

Romana Sofia Silva Costa

A leção da *Teoria de Justiça* de John Rawls

(na ESDD)

**Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário,
orientado pelo Professor Doutor Alexandre Guilherme Barroso de Matos Franco Sá e
pela Professora Doutora Elsa Margarida da Silva Rodrigues, apresentado ao Conselho
de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra**

Outubro de 2023



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE D
COIMBRA

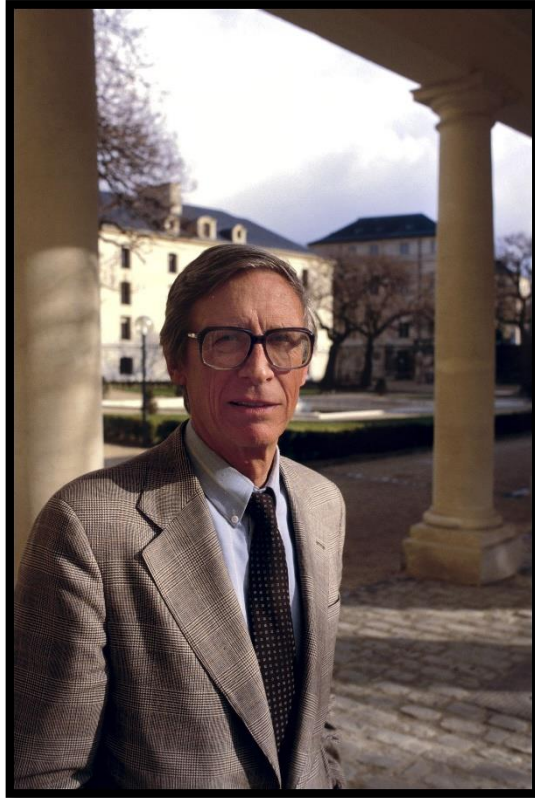
Breve apresentação de John Rawls:

John Rawls foi um eminente filósofo americano, que fez contribuições notáveis para os campos da filosofia moral e política. Rawls é mais conhecido por seu livro altamente elogiado e amplamente discutido, “*A Theory of Justice*”, que é considerado globalmente como o trabalho mais significativo da filosofia política. Seu trabalho e teorias em filosofia política deram origem à escola de pensamento chamada Rawlsianismo.¹

Brief introduction by John Rawls:

John Rawls was an eminent American philosopher, who made remarkable contributions to the fields of moral and political philosophy. Rawls is best known for his highly praised and widely discussed book, “*A Theory of Justice*”, which is globally regarded as the most significant work in political philosophy. His work and theories in political philosophy have given birth to the school of thought named Rawlsianism.

¹ <https://www.famousphilosophers.org/john-rawls/>



“A discussão da liberdade de consciência ilustra da forma mais clara a suposição do desinteresse mútuo.

Aqui, a oposição das partes é muito grande, mas podemos ainda demonstrar que, se algum acordo é possível, trata-se do acordo sobre o princípio da liberdade igual.”²

² (Rawls, Uma teoria da Justiça, 1997). Pg. 650

FACULDADE DE LETRAS

A LECIONAÇÃO DA *TEORIA DE JUSTIÇA* DE JOHN RAWLS (NA ESDD)

Ficha Técnica

| | |
|---|--|
| Tipo de trabalho | Relatório de Estágio |
| Título | A leção da <i>Teoria de Justiça</i> de John Rawls (na ESDD) |
| Orientador/a(s) | Doutor Alexandre Guilherme Barroso de Matos Franco Sá |
| Júri | Doutora Elsa Margarida da Silva Rodrigues Presidente: Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro |
| Identificação do Curso | Vogais: 1. Doutor Gonçalo Nuno Falcão de Bettercourt Coutinho Marcelo 2. Doutor Alexandre Guilherme Barroso de Matos Franco de Sá |
| Área científica | 2º Ciclo em Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário |
| Especialidade/Ramo | Formação de Professores |
| Data da defesa | Filosofia |
| Classificação do Relatório | 17 de Outubro de 2023 |
| Classificação do Estágio e Relatório | 17 valores |

Aos meus Pais,

Amigos,

Docentes.

Agradecimentos

“Hier bin Ich, Ich kann nicht anderes.”

(“Aqui estou eu, e não posso fazer nada de diferente do que faço.”)

Martinho Lutero

Faço das palavras de Martinho Lutero minhas.

À semelhança do que se verificou com o monge agostiniano e professor de teologia germânico, na minha ação tem vindo a reinar um imperativo de consciência que conduziu à perseguição daquilo que se desvelou como sentido e se assossegou no encontro com o mundo da Educação.

Coimbra é uma cidade cheia de tradição coberta por capas negras, capas estas que corroboram e reforçam o apelido da “cidade dos estudantes”.

A concretização do estágio pedagógico numa cidade que me é querida e familiar, que me acolheu quando a direção ainda era uma dúvida e o futuro uma névoa, facilitou a forma como o percurso se desdobrou e maximizou os resultados que dele derivaram.

Deixo a ESDD, instituição que me acolheu, com um saudoso *Até já*, com uma imensa variedade de emoções e um enorme *Obrigada* a todos os que me receberam e ajudaram, fundamentalmente ao Professor Orientador José Girão e às turmas A e B 11.º ano de Ciências e Tecnologias, e, Técnico/a de Desporto do 11.º ano de escolaridade da ESDD no ano letivo 2022/2023.

Deixo a FLUC, faculdade na qual concretizei os meus ciclos de ensino superior, bem como a todos os docentes que me acompanharam ao longo destes anos, com uma gratidão incomensurável por toda a dedicação e conhecimentos partilhados.

Resumo

A lecionação da *Teoria de Justiça de John Rawls* (na ESDD)

O presente relatório reflete a experiência de um ano de Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária D. Dinis (Coimbra) no ano letivo 2022/2023, em função do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

No relatório propusemo-nos *na Parte I* a expor e analisar: no *Ponto 1* o contexto socioeducativo no qual o estágio pedagógico decorreu, