se encontra) se afastou de Omelas e procurou ajuda (neste caso, de um advogado), buscando alguma forma de ajudar a criança. Você somente poderá conversar com os Promotores do Caso, e se for solicitado pelo juiz, você deverá contar aos jurados o que viu em Omelas. Junte-se ao espaço reservado ao Promotor.

Você foi convocado para ser **JUIZ** do Caso Omelas.

Dirija-se ao espaço reservado para você na sala. Sua função é manter a ordem deste **TRIBUNAL** durante a exposição da defesa do povo de Omelas, garantindo que os advogados do caso possam executar suas funções. Também deverá manter a mesma ordem no **TRIBUNAL** para que o promotor do caso faça a acusação do povo de Omelas. Para que tudo ocorra normalmente você deverá dar o mesmo tempo para ambos os lados. Finalmente, você deverá estar junto aos jurados no momento da abertura da urna e apuração dos votos e pronunciar o resultado do julgamento para todos os presentes nesta sala.

## ANEXO G – Defesa do Determinismo

24/05/14

T: 107

## Determinismo na Cidade de Omelas.

Não podemos julgar os atos do povo de Omelas, pois só podemos ~~julgar~~ julga-los culpados se eles tivessem deliberação. As crianças nasceram escutando e acreditando que liberar a criança (Arria) a floraria o mal.

Eles não tinham a oportunidade de deliberar, porque a sociedade impôs essa crença neles. Sendo assim, "os fins justificam os meios".

### Réplica:

As pessoas tem direito de não sofrer discriminação ou de ser julgados, independente de ~~cor~~ raça, religião ou escolha sexual. Então o povo de Omelas tem direito a possuir a sua religião sem ser julgados

tilibra

## ANEXO H – Defesa do Libertarismo

Defesa da criança:

- criança colocada como um objeto
- libertarismo: escolhas  
    ↳ livre-arbitrio
- Pai culpado por não dar direito da criança escolher.
- Ideia: propor a troca da criança por um objeto que represente o mesmo valor.
- O pai está retirando todos os direitos que um ser humano tem pela "prosperidade" de outros.
- a crença é uma escolha de cada um, sendo assim, quando interfere em um outro ser vivo esta crença, isso não é um livre-arbitrio, mas sim a opressão da escolha.

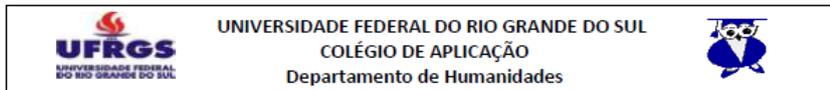
**PROMOTOR** 5 102

**TESTEMUNHA** 102

0 PESQUISAR MAIS SOBRE ESSA MATÉRIA:

credeal

## ANEXO I – Material didático



Disciplina de Filosofia

Prof.<sup>a</sup> estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos

**A liberdade é uma ilusão?<sup>1</sup>**

Pensemos em um homem que diz para si próprio, na rua:

“São seis horas; acabou-se o trabalho. Agora posso ir passear, ou ir ao clube, posso também subir à torre, para ver o pôr do sol; posso também ir ao teatro; posso também visitar este ou aquele amigo; na verdade, posso até sair a correr pelos portões da cidade, em direção ao vasto mundo, e nunca mais voltar. Tudo isto depende inteiramente de mim; tenho completa liberdade; contudo, não faço qualquer uma destas coisas; em vez disso, vou para casa, de forma igualmente voluntária, para junto de minha mulher”. Isto é como se a água dissesse: “Posso formar grandes ondas (como as tempestades no mar); posso correr por uma colina abaixo (como num rio); posso precipitar-me cheia de espuma e salpicos (como numa queda de água); posso erguer-me livremente no ar como um jato (como numa fonte); finalmente, até posso ferver e desaparecer (como a 100º centígrados de temperatura); contudo, não faço agora qualquer destas coisas em vez disso, permaneço calma e límpida neste lago tranquilo”. Tal como a água só pode fazer todas estas coisas quando as causas determinantes para uma ou outra delas entram em jogo, também a condição daquele homem é essa com respeito ao que ele imagina que pode fazer. Até as causas intervirem, é-lhe impossível fazer seja o que for; mas quando intervém ele tem de fazê-lo, tal como a água tem de atuar mal é colocada nas circunstâncias respectivas.

---

No texto “*A cadeia do destino*”, de Simon Blackburn, é possível identificar três concepções distintas sobre a questão do livre-arbítrio. Em um primeiro momento, o autor parece defender a liberdade total de escolha. Em seguida, coloca um fator limitador para a liberdade: a responsabilidade. Por último, por meio de uma pergunta ele sugere que talvez não sejamos nem parcialmente livres, mas sim completamente limitados por agentes externos a nós mesmos. Seria a liberdade uma ilusão? Nossas escolhas já estariam determinadas, traçadas pelo destino? É possível acreditar ao mesmo tempo no destino e também na nossa liberdade?

<sup>1</sup> Texto: “Ensaio Premiado sobre o Livre-Arbitrio”, 1840. SCHOPENHAUER, Arthur. Extraído de: Arte de Pensar- volume 1-Filosofia 10º ano. Didactica Editora, p. 81. Tradução de Desidério Murcho.

### A cadeia do destino<sup>2</sup>

Habitualmente, nos consideramos agentes dotados de liberdade. Vivemos a nossa vida num espaço aberto de possibilidades. Deliberamos sobre quais dessas possibilidades prosseguir e, tendo deliberado, optamos. Este ano fui passar férias na montanha, *mas* poderia ter optado pela praia. Tratou-se de uma escolha. Eu não poderia ter ido à Lua porque não é o gênero de viagem que esteja ao meu alcance. Aparentemente, temos consciência da nossa liberdade. Não somos como as criaturas de Frankenstein, isto é, uma espécie de robôs computadorizados, submetidos a programas particulares e agindo de um modo inflexível e não inteligente, não é? Por vezes, temos orgulho da nossa liberdade: não somos apenas criações do instinto e do desejo. Conseguimos nos autodominar, lutar pelo controle dos nossos vícios e obsessões. Quando somos bem sucedidos, nos tornamos dignos de aprovação. Se falharmos, merecemos ser castigados e, por vezes, isso acontece. A liberdade traz consigo a *responsabilidade* e quem dela abusa merece *reprovação* e *castigo*. Mas ninguém merece castigo por falhar em fazer algo que não possa fazer. Seria tremendamente injusto eu ser punido por não ter passado férias na Lua ou castigar-se um recluso (presidiário) por ter faltado a um encontro fora da prisão. Em ambos os casos, os obstáculos estão além do controle do agente. Isto significa que não podemos ser responsabilizados. Assim, as nossas reações morais, tal como o nosso pensamento corrente, parecem pressupor que, por vezes, ainda que tenhamos agido mal, poderíamos ter feito outra coisa. Mas poderá esta consciência da liberdade ser uma ilusão? Será que alguma vez poderíamos ter agido de maneira realmente diferente?

### ATIVIDADE:

Se você acredita que todas as nossas ações são resultado de escolhas livres você é um típico defensor do Libertarismo, isto é, da liberdade total. Se você acredita que todos os nossos atos resultam ou de determinações do meio ambiente, ou da genética, ou do destino, ou de Deus, você é um típico defensor do Determinismo, isto é, da ausência completa de liberdade. Mas se você acha que algumas de nossas atitudes resultam de escolhas livres, enquanto outras têm origem em fatores externos, você é um Compatibilista, isto é, uma pessoa que defende a existência da liberdade, mas que reconhece seus limites. Com qual das três posições você se identifica? Apresente razões para justificar sua tese<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Texto extraído e adaptado de: "Pense. Uma contagiante Introdução à Filosofia", de Simon Blackburn. Portugal, Editora Gradiva, 2001. pp. 90-91.

<sup>3</sup> TESE: é aquilo que se quer justificar (defender).

RAZÕES: aquilo que justifica (defende) a tese.

Um argumento tem sempre apenas uma tese, mas pode ter uma ou mais razões.

ANEXO J - Aluno A

8/6  
T.102

Nome \_\_\_\_\_

A teoria da compatibilismo defende que há liberdade mas que tem suas limitações. Me encixo no termo de compatibilismo por que tem uma certa liberdade mas não totalmente, não podendo pagar tudo o que tem vontade quando quer a hora que quer.

Um exemplo que me encixo no termo é poder sair para alguma lugar determinado vontade, eu sei tem uma liberdade e ela possui seus limites, por exemplo, eu não posso ir para a praia, pois a praia não permite que eu vá a noite sendo assim o meu exemplo.



## ANEXO K – Aluno C

11 horas da noite... São 11 horas da noite e não sei o que escrever aqui... Não sei qual é a minha "Posição" a respeito do livre-arbítrio. Não sei mesmo! E são 11 horas... Eu poderia estar dormindo, a coisa que eu quero fazer, e a mais racional a se fazer, visto que estou com sono e não tive uma noite boa de sono durante duas semanas seguidas. Mas aqui estou eu, em frente ao computador, escrevendo esse texto... E são nessas ocasiões que começo a me perguntar se eu realmente quero estar aqui, escrevendo-o. E, mais importante do que isso, se eu tenho a opção de poder simplesmente parar de escrevê-lo.

Cresci ouvindo sobre "Tirar boas notas". Sobre a importância dos estudos para a nossa vida e todos estes outros clichês... Eu sei que, se eu não escrever este texto, corro o risco de tirar notas baixas este trimestre, coisa que não quero MESMO que aconteça. Não vejo nenhum problema em tirar notas baixas, visto que notas não representam o verdadeiro conhecimento de alguém, em minha fecal e humilde opinião. Mas o mundo vê isso. Para o mundo, as notas são extremamente importantes. Meus pais, minha escola... A nota, para eles, representa o conhecimento de alguém. Para eles, é algo de vital importância. E não tenho outra opção senão aderir a esse modo de ver as coisas. Não posso simplesmente tirar uma nota baixa para meus pais. Portanto, não sou livre para sair daqui e deitar-me em minha cama. Não antes de acabar esse texto.

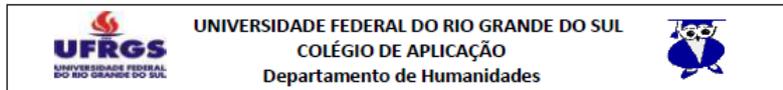
Pelo menos posso ouvir música em paz enquanto escrevo este texto... Estou ouvindo Raul Seixas agora, o que é um tanto contraditório. Ouvir "Sociedade Alternativa" enquanto escrevo este texto é quase irônico... "Faz o que tu queres pois é tudo da lei"... Enquanto isso eu escrevo sobre estar fazendo algo que não gostaria de estar fazendo no momento.

Eu poderia estar ouvindo Metallica... Eu também gosto de Metallica, mas decidi ouvir Raul Seixas. Nada me impede de simplesmente pegar este mouse agora e trocar para minha playlist do Metallica, mas estou ouvindo Raul Seixas. Se isso não é ter uma opção de escolha, então não sei o que é ter uma...

Bem... Não sei como concluir este texto... Eu acabei de mencionar exemplos de que sou livre e de que não sou livre. Suponho que o "Compatibilismo" seja o que eu acredite, no fim das contas. Não vejo porque os dois não poderiam se "Encaixar"...

Não é porque eu tenho livre-arbítrio que minhas escolhas tenham de vir de uma causa "Não causada". Para eu gostar de Raul Seixas, eu tenho de conhecer suas músicas antes. A pessoa que me mostrou Raul Seixas não tinha a intenção de me obrigar a gostar de suas músicas. Eu acabei gostando delas por minhas próprias decisões, baseadas em outras ideias minhas. E é nisso onde o "Compatibilismo" une as duas ideias: Eu tenho o livre-arbítrio, mas um livre-arbítrio determinado por outras causas.

## ANEXO L – Material didático



Disciplina de Filosofia

Prof.<sup>a</sup> estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos

### COMO ESCREVER UM ENSAIO DE FILOSOFIA<sup>1</sup>

Há muitas maneiras de abordar um problema, teoria ou argumento da filosofia: podemos fazê-lo do ponto de vista histórico, comparativo, psicológico ou estético. Mas podemos também fazê-lo de um ponto de vista filosófico e, neste caso, trata-se de discutir ideias sobre esse problema, teoria ou argumento. Fazer um trabalho de filosofia não é apenas uma questão de expor a informação que recolhemos dos livros. Temos de fazer algo a mais: é preciso discutir ideias e tomar posições. Em filosofia, os trabalhos não são avaliados em função da resposta dada ao problema tratado. Por exemplo, tanto podemos defender que a vida tem sentido, como podemos defender o contrário. O que faz um trabalho ter uma classificação boa ou má não é o que se defende, mas sim a maneira como se defende. Um bom ensaio de filosofia tem, geralmente, a seguinte estrutura geral:

#### Primeira parte: Introdução:

- 1) Breve apresentação do problema que será tratado no ensaio. Geralmente, apenas duas ou três linhas. Por exemplo, "Neste ensaio discute-se o problema de saber em que condições uma vida humana poderá ter sentido".
- 2) Explicação [caracterização] da teoria defendida. Geralmente, apenas uma linha. Por exemplo "A posição defendida neste ensaio é que uma vida humana ativamente entregue a finalidades com valor é uma vida com sentido".

#### Segunda parte: Desenvolvimento:

- 3) Apresentação mais desenvolvida e articulada dos aspectos fundamentais do problema que será tratado no ensaio. É nesta parte que se fazem distinções conceituais e se esclarecem alguns conceitos centrais importantes, se houver necessidade disso.
- 4) Apresentação das posições em confronto.
- 5) Apresentação detalhada da posição que se defende e dos argumentos a seu favor. Respostas às oposições mais prováveis aos argumentos apresentados.
- 6) Apresentação dos argumentos mais importantes a favor da posição contrária e respectiva contestação.

#### Terceira parte: Conclusão:

<sup>1</sup> Extraído e adaptado de: *A Arte de pensar. Filosofia 11º ano*. Aires de Almeida; Célia Teixeira; Desidério Murcho; Paula Mateus e Pedro Galvão. Didáctica Editora. Portugal. Caderno do Estudante, pp. 5-10

7) Conclusão: breve recapitulação do problema tratado e da posição defendida.

**Citações:**

Ao longo do trabalho podemos usar as palavras de um certo autor, chama-se a isso a fazer uma citação. As citações têm de vir entre aspas, ou então separadas do corpo do texto, em letra menor e com margens menores. Por exemplo, Nelson Goodman afirmou que "Pensar que a ciência é em última análise motivada por fins práticos, avaliada e justificada por pontes, bombas e o controle da natureza, é confundir com tecnologia". Ao colocar as palavras deste filósofo entre aspas, mostra-se que as palavras não são nossas. Mas além de as colocarmos entre aspas, temos de identificar corretamente a sua fonte. Isso poderia ser feito com uma nota de pé de página, onde se escreveria o seguinte:

Goodman, Nelson (1968). Linguagens da arte: uma abordagem a uma teoria dos símbolos. Tradução: Vítor Moura et al. Lisboa: Gradiva, 2006, p. 256.

É necessário indicar a página onde se encontra o texto citado.

Quando a citação for mais longa, a destacamos do corpo do texto, do seguinte modo:

Pensar que a ciência é em última análise motivada por fins práticos, avaliada e justificada por pontes, bombas e controle da natureza, é confundir ciência com tecnologia. A ciência procura o conhecimento sem atender a consequências práticas, ocupando-se da previsão enquanto teste da verdade e não enquanto guia do comportamento. A investigação desinteressada compreende simultaneamente a experiência científica e estética (Goodman, 1968, p. 256-257).

No fim da citação, a indicação bibliográfica abreviada, entre parênteses, evita a necessidade de uma nota com a referência bibliográfica. Essa indicação remete para a lista de leituras colocada no final do trabalho.

**Estilo:**

**Um bom ensaio** de filosofia usa uma linguagem clara, simples e direta. As frases devem ser diretas e cuidadosamente encadeadas seguindo o fluxo natural das ideias e argumentos. Cada parágrafo deve tratar de uma ideia apenas e ter uma certa unidade. **Um bom ensaio argumentativo** tem um estilo objetivo, imparcial e sóbrio. Pode-se usar a primeira pessoa do singular ("Neste trabalho defendo que..."), mas não se deve repetir vezes sem conta expressões como "penso que", "do meu ponto de vista". Em alternativa, pode-se usar a primeira pessoa do plural ("Neste trabalho defendemos que..."), mas é preciso também não repetir sem necessidade expressões como "pensamos que...". Outra possibilidade é usar o modo impessoal ("Neste trabalho defende-se que...").

**Bom trabalho!**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO  
Departamento de Humanidades



Disciplina de Filosofia

Prof.<sup>a</sup> estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos

Miniensaio:

### **Felicidade...**<sup>1</sup>

Os filósofos antigos tiveram muito a dizer sobre a felicidade. Supunham que "a melhor vida" e "a vida feliz" eram a mesma coisa, e geralmente aceitavam que a felicidade consistia numa vida de razão e virtude. Epicuro (341-270 a. C.) recomendou uma vida simples, de modo a evitar-se sofrimentos e ansiedades. Os estoicos acrescentaram que um homem sábio não permitiria que a sua felicidade dependesse de coisas que estivessem fora do seu controle, como a riqueza, a saúde, a boa aparência ou as opiniões dos outros. Não podemos controlar as circunstâncias externas, disseram, pelo que devemos ser indiferentes as essas coisas, aceitando-as como aparecem. Epiteto (c. 55-135), um dos grandes professores estoicos, deu este conselho aos seus estudantes: "Não peçam que as coisas ocorram segundo a vossa vontade; façam que a vossa vontade seja que as coisas ocorram como ocorrem de fato, e terão paz". (...) Num certo sentido, a felicidade sustenta-se a si própria, já que as pessoas felizes tendem a comportar-se de formas que as mantêm felizes. Têm melhor opinião das outras pessoas e são menos cínicas. Por isso, fazem amizades com mais facilidade. As pessoas felizes são mais otimistas: quando se lhes coloca questões específicas sobre como estão a correr as coisas, têm uma maior tendência para pensar que os seus automóveis e televisões estão a funcionar bem. Têm também uma maior tendência para preferir recompensas de longo prazo a satisfações imediatas, e ganham com isso, já que essa geralmente é uma boa estratégia. Podemos pensar então que, para sermos felizes, precisamos controlar a nossa vida, fazer amigos e procurar trabalho que tenha sentido. Isto pode ser verdade, mas há um problema. Paradoxalmente, se valorizarmos estas coisas apenas enquanto meio para a felicidade, elas não nos farão felizes. Não podemos procurar a felicidade diretamente. Em vez disso, temos de valorizar os amigos e o trabalho por si. A felicidade será então um efeito colateral bem-vindo. John Stuart Mill declarou ter aprendido esta lição com a sua depressão. Depois de ter recuperado, Mill compreendeu o seguinte:

Só são felizes (pensei) aqueles que fixam a sua mente num objeto que não a sua própria felicidade, como a felicidade dos outros, o aperfeiçoamento da humanidade ou mesmo alguma arte ou atividade, procurando-o não como meio, mas como fim ideal em si. Tendo outra coisa em vista, encontram a felicidade pelo caminho. [...] Pergunte a si próprio se é feliz e deixará de o ser. A única hipótese é tratar, não a felicidade, mas outro fim que lhe seja exterior, como propósito da vida.

<sup>1</sup> RACHELS, James. *Problemas da Filosofia*. Lisboa, Editora Gradiva, 2009. Tradução: Pedro Galvão. Extraído e adaptado de: <http://criticanarede.com/felicidadeemorte.html> acesso em 04/06/2014.

“Ao contrário de outros seres, animados ou inanimados, nós, seres humanos, podemos inventar e escolher, em parte, nossa forma de vida. Podemos optar pelo que nos parece bom, ou seja, conveniente para nós, em oposição ao que nos parece mau e inconveniente. Como podemos inventar e escolher, podemos nos enganar, o que não acontece com os castores, as abelhas e os cupins. De modo que parece prudente atentarmos bem para o que fazemos, procurando adquirir um certo saber viver que nos permita acertar. A esse *saber-viver*, ou *arte de viver*, se você preferir, é que se chama de *ética*”.

SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. Editora Planeta, 2012, pp.26-27

A partir da leitura dos textos e de acordo com o que estudamos no trimestre, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema *Ética e Felicidade*, procurando responder as questões propostas, para tanto selecione argumentos e fatos (exemplos) para a defesa de seu ponto de vista:

**Será realmente necessário ser ético para ser feliz? Por quê?**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO  
Departamento de Humanidades



Disciplina de Filosofia

Prof.ª estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos

Olá, estamos na **PARTE FINAL** do Miniensaio, agora o que você deverá fazer é o seguinte:

- **Releia** o que escreveu **prestando atenção aos pontos assinalados e comentados**;
- Aquilo que foi assinalado e comentado é o que você deverá **refazer ou desenvolver** de acordo com o que foi solicitado;
- Você deverá entregar o seu miniensaio na próxima aula (dia 01/06) para o professor Rafael Cortes, **escrito a caneta ou impresso**;
- Se preferir entregá-lo de forma impressa preste atenção a isso: fonte Times, tamanho: 12; espaçamento entre linhas 1,5; parágrafo 1,5; margem esquerda e superior: 3,0; margem direita e inferior: 2,5.
- **O limite mínimo para seu trabalho é de 30 linhas e o máximo poderá chegar a 2 páginas**;
- Siga as orientações recebidas no texto “Como escrever um ensaio filosófico” em relação à estrutura geral; **Introdução, Desenvolvimento e Conclusão**, e também em relação ao uso das citações se fores utilizar;
- Poderás consultar os materiais recebidos e estudados em aula, não esquecendo de citar as fontes dos mesmos e, também será aceito consultas realizadas na internet, desde que os links pesquisados apareçam no final do **miniensaio e que não seja uma cópia de algum trabalho disponível na rede (caso isso aconteça o conceito atribuído será D)**.

## ANEXO M – Carta a Meneceu



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO  
Departamento de Humanidades



Disciplina de Filosofia

Prof.<sup>a</sup> estagiária: Denise Maria Rosa dos Santos

Epicuro a Meneceu, saudações.

Que nenhum jovem adie o estudo da filosofia, e que nenhum velho se canse dela; pois nunca é demasiado cedo nem demasiado tarde para cuidar do bem-estar da alma. O homem que diz que o tempo para este estudo ainda não chegou ou já passou é como o homem que diz que é demasiado cedo ou demasiado tarde para a felicidade. Logo, tanto o jovem como o velho devem estudar filosofia, o primeiro para que à medida que envelhece possa mesmo assim manter a felicidade da juventude nas suas memórias agradáveis do passado, o último para que apesar de ser velho possa ao mesmo tempo ser jovem em virtude da sua intrepidez perante o futuro. **Temos portanto de estudar o meio de assegurar a felicidade, visto que se a tivermos, temos tudo, mas se não a tivermos, fazemos tudo para a obter.**

Pratica e estuda sem cessar aquilo que estava sempre a ensinar-te, tendo a certeza de que estes são os primeiros princípios da vida boa. Depois de aceitar deus como o ser imortal e bem-aventurado descrito pela opinião popular, nada mais lhe atribuas que seja estranho à sua imortalidade ou à sua bem-aventurança, mas antes acredita acerca dele seja o que for que possa sustentar a sua imortalidade bem-aventurada. Os deuses existem realmente, pois a nossa percepção deles é clara; mas não são como a multidão os imagina, pois a maior parte dos homens não retém a imagem dos deuses que primeiro recebem. Não é o homem que destrói os deuses da crença popular que é ímpio, mas antes quem descreve os deuses nos termos aceites pela multidão. Pois as opiniões da multidão sobre os deuses não são percepções mas antes falsas suposições. De acordo com estas superstições populares, os deuses enviam grandes males aos perversos, e grandes bem-aventuranças aos íntegros, pois, sendo sempre favoráveis às suas próprias virtudes, aprovam quem é como eles, encarando como estranho tudo o que é diferente.

Habitua-te à crença de que a morte não nos diz respeito, dado que todo o mal e todo o bem assentam na sensação e a sensação acaba com a morte. Logo, a crença verdadeira de que a morte nada é para nós faz uma vida mortal feliz, não ao acrescentar-lhe um tempo infinito, mas ao eliminar o desejo de imortalidade.

Pois não há razão para que o homem que tem plena certeza de que nada há a recear na morte encontre algo que recear na vida. Assim, também é tolo quem diz que receia a morte não por ser dolorosa quando chegar mas por ser dolorosa a sua antecipação; pois o que não é um peso quando está presente é doloroso sem razão quando é antecipado. A morte, o mais temido dos males, não nos diz conseqüentemente respeito; pois enquanto existimos a morte não está presente, e quando a morte está presente nós já não existimos. Nada é portanto nem para os vivos nem para os mortos visto que não está presente nos vivos, e os mortos já não são.

Mas os homens em geral por vezes fogem da morte como o maior dos males, por vezes almejam-na como um alívio para os males da vida. O homem sábio nem renuncia à vida nem receia o seu fim; pois a vida não o ofende, nem supõe que não viver é de algum modo um mal. Tal como não escolhe a comida da qual há maior quantidade mas a que é mais agradável, também não procura a satisfação da vida mais longa mas sim a da mais feliz.

Quem aconselha o jovem a viver bem e o velho a morrer bem é tolo não apenas porque a vida é desejável, mas também porque a arte de viver bem e a arte de morrer bem são uma só. Contudo, muito pior é quem diz que é bom não ter nascido mas, uma vez nascido, que o melhor é passar depressa pelos portões do Hades.

Se um homem diz isto e realmente acredita nisto, por que razão não se retira da vida? Certamente que os meios estão à mão se for realmente essa a sua convicção. Se o diz a zombar, é visto como um tolo entre quem não aceita o seu ensinamento.

Lembra-te que o futuro nem é nosso nem é completamente não nosso, de modo que nem podemos contar que virá de certeza nem podemos abandonar a esperança nele com a certeza de que não virá.

Tens de considerar que alguns desejos são naturais, outros vãos, e dos que são naturais alguns são necessários e outros apenas naturais. Dos desejos naturais, alguns são necessários para a felicidade, alguns para o bem-estar do corpo, alguns para a própria vida. **O homem que tem um conhecimento perfeito disto saberá como fazer toda a sua escolha ou**

**rejeição tender para ganhar saúde do corpo e paz de espírito, dado que este é o fim último da vida bem-aventurada.** Pois para alcançar este fim, nomeadamente a libertação da dor e do medo, fazemos tudo. Quando se atinge esta condição, toda a tempestade da alma sossega, dado que a criatura nada mais precisa fazer para procurar algo que lhe falte, nem de procurar qualquer outra coisa para completar o bem-estar da alma e do corpo. Pois só sentimos a falta de prazer quando sentimos dor com a sua ausência; mas quando não sentimos dor já não precisamos de prazer. Por esta razão, dizemos que o prazer é o princípio e o fim da vida bem-aventurada. Reconhecemos o prazer como o bem primeiro e natural; partindo do prazer, aceitamos ou rejeitamos; e regressamos a isto ao ajuizar toda a coisa boa, usando este sentimento de prazer como o nosso guia.

Precisamente porque o prazer é o bem principal e natural, não escolhemos todo o prazer, mas por vezes abtemo-nos de prazeres se estes forem cancelados pelas privações que se seguem; e consideramos muitas dores melhores do que prazeres quando um maior prazer virá até nós depois de termos sofrido dores demoradas. Todo o prazer é um bem dado ter uma natureza congénere [igual] da nossa; contudo, nem todo o prazer deve ser escolhido. De igual modo, toda a dor é um mal, contudo nem toda a dor é de natureza a ser evitada em todas as ocasiões. Pesando e olhando para as vantagens e desvantagens, é apropriado decidir todas estas coisas; pois em certas circunstâncias tratamos o bem como mal e, igualmente, o mal como bem.

Encaramos a autossuficiência como um grande bem, não para que possamos desfrutar apenas de poucas coisas, mas para que, se não tivermos muitas, nos possamos satisfazer com as poucas, estando firmemente persuadidos de que quem retira o maior prazer do luxo é quem o encara como menos preciso, e que tudo o que é natural se obtém facilmente, ao passo que os prazeres vãos são difíceis de obter. Na verdade, temperos simples dão um prazer igual ao dos banquetes pródigos quando a dor devida à necessidade for removida; e pão e água dão o máximo prazer quando uma pessoa necessitada os consome. Estar acostumado à vida simples e básica conduz à saúde e faz um homem ficar pronto a enfrentar as tarefas necessárias da vida. Prepara-nos também melhor para usufruir o luxo se por vezes tivermos a sorte de o encontrar, e faz-nos intrepídicos face à fortuna.

Quando dizemos que o prazer é o fim, não queremos dizer o prazer do extravagante ou o que depende da satisfação física — como pensam algumas pessoas que não compreendem os nossos ensinamentos, discordam deles ou os interpretam malevolamente — mas por prazer queremos dizer o estado em que o corpo se libertou da dor e a mente da ansiedade. Nem beber e dançar continuamente, nem o amor sexual, nem a fruição de peixe, ou seja, o que for que a mesa luxuosa oferece gera a vida agradável; ao invés, esta é produzida pela razão que é sóbria, que examina o motivo de toda a escolha e rejeição, e que afasta todas aquelas opiniões através das quais a mente fica dominada pelo maior tumulto.

De tudo isto o bem inicial e principal é a prudência. Por esta razão, a prudência é mais preciosa do que a própria filosofia. Todas as outras virtudes nascem dela. Ensina-nos que não é possível viver agradavelmente sem ao mesmo tempo viver prudentemente, nobremente e justamente, nem viver prudentemente, nobremente e justamente sem viver agradavelmente; pois as virtudes cresceram em união íntima com a vida agradável, e a vida agradável não pode ser separada das virtudes.

Quem pensa então que é superior ao homem prudente, que tem opiniões reverentes sobre os deuses, que não tem qualquer medo da morte, que descobriu qual é o maior bem da vida e que compreende que o mais alto bem é fácil de alcançar e manter e que o extremo do mal tem limites no tempo ou no sofrimento, e que se ri do que algumas pessoas inventaram como a regente de todas as coisas, a necessidade? Ele pensa que o poder de decisão principal cabe a nós, apesar de algumas coisas surgirem por necessidade, algumas por acaso e algumas pelas nossas próprias vontades; pois ele vê que a necessidade é irresponsável e o acaso incerto, mas que as nossas ações não estão sujeitas a qualquer poder. É por esta razão que as nossas ações merecem louvor ou censura. Seria melhor aceitar o mito sobre os deuses do que ser um escravo do determinismo dos físicos; pois o mito sugere uma esperança de graça através das honras concedidas aos deuses, mas a necessidade do determinismo é inescapável. Visto que o homem prudente não encara, como muitos, o acaso como um deus (pois os deuses nada fazem de maneira desordenada) ou como uma causa instável de todas as coisas, acredita que o acaso não dá ao homem o bem e o mal para fazer a sua vida feliz ou miserável, mas que fornece oportunidades para grandes bens ou males. Finalmente, ele pensa que é melhor encontrar o infortúnio quando se age com razão do que callar a ter boa fortuna ao agir insensatamente; pois é melhor não ocorrer o que foi bem planejado nas nossas ações do que ser bem-sucedido por acaso o que foi mal planejado.

Medita nestes preceitos e noutros como estes, de dia e de noite, sozinho ou com um amigo da mesma opinião. Então nunca terás receio, de dia ou de noite; mas viverás como um deus entre os homens; pois a vida no seio de bem-aventuranças imortais não é de modo algum como a vida de um mero mortal.

Epicuro

Tradução: Desidério Murcho Disponível em: <http://criticanarede.com/meneseu.html> acesso em 04/06/2014.

ANEXO N - Aluno A

T. 102

Nome

Por que os filósofos pensaram em outras coisas para ser felizes? Por que?

Conforme os filósofos antigos, a "boa vida" era a mesma coisa que a felicidade, pois a maioria dos filósofos antigos se preocupava com a vida simples e não permitia que dependesse de coisas fora do alcance. Com isso, era para se entender que para os filósofos antigos não precisava ser rico para ser feliz. Já que ser rico é apenas um meio para trazer a felicidade para si e para os outros. Os filósofos não exerceram influência sobre os outros, pois não tinham a intenção de mudar o mundo, para ser feliz. O ato de ser feliz, para algumas pessoas, é uma coisa e para algumas pessoas não, para ser feliz. Um exemplo de como um filósofo antigo era para alcançar felicidade são os que vivem mais simples e a felicidade depende de um cumprimento de desejos e objetivos que tem em mente. Já um exemplo de quem exercia influência sobre os outros para ser feliz



são as pessoas que convivem com  
mais pessoas, e acreditam que por  
serem felizes, tem que trazer felicidade  
de para quem convive ao seu  
lado. Assim acontece que pode ser  
necessário eu não ser feliz para  
ser feliz, depende muito de pessoas  
para pessoa e seus ideais em mente



ANEXO O – Aluno A

1/10/19

T: 100

Nome:

Este trabalho tem como objetivo avaliar o conhecimento dos alunos sobre a importância da reciclagem e a separação dos resíduos sólidos. Para isso, foram elaboradas questões de múltipla escolha e de verdadeiro ou falso.

O primeiro item do teste trata-se de uma questão de múltipla escolha sobre a definição de reciclagem. O enunciado é: "Reciclagem é o processo de transformação de materiais em produtos novos, evitando a poluição e o desperdício de recursos naturais." As alternativas são:

a) Verdadeira  
 b) Falsa  
 c) Não se aplica  
 d) Nenhuma das anteriores

O segundo item é uma questão de verdadeiro ou falso: "A reciclagem é um processo que gera novos produtos a partir de resíduos sólidos." A resposta correta é verdadeira.

O terceiro item é uma questão de múltipla escolha sobre a importância da reciclagem. O enunciado é: "A reciclagem é importante porque:" As alternativas são:

a) Evita a poluição e o desperdício de recursos naturais.  
 b) Gera novos produtos a partir de resíduos sólidos.  
 c) Reduz o custo dos produtos.  
 d) Todas as anteriores.

O quarto item é uma questão de verdadeiro ou falso: "A reciclagem é um processo que gera novos produtos a partir de resíduos sólidos." A resposta correta é verdadeira.

O quinto item é uma questão de múltipla escolha sobre a importância da reciclagem. O enunciado é: "A reciclagem é importante porque:" As alternativas são:

a) Evita a poluição e o desperdício de recursos naturais.  
 b) Gera novos produtos a partir de resíduos sólidos.  
 c) Reduz o custo dos produtos.  
 d) Todas as anteriores.

O sexto item é uma questão de verdadeiro ou falso: "A reciclagem é um processo que gera novos produtos a partir de resíduos sólidos." A resposta correta é verdadeira.

O sétimo item é uma questão de múltipla escolha sobre a importância da reciclagem. O enunciado é: "A reciclagem é importante porque:" As alternativas são:

a) Evita a poluição e o desperdício de recursos naturais.  
 b) Gera novos produtos a partir de resíduos sólidos.  
 c) Reduz o custo dos produtos.  
 d) Todas as anteriores.

O oitavo item é uma questão de verdadeiro ou falso: "A reciclagem é um processo que gera novos produtos a partir de resíduos sólidos." A resposta correta é verdadeira.

O nono item é uma questão de múltipla escolha sobre a importância da reciclagem. O enunciado é: "A reciclagem é importante porque:" As alternativas são:

a) Evita a poluição e o desperdício de recursos naturais.  
 b) Gera novos produtos a partir de resíduos sólidos.  
 c) Reduz o custo dos produtos.  
 d) Todas as anteriores.

O décimo item é uma questão de verdadeiro ou falso: "A reciclagem é um processo que gera novos produtos a partir de resíduos sólidos." A resposta correta é verdadeira.

## ANEXO P – Aluno C

**Colégio de Aplicação****Turma 102****Será realmente necessário ser ético para ser feliz?**

Será realmente necessário ser ético para ser feliz? É a partir dessa pergunta que escrevo este pequeno ensaio: Para mostrar que sim, podemos ser felizes sem sermos moralmente corretos.

Para podermos chegar nessa conclusão, primeiro devemos definir dois conceitos de suma importância: O que é felicidade e o que é moralmente correto. A felicidade é simples de se definir, sendo a mesma a ausência de dor e o sentimento de prazer vindo de algo externo ou interno. Porém, definir ética se torna algo mais complicado, mas utilizarei a definição de "Peter Singer" de ética, por diversos motivos que serão mencionados a seguir.

Peter Singer diz que "Uma ação é ética quando ela propõe-se a atribuir o mesmo 'peso' aos interesses de todos os afetados por essas mesmas ações". Ou seja: A ação X só é moralmente correta se um sujeito Y não perca mais do que o sujeito da ação X ganhe. Na prática, podemos aplicar esta visão a casos como: "Comer carne de animais pelo simples gosto do animal é moralmente errado, visto que o nosso interesse (Comer carne por simples luxo) é menor do que o interesse do animal (De viver)". Essa é a visão mais democrática de ética, visto que ela analisa os dois lados de uma ação e escolhe aquilo que pode ser de maior benefício/menor prejuízo para todos os lados.

Sendo assim, agora podemos responder à nossa questão: É necessário ser ético para ser feliz? Se ainda não temos uma resposta para isso, vamos mudar um pouco a pergunta para "É necessário que esta "Balança de interesses" esteja equilibrada para que possamos ser felizes?". Vendo assim, sabemos que não. Não é porque um grande empresário tem milhares de empregados trabalhando em condições desumanas e recebendo um salário extremamente baixo que ele não irá aproveitar o dinheiro que ele ganha fazendo isso.

Portanto: Não, não é necessário ser ético para ser feliz. Na realidade, é exatamente o contrário. Para ser moralmente correto, muitas vezes devemos abrir mão de parte de nossa felicidade em prol dos interesses dos outros.

## ANEXO Q – Material didático

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

**Disciplina de Filosofia**

**Prof.ª estagiária:** Denise Rosa dos Santos

Componente curricular: Filosofia Política

Título: Contratualismo

Turma: 301

**Leia o texto abaixo pensando nas seguintes questões:** Qual o assunto abordado no texto? Por que as pessoas se unem em comunidade política e se colocam sob um governo? O que significa propriedade, segundo Locke? Por que as pessoas se encontram em uma situação difícil quando permanecem no estado de natureza?

**Os Fins da Sociedade Política e do Governo<sup>1</sup>**

Se o homem no estado natural é tão livre como se tem dito, se é senhor absoluto da sua própria pessoa e bens, igual ao maior, e sujeito a ninguém, por que razão abandonará a sua liberdade, o seu império, sujeitando-se ao domínio e administração de outro poder? Ao que muito facilmente se responde que, não obstante ter no estado de natureza um tal direito, o seu usufruto é todavia muito incerto, estando exposto constantemente à invasão de outros: porque, sendo todos os homens tão soberanos como ele, sendo todos os homens seus iguais, a maior parte deles não observa estritamente a equidade e a justiça, de modo que o usufruto da propriedade que ele possui nesse estado encontra-se ameaçado e muito exposto. Isto o convida a deixar esta condição, a qual, não obstante a sua liberdade, está cheia de medos e perigos constantes. E não é sem razão que procura e deseja unir-se em sociedade com outros que já estão unidos, ou que tencionam unir-se, a fim de conservarem mutuamente as suas vidas, liberdades e bens, a que eu dou o nome genérico de propriedade.

Portanto, o grande e principal fim dos homens se unirem em comunidades políticas, e de se colocarem sob um governo, é a conservação da sua propriedade: para cujo fim se exige muitas coisas que faltam no estado natureza.

Em primeiro lugar, falta uma lei estabelecida, definitiva e conhecida, recebida e permitida por consentimento comum como padrão do correto e do incorreto, como medida comum para decidir todas as controvérsias entre eles. Pois, ainda que a lei natural seja clara e inteligível a todas as criaturas racionais, os homens, movidos pelos seus interesses e desconhecedores dessa lei por falta de a estudarem, não têm capacidade para permiti-la como lei a que estão obrigados, ao aplicá-la aos seus casos particulares.

Em segundo lugar, falta no estado de natureza um juiz conhecido e imparcial, que tenha autoridade para decidir todas as controvérsias segundo a lei estabelecida. Pois sendo todo o homem nesse estado ao mesmo tempo juiz e executor da lei natural, e sendo parcial a seu favor, a paixão e a vingança são muito suscetíveis de o levarem demasiado longe e com demasiado fervor em causa própria, tal como a negligência e falta de cuidado o tornam demasiado descuidado em causa alheia.

Em terceiro lugar, no estado de natureza falta muitas vezes o poder para apoiar e suportar a sentença quando é justa, e para executá-la. Quem, por qualquer injustiça, ofendeu, raramente falha quando consegue pela força fazer valer a sua injustiça. Tal resistência torna muitas vezes a punição perigosa e frequentemente destrutiva para quem procura executá-la.

Portanto, o género humano, não obstante todos os privilégios do estado de natureza, encontrando-se em situação difícil enquanto permanece nele, bem depressa procura a sociedade. Daí que raramente encontremos qualquer número de homens a viver juntos nesse estado. As inconveniências a que aí estão expostos, em consequência do exercício irregular e incerto do poder que todo o homem tem para punir as transgressões dos outros, os fará procurar o abrigo das leis estabelecidas de um governo, protegendo assim a sua propriedade. Isto é o que os faz estar tão dispostos a ceder o seu poder de punir, a fim de ser unicamente exercido por aqueles de entre eles que para isso forem escolhidos, e de acordo com aquelas regras que a comunidade, ou quem a comunidade autorizar para esse fim, estabelece. E é nisto em que consiste o direito original e o princípio do poder tanto legislativo como executivo, bem como o dos governos, e das próprias sociedades.

<sup>1</sup> John Locke, Ensaio Sobre a Verdadeira Origem, Extensão e Fim do Governo Civil, 1690. Tradução de J. Oliveira Carvalho (adaptada), pp. 102 – 106. Adaptado de *A Arte de Pensar*, 10º ano, pp. 212 - 213.

## ANEXO R – Material didático

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

**Disciplina de Filosofia**

**Prof.ª estagiária:** Denise Rosa dos Santos

Componente curricular: Filosofia Política

Título: Contratualismo

Turma: 301

**Questões de vestibular**

**Programa Experimental de Ingresso ao Ensino Superior - PEIES/2009**

**Questão 52 – Filosofia Política; Estado; liberdade positiva; liberdade negativa**

A respeito da liberdade negativa, da liberdade positiva e do papel do Estado, é possível afirmar:

I – Para os defensores de concepções negativas de liberdade, o papel do Estado deve ser neutro, pois ele não deve intervir nos fenômenos sociais que obstruem o exercício da liberdade de escolha dos indivíduos.

II – Para os defensores de concepções positivas de liberdade, o Estado deve ser atuante, pois deve intervir nos fenômenos sociais que obstruem o exercício da liberdade de escolha dos indivíduos.

III – Tanto nas concepções positivas de liberdade quanto nas negativas, o papel do Estado é irrelevante.

Está(ão) correta(s)

- a) apenas I e II.
- b) apenas I e III.
- c) apenas II.
- d) apenas III.

**Questão 53 – Filosofia Política; Contrato social; Liberdade individual; Estado de Natureza**

"A ideia do contrato social tenta responder à questão: Por que obedecer ao Estado? Afinal suas leis, impostos e polícia limitam a liberdade individual. Mas considere a alternativa: Sem leis e sem Estado, você poderia fazer o que quisesse. Os outros também poderiam fazer com você o que quisessem."

A situação alternativa considerada no texto corresponde ao que os principais filósofos políticos do período moderno chamam de

- a) estado de anarquia.
- b) estado de natureza.
- c) estado liberal.
- d) estado revolucionário.
- e) luta de classes.

**Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM/2000**

**Questão 52 – caderno amarelo**

O texto abaixo, de John Locke, revela algumas características de uma determinada corrente de pensamento.

"Se o homem no estado de natureza é tão livre, conforme dissemos, se é senhor absoluto da sua própria pessoa e posses, igual ao maior e a ninguém sujeito, por que abrirá ele mão dessa liberdade, por que abandonará o seu império e sujeitar-se-á ao domínio e controle de qualquer outro poder?"

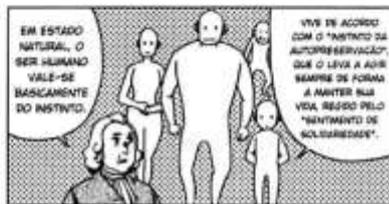
Ao que é óbvio responder que, embora no estado natureza tenha tal direito, a utilização do mesmo é muito incerta e está constantemente exposto à invasão terceiros porque, sendo todos senhores tanto quanto ele, todo homem igual a ele e, na maior parte, pouco observadores da equidade e da justiça, o proveito da propriedade que possui nesse estado é muito inseguro e muito arriscado. Estas circunstâncias obrigam-no a abandonar uma condição que, embora livre, está cheia de temores e perigos constantes; e não é sem razão que procura de boa vontade juntar-se em sociedade com outros que estão já unidos, ou pretendem unir-se, para a mútua conservação da vida, da liberdade e dos bens a que chamo de propriedade." (*Os Pensadores*, São Paulo: Nova Cultural, 1991).

Do ponto de vista político, podemos considerar o texto como uma tentativa de justificar:

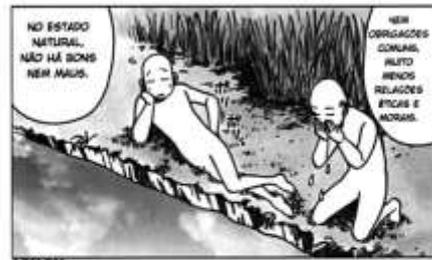
- a) a existência do governo como um poder oriundo da natureza.
- b) a origem do governo como uma propriedade do rei.
- c) o absolutismo monárquico como uma imposição da natureza humana.
- d) a origem do governo como uma proteção à vida, aos bens e aos direitos.
- e) o poder dos governantes, colocando a liberdade individual acima da propriedade.

ANEXO S – Material didático

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES  
DISCIPLINA DE FILOSOFIA



Estado de Natureza





CONTUDO, ISSO TAMBÉM SIGNIFICA QUE O SER HUMANO PASSOU A CONFRONTAR A NATUREZA EM NOME DA AUTOPRESERVAÇÃO.

MOTIVADAS PELO SENTIMENTO DE SOLIDARIEDADE, AS PESSOAS PASSARAM A AJUDAR UNAS ÀS OUTRAS, FAZENDO COM QUE O ESPÍRITO HUMANO EVOLUÍSSE.



É NA ESTEREA DESSA EVOLUÇÃO ESPIRITUAL QUE SURTIAM CONCEITOS DE "PATRIMÔNIO PRIVADO", COMO CASA E FAMÍLIA. AS PESSOAS PASSARAM A COMPARAR VALORES DE MANEIRA RACIONAL.

OS OUTROS SABEM RANCAR E CANTAR MELHOR QUE EU. ELES TEM UMA CASA E UMA FAMÍLIA. A PLANTAO DELES É MAIOR QUE A MINHA! QUE INVEJA! EU TAMBÉM QUERO!

ASSIM NASCEU O CONCEITO DE RELAÇÃO MÚTUA, E AS PESSOAS COMEÇARAM A CRIAR REGRAS PARA QUE TODOS SE BENEFICIEM COM ESSAS RELAÇÕES.



SEM SABER QUE A AVALIAÇÃO DE VALORES COM BASE NAS DIFERENÇAS...

E QUERO MAIS QUE OS OUTROS!

SERÁ A ORDEM DE TODA A DESIGUALDADE.



ENFIM...

COM O DESENVOLVIMENTO DA FORÇA E DA AGRICULTURA, A PERCEÇÃO DO PATRIMÔNIO PRIVADO FOI SE ARRANHANDO CADA VEZ MAIS.



E DELA NASCERAM OS CONFLITOS PROVOCADOS PELA CONCORRÊNCIA.

É A AMBICÃO DE BUSCAR O INTERESSE PRÓPRIO EM DETRIMENTO DOS OUTROS.

Liberdade



UM MUNDO QUE PERMITE A RELAÇÃO DE SERVIÇÃO ENTRE UM PRETENSU SENHOR E SUPOSTOS ESCRAVOS.

ISSO SO É POSSÍVEL NUMA SOCIEDADE REALMENTE NEFASTA.



O POVO TEM SIDO PRIVADO DE SUA LIBERDADE POR UM SUPOSTO DIREITO DOS DOMINANTES.

PORÉM, A NOÇÃO DE DIREITO DEVEIA EXISTIR PARA QUE O POVO VIVA LIVRE EM SOCIEDADE.



SE A FORÇA BRUTA E SEU EFEITO FOSSEM UM DIREITO LEGÍTIMO...

E O POVO ACATASSE ISSO COMO UM DEVER, SERIA ALGO JUSTO.



MAS...

QUEM HÁ DE NEGAR QUE SERIA MELHOR SE ISSO NÃO EXISTISSE?



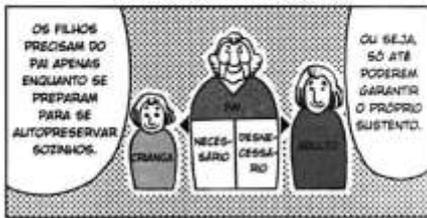
A ESSE DIREITO SE DÁ O NOME DE "ORDEM SOCIAL".

É ESTE É O ALICERCE DE TODOS OS DEMAIS DIREITOS.

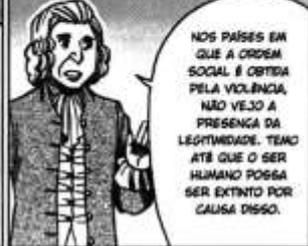
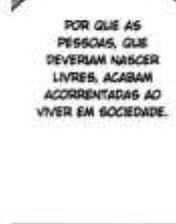
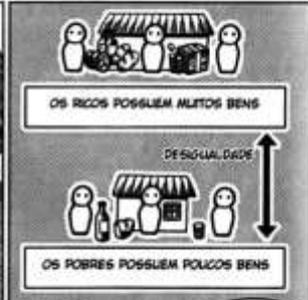
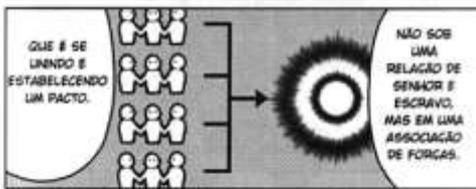


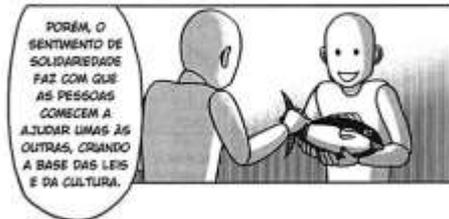
A ORDEM SOCIAL É BASEADA NUM FACTO ENTRE PESSOAS.

É A EXISTÊNCIA DESSE FACTO QUE ESTABELECE AS RELAÇÕES QUE FORMAM UMA SOCIEDADE.



### Vontade Geral e Democracia







Elaboração: Prof.ª estagiária: Denise Rosa dos Santos.  
 Extraído e adaptado de:  
 ROUSSEAU, Jean-Jacques. O contrato social. Tradução do japonês: Drik Sada Porto Alegre, Editora L & PM- MANGÁ (Pocket).  
 Fevereiro, 2014.

## ANEXO T – Material didático

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

**Disciplina de Filosofia**  
**Prof.ª estagiária: Denise Rosa dos Santos**  
**Componente curricular: Filosofia Política**  
**Título: Desobediência civil**  
**Turma: 301**

O problema da justificação do estado<sup>1</sup>

Pensa por momentos na tua própria sujeição política. Estás continuamente a ser sujeito a regras de que não és o autor — designadas por "leis" — que te governam não apenas a ti mas aos outros, que impõe, por exemplo, a velocidade a que deves andar na autoestrada, o comportamento que deves ter em público, que tipo de ações para com os outros são permissíveis, que objetos contam como "teus" ou "deles", e assim sucessivamente. Estas regras são impostas por determinadas pessoas que seguem as diretivas daqueles que as criaram definindo também punições para o caso de não serem cumpridas. Sabes ainda que se não obedeceres a estas regras, é bastante provável que sofras consequências indesejáveis, que podem ir de pequenas multas à prisão e até (em certas sociedades) à morte.

A sensação que tens quando és governado é a de que não és subjugado nem coagido. Se não aprovamos que um homem aponte uma arma à tua cabeça e exija que lhe dê o teu dinheiro, então por que havemos de aprovar que qualquer grupo ameace recorrer à multas, ou à prisão, ou à pena de morte para que te comportes de uma certa forma, ou para que lhe dê o teu dinheiro (a que chamam "impostos") ou para que lutes em guerras que eles provocaram? Será esta sujeição realmente permissível de um ponto de vista moral, especialmente porque os seres humanos precisam de liberdade para se aperfeiçoarem?

Para responder a esta questão é necessário pensar sobre a diferença daquilo que intuitivamente nos aparece como "boas" ou "más" formas de controle. O controle de um pai sobre o seu filho de dois anos é normalmente visto não só como permissível, mas como moralmente necessário. O controle exercido por um homem armado sobre a vítima que raptou é normalmente visto como altamente censurável. Este tipo de controle é considerado moralmente injustificado — representa a violação dos "direitos" da pessoa coagida. O outro é visto como moralmente justificado porque não é apenas consistente com os direitos da criança, como até os torna possíveis. Mas o que distingue então entre formas corretas e incorretas de controle sobre os seres humanos? E se o controle político é fundamentalmente diferente do controle dos pais por que razão deve contar como um exemplo de "bom" controle em vez de "mau" controle?

Dizemos intuitivamente que as boas formas de controle derivam de um certo tipo de autoridade que o controlador corretamente exerce sobre a pessoa que controla. Podemos estar a falar da autoridade do pai sobre a criança ou da autoridade do professor sobre os estudantes na sala de aula ou da autoridade do sacerdote sobre os membros da sua congregação. Podemos dizer que o controle correto de uma pessoa sobre outras em certas áreas decorre da autoridade dessas pessoas nessas áreas. Mas de onde vem essa autoridade? Será que os governantes numa sociedade política a têm? E se a têm, que tipo de autoridade será?

O que quer que seja não é o mesmo que o poder (absoluto). A autoridade decorre da legitimidade que se possui para governar, e o simples poder não garante esta legitimidade. Há uma máxima bastante popular entre os tiranos que diz "o poder faz o direito". [...] Mas a maior parte das pessoas, particularmente aquelas que sofreram o infortúnio de estar sujeitas ao poder dos tiranos, condenaram e rejeitaram esta máxima, afirmando que há uma diferença imensa entre um governante que tem autoridade para governar e um poderoso barão corrupto que, com os seus capangas, controla as pessoas através do medo e do terror de uma forma que eles desprezam. Diz-se que os governantes têm não apenas o poder para fazer leis e para fazê-las cumprir, mas a legitimidade para fazê-lo. E quando o fazem, diz-se que têm autoridade política.

Relacionada com esta legitimidade está a obrigação de as pessoas obedecerem à autoridade do governante. Se sou súdito de um governo ao qual reconheço autoridade, então não devo apenas obedecer ao estado porque receio ser sancionado se não o fizer e receio ser apanhado, mas também (e mais fundamentalmente) porque acredito que o devo fazer: "Devo fazer isto porque é a lei", penso para mim. E sendo uma lei coloca-me sob uma obrigação, independentemente do seu conteúdo ou diretiva. Não posso odiar ou gostar do que me mandam fazer, pois desde que essa ordem derive de uma autoridade política legítima, acredito que tenho a obrigação de cumpri-la. Essa obrigação suplanta todo o tipo de razões que eu possa ter contra a obediência a ordens diretas (ainda que possamos pensar que não suplanta todas as razões — por exemplo, pode não suplantar as razões baseadas em certos princípios morais que possam parecer mais importantes do que a obrigação política, como afirmam os defensores da desobediência civil).

<sup>1</sup> Tradução e adaptação de Vitor João Oliveira. Retirado de *Political Philosophy*, de Jean Hampton (Oxford: Westview Press, 1997, pp. 3-6). Extraído e adaptado de: [http://criticanarede.com/pol\\_justestado.html](http://criticanarede.com/pol_justestado.html), acesso em 18/10/2014.

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

**Disciplina de Filosofia**  
**Prof.ª estagiária: Denise Rosa dos Santos**  
 Componente curricular: Filosofia Política  
 Título: Desobediência civil  
 Turma: 301

**A Desobediência Civil<sup>1</sup>**

Algumas pessoas argumentam que a violação da lei nunca se pode justificar: se não estamos satisfeitos com a lei, devemos tentar mudá-la através dos meios legais, como as campanhas, a redação de cartas, etc. Mas há casos em que tais protestos legais são completamente inúteis. Há uma tradição de violação da lei em tais circunstâncias conhecida por desobediência civil. A ocasião para a desobediência civil emerge quando as pessoas descobrem que lhes é pedido que obedecem à leis ou à políticas governamentais que consideram injustas.

A desobediência civil trouxe mudanças importantes no direito e na governação. Um exemplo famoso é o movimento das sufragistas britânicas, que conseguiu publicitar o seu objetivo de dar o voto às mulheres através de uma campanha de desobediência civil pública que incluía o auto-acorrentamento das manifestantes. A emancipação limitada foi finalmente alcançada em 1918, quando foi permitido o voto às mulheres com mais de 30 anos, em parte devido ao impacto da primeira guerra mundial. No entanto, o movimento das sufragistas desempenhou um papel significativo na mudança da lei injusta que impedia as mulheres de participar em eleições supostamente democráticas.

A desobediência civil corresponde a uma tradição de violação não violenta e pública da lei, concebida para chamar a atenção para leis ou políticas injustas. Os que agem nesta tradição de desobediência civil não violam a lei unicamente para seu benefício pessoal; fazem-no para chamar a atenção para uma lei injusta ou para uma política moralmente objetável e para publicitar ao máximo a sua causa. Por isso é que estes protestos ocorrem habitualmente em lugares públicos, de preferência na presença de jornalistas, fotógrafos e câmaras de televisão. Por exemplo, um americano chamado para a guerra que colocasse fora a sua convocatória durante a Guerra do Vietnam, escondendo-se de seguida do exército só por ter medo de ir para a guerra e por não querer morrer, não estaria a executar um ato de desobediência civil. Seria um ato de autopreservação. Se agisse da mesma maneira, não por causa da sua segurança pessoal, mas por motivos morais, mas que, no entanto o fizesse em segredo, não tornando público este caso de nenhuma forma, continuaria a não poder considerar-se um ato de desobediência civil. Pelo contrário, outro americano convocado para a guerra que queimasse a sua convocatória em público perante câmaras de televisão, comunicando ao mesmo tempo à imprensa as razões que o levavam a pensar que o envolvimento americano no Vietnam era imoral, estaria a cometer um ato de desobediência civil.

O objetivo da desobediência civil é, em última análise, mudar leis e políticas particulares, e não arruinar completamente o estado de direito. Os que agem na tradição da desobediência civil evitam geralmente todos os tipos de violência, não apenas porque pode arruinar a sua causa ao encorajar a retaliação, conduzindo assim a um agravamento do conflito, mas, sobretudo porque a sua justificação para violar a lei é moral, e a maior parte dos princípios morais só permite que se prejudique outras pessoas em situações extremas, tal como quando somos atacados e temos de nos defender.

**Será a desobediência civil aceitável num Estado democrático?<sup>2</sup>**

Em minha opinião, a desobediência civil não se justifica num Estado democrático. A democracia consiste num sistema de governo assente na vontade majoritária do povo expressa em eleições. Deste modo, devemos pensar que a maioria das pessoas escolhe, geralmente, as soluções mais justas e mais sensatas, razão pela qual, as minorias não têm o direito de violar as leis livremente decididas pela maioria, sob pena de se colocar em causa a própria democracia. Por outro lado, permitir que um cidadão, ou um grupo de cidadãos viole uma lei por motivos que considere justos é abrir o caminho a que qualquer cidadão se sintia autorizado a fazer o mesmo, relativamente a outras leis. Ou seja: num Estado democrático, a desobediência civil pode ser uma porta aberta à desobediência comum. Por fim, leis ou políticas injustas podem ser sempre modificadas num Estado democrático, se a maioria assim o quiser, através de meios legais (manifestações, abaixo-assinados, exposições) ou, em último caso, durante as eleições onde os autores dessas leis injustas poderão ser "castigados" pelos eleitores.

<sup>1</sup>Extraído e adaptado de: *Elementos Básicos de Filosofia*. WARBURTON, Nigel. Gradiva, Lisboa, 1998, pp. 132-135. Tradução de Desidério Murcho.

Disponível em: [http://www.aartedepensar.com/leit\\_desobcivil.html](http://www.aartedepensar.com/leit_desobcivil.html) acesso em 18/10/2014.

<sup>2</sup> ALVES, José Nuno. Extraído e adaptado de: <http://www.aartedepensar.com/ppt/desobcivil2.pdf> acesso em 24/10/2014.

## ENSAIO DE FILOSOFIA<sup>1</sup>

Há muitas maneiras de abordar um problema, teoria ou argumento da filosofia: podemos fazê-lo do ponto de vista histórico, comparativo, psicológico ou estético. Mas podemos também fazê-lo de um ponto de vista filosófico e, neste caso, trata-se de discutir ideias sobre esse problema, teoria ou argumento. Fazer um trabalho de filosofia não é apenas uma questão de expor a informação que recolhemos dos livros. Temos de fazer algo a mais: é preciso discutir ideias e tomar posições. Em filosofia, os trabalhos não são avaliados em função da resposta dada ao problema tratado. Se você pretende defender, por exemplo, que a **desobediência civil** é aceitável no estado democrático em que vivemos, a avaliação do seu ensaio em nada depende do fato de o seu professor concordar ou não com isso. É possível que não estejamos de acordo quanto ao que seria a melhor solução para o problema que começou por colocar, mas não é difícil que nos ponhamos de acordo sobre se a maneira como chega à solução a que chega é correta ou não. Portanto, o importante é a maneira como se defende. Um bom ensaio de filosofia tem, geralmente, a seguinte estrutura geral:

### Primeira parte: Introdução:

- 1) Breve apresentação do problema que será tratado no ensaio. Por exemplo, "Neste ensaio discute-se o problema de saber em que condições uma vida humana poderá ter sentido".
- 2) Explicação [caracterização] da tese defendida. Por exemplo, "A posição defendida neste ensaio é que uma vida humana ativamente entregue a finalidades com valor é uma vida com sentido".
- 3) Mostre a importância do problema.

### Segunda parte: Desenvolvimento:

- 4) Apresentação mais desenvolvida e articulada dos aspectos fundamentais do problema que será tratado no ensaio. É nesta parte que se fazem distinções conceituais e se esclarecem alguns conceitos centrais importantes, se houver necessidade disso.
- 5) Apresentação das teses em confronto.
- 6) Apresentação detalhada da tese que se defende e dos argumentos a seu favor.
- 7) Apresente as principais objeções ao que acabou de ser defendido.
- 8) Responda às objeções.

### Terceira parte: Conclusão:

- 9) Conclusão: breve recapitulação do problema tratado e da posição defendida.

### ATIVIDADE:

A partir da leitura dos textos, de acordo com o que estudamos e seguindo a estrutura de ensaio acima, redija um texto dissertativo-argumentativo, procurando responder as questões propostas abaixo. Para tanto, selecione argumentos e fatos (exemplos) para a defesa de seu ponto de vista:

**Será a desobediência civil aceitável para promover a justiça no estado em que vivemos? Por quê?**

**Bom trabalho!**

<sup>1</sup> Extraído e adaptado de:

*A Arte de pensar. Filosofia 11º ano.* Aires de Almeida; Célia Teixeira; Desidério Murcho; Paula Mateus e Pedro Galvão. Didáctica Editora. Portugal. Caderno do Estudante, pp. 5-10

*Como escrever um ensaio filosófico.* POLÓNIO, Arthur. Centro para o Ensino da Filosofia – Sociedade Portuguesa de Filosofia. Disponível em: [www.cef-spf.org](http://www.cef-spf.org), acesso em 04 de setembro de 2014, pp. 4, 7.

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

**Disciplina de Filosofia**

**Prof.ª estagiária:** Denise Rosa dos Santos

Componente curricular: Filosofia Política

Título: Desobediência civil

Turma: 301

Olá, estamos na **PARTE FINAL** do Miniensaio, agora o que você deverá fazer é o seguinte:

- **Releia** o que escreveu **prestando atenção aos pontos assinalados e comentados**;
- Aquilo que foi assinalado e comentado é o que você deverá **refazer ou desenvolver** de acordo com o que foi solicitado;
- Você deverá entregar o seu miniensaio na próxima aula (dia 18/11), **escrito a caneta ou impresso**;
- Se preferir entregá-lo de forma impressa preste atenção a isso: fonte Times, tamanho: 12; espaçamento entre linhas 1,5; parágrafo 1,5; margem esquerda e superior: 3,0; margem direita e inferior: 2,5.
- **O limite mínimo para seu trabalho é de 30 linhas e o máximo poderá chegar a 2 páginas**;
- Siga as orientações recebidas no texto "Ensaio de Filosofia" em relação à estrutura geral: **Introdução, Desenvolvimento e Conclusão**. No caso de usares citação, indique a fonte;
- Poderás consultar os materiais recebidos e estudados em aula, não esquecendo de citar as fontes dos mesmos e, também será aceito consultas realizadas na internet, desde que os links pesquisados apareçam no final do **miniensaio e que não seja uma cópia de algum trabalho disponível na rede**.

## ANEXO U – Material didático

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

**Disciplina de Filosofia**

**Prof.ª estagiária:** Denise Rosa dos Santos

Componente curricular: Filosofia Política

Título: Desobediência civil

Turma: 301

**Desobediência civil<sup>1</sup>**

A desobediência – civil e criminosa – à lei, tornou-se um fenômeno de massa nos últimos anos, não somente nos Estados Unidos, mas em muitas outras partes do mundo. O desprezo pela autoridade estabelecida, religiosa e secular, social e política, como um fenômeno mundial, poderá um dia ser considerado como o evento proeminente da última década. Realmente “as lei parecem ter perdido seu poder”<sup>2</sup>. Observados de fora e considerados numa perspectiva histórica, não se poderia imaginar evidência mais exposta, nem sinais mais explícitos da instabilidade e vulnerabilidade interiores dos governos e sistemas legais de hoje. Se a história ensina alguma coisa sobre a história da revolução – e ela não ensina muito, mas ensina consideravelmente mais que e as teorias das ciências sociais – será que a desintegração dos sistemas políticos precede às revoluções, que o sintoma claro de desintegração é uma progressiva erosão da autoridade governamental, e que esta erosão é causada pela incapacidade do governo em funcionar adequadamente, de onde brotam as dúvidas dos cidadãos sobre sua legitimidade.

Uma vez que contestação e desprezo pela autoridade são sinais gerais de nosso tempo, é tentador ver a desobediência civil como um simples caso especial. Do ponto de vista dos juristas, a lei é violada tanto pelo contestador civil como pelo criminoso e é compreensível que as pessoas (especialmente os advogados) achem que a desobediência civil, precisamente por ser exercida em público, esteja na origem da gama criminal – não obstante toda evidência e argumentos em contrário, pois não é apenas “insuficiente” mas inexistente qualquer evidência “para demonstrar que atos de desobediência civil... levam a... uma propensão para o crime”<sup>3</sup>. Embora seja verdade que os movimentos radicais e principalmente as revoluções atraem elementos criminosos, não seria nem correto nem inteligente identificar os dois; os criminosos são tão perigosos para os movimentos políticos quanto para a sociedade em geral. Além disso, enquanto a desobediência civil pode ser considerada como uma indicação de perda significativa da autoridade da lei (ainda que dificilmente possa ser vista como sua causa), a desobediência criminosa não é mais que a consequência inevitável da desastrosa erosão da competência e do poder policial.

A desobediência civil aparece quando um número significativo de cidadãos se convence de que, ou os canais normais para mudanças já não funcionam, e que as queixas não serão ouvidas nem terão qualquer efeito, ou então, pelo contrário, o governo está em vias de efetuar mudanças e se envolve e persiste em modos de agir cuja legalidade e constitucionalidade estão expostas a graves dúvidas.

Há um abismo de diferença entre o criminoso que evita os olhos do público e o contestador civil que toma a lei em suas próprias mãos em aberto desafio. A distinção entre a violação aberta da lei, executada em público, e a violação clandestina é tão claramente óbvia que só pode ser ignorada por preconceito ou má vontade. Além disso, o transgressor comum, mesmo que pertença a uma organização criminosa, age exclusivamente em seu próprio benefício; recusa-se a ser dominado pelo consentimento dos outros e só cederá ante a violência das entidades mantenedoras da lei. Já o contestador civil, ainda que seja normalmente um dissidente da maioria, age em nome e para o bem de um grupo; ele desafia a lei e as autoridades estabelecidas no terreno da dissensão básica, e não porque, como indivíduo, queira algum privilégio para si, para fugir com ele.

Minha discussão é que os contestadores civis não são mais que a derradeira forma de associação voluntária, e que deste modo eles estão afinados com as mais antigas tradições do país. Desobediência civil e associação voluntária são fenômenos praticamente desconhecidos em qualquer outro lugar. Ao contrário do objeto de consciência, o contestador civil é membro de um grupo, e este grupo, que o apreciemos ou não, é formado em conformidade com o mesmo espírito que animava as associações voluntárias. O maior erro do presente debate é, a meu ver, a suposição de que estamos tratando com indivíduos que se colocam subjetivamente e conscientemente contra as leis e costumes da comunidade – suposição esta que é partilhada pelos defensores e detratores da desobediência civil.

<sup>1</sup> Extraído e adaptado de: *Crises da República*. ARENDT, Hannah. Tradução de José Volkmann. São Paulo: Perspectiva, 2010.

<sup>2</sup> McWilliams, Wilson Carey. Op. Cit. P. 211.

<sup>3</sup> *To Establish Justice...*, op. Cit., p. 109.

## ANEXO V - Aluno D

Nome:

Turno: 301

## Desobediência deliberada

As vezes que se pratica um contrato social entre os indivíduos e a estado, frequentemente se que o contrato de democracia contemple tais os compromissos de seu partidar. Entretanto, uma obrigação deste contrato contém falhas no sentido em que quando se abstém de um direito natural, mesmo talos os contratantes estão de acordo com a estruturação estatal que se instaura.

Alexander McLeuen, um estilista inglês, diz que para qualquer os tradições não são precisas primária conhecida. De fato, os protestos são recursos utilizados para contestar os modelos sociais e de estruturas, além de buscar uma renovação sistêmica de circuitos políticos.

Vivienne Westwood, outra estilista inglesa, sempre utiliza suas passarelas como forma de protesto, por exemplo, o código das culturas áridas ou os estúpidos em países africanos. Outro exemplo é a política de proteção dos animais que é desobediência total ao que Anne Wintour usa um caso feito de pele.

## ANEXO X - Aluno D

Nome:

Turma: 301

## Desobediência deliberada

As pessoas que se pactua um contrato social entre os cidadãos e o estado, pressupõe-se que os elementos da democracia contemplem todos os componentes do bem público. Entretanto, uma exceção deste cunho contém falhas no sentido em que quando se destina de um direito natural nem todos os contratantes estão de acordo com a estruturação estatal que se instaura.

Alexander McQueen, um estilista inglês, diz que para explorar as tradições você precisa primeiro conhecê-las. De fato, os protestos são recursos utilizados para contestar os modelos sociais e de outros ômites, além de buscar uma renovação sistemática do circuito político.

Vivienne Westwood (outra estilista inglesa), sempre utiliza seus passeios como forma de protesto, por exemplo, a condizão das mulheres arábicas e os casos de estupro em países africanos. Combate a moda punk de moda, suas coleções sempre geram polémias, como ideologias lúidas e contraponto a dogmas seculares arcaicos atribuídas às mulheres. Foto que se interliga ao caso de uma jovem usando sutiã em um shopping, na Áustria Socialista, onde foi expulsos por atentado ao pudor.

Tanto esta jovem usando sutiã quanto uma jovem correndo nua no centro da cidade, representam exemplos de desobediência civil. Pois, sobretudo, protestam sobre o corpo uma forma de réplicas masculinas e o adequar ao contexto em que essas situações ocorrem.

Desta forma, se as hierarquizações por gênero e sexismo são elementos a serem rejeitados no Brasil, a posse e a desigualdade feminina em países do Oriente Médio, também devem ser pautadas. A desobediência se torna válida e legítima como parte de combater o que se quer e por isso deliberada, sustentando todos os crimes desta pseudo-democracia.

## ANEXO Y – Aluno E



## ETESD



---

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: 301 \_\_\_\_\_

---

A desobediência civil nada mais é do que uma forma de busca dos direitos da população. É por conta dele que a sociedade pode intervir nas instituições públicas e defender os direitos que podem se encontrar ameaçados. As diferentes formas de manifesto perante isso é que chamamos de desobediência civil.

Intentar entender até que ponto a desobediência civil pode ser aceitável na sociedade democrática na qual vivemos tornou-se um assunto bastante incerto se levamos em conta de que ele deveria ser desnecessário a partir do momento em que se passa a acabar com a monarquia, pois se supunha que a sociedade poderia expressar suas opiniões e ser ouvida, porém a desobediência civil ainda hoje é comum. Esse fato nos leva a pensar que ainda se tem uma população descontente que procura maneiras de ser ouvida.

Muitas das manifestações ocorridas em 2013 acabaram em confrontos violentos com a polícia. Esse tipo de casos podem ser considerados uma desobediência civil atual, a qual se dá por conta dos muitos problemas que ocorrem no país e que afetam uma grande parcela da sociedade. Com base nisso pode-se perceber que mesmo com o direito do voto implantado no Brasil, ainda não se alcançou a estabilidade social necessária, as pessoas que estão no poder tendem a não cumprir com os que prometeram antes de serem eleitos, levando ao descontentamento dos eleitores, que ao se ver enganados, tentam encontrar outras maneiras de resolver seus problemas, os que muitas vezes acarreta revoltas e a população acaba infringindo leis e assim dão origem a chamada desobediência civil.

Portanto, pode-se concluir que a desobediência civil é sim aceitável, pois o poder de votar e assim ter uma sociedade democrática não é o suficiente,

● PESQUISAR MAIS SOBRE ESSA MATÉRIA:





é preciso que a voz da minoria e até das maiorias oprimidas também seja ouvida, é preciso limitar as ações do governo que muitas vezes não levam em conta os direitos dos cidadãos.

**credeal**



PESQUISAR MAIS SOBRE ESSA MATÉRIA:

## ANEXO Z – Aluno E

ETESD

Nome:

Turma: 301.

Neste ensaio discute-se o problema da aceitação ou não aceitação da desobediência civil que nada mais é do que uma forma de busca dos direitos da população, é por conta dela que a sociedade pode intervir nas instituições públicas e defender os direitos que podem se encontrar ameaçados. As diferentes formas de manifestos perante isso é que chamamos de desobediência civil. A posição defendida a partir de aqui tratará de porquê ela deve ser aceitável.

Tentar entender até que ponto a desobediência civil pode ser aceitável na sociedade democrática na qual vivermos torna-se um assunto bastante incomum se levarmos em conta de que ela deveria ser desnecessária a partir do momento em que se passa a acabar com a monarquia, pois se supunha que a sociedade poderia expressar suas opiniões e ser ouvida, porém a desobediência civil ainda hoje é comum. Esse fato nos leva a pensar que ainda se tem uma população descontente que procura maneiras de ser ouvida.

Muitas das manifestações ocorridas em 2013 acabaram em conflitos violentos com a polícia. Esses tipos de casos podem ser considerados uma desobediência civil atual, a qual se dá por conta dos muitos problemas que ocorrem no país e que afetam uma grande parcela da sociedade. Com base nisso pode-se perceber que mesmo com o direito de voto implantado no Brasil, ainda não se alcançou a estabilidade social necessária, as pessoas que estão no poder tendem a não cumprir com o que prometeram antes de serem eleitas, levando ao descontentamento dos eleitores, que ao se ver engaradas, tentam encontrar outras maneiras de resolver seus problemas, e que muitas vezes acarreta revoltas e a população acaba infringindo leis e assim dão origem a chamada desobediência civil.

Portanto, pode-se concluir que a desobediência civil é sim aceitável, pois o

tlibra



poder de votar e assim ter uma sociedade democrática não é o suficiente, é preciso que a voz da minoria e até das maiorias oprimidas também seja ouvida, é preciso limitar as ações do governo que muitas vezes não levam em conta os direitos dos cidadãos.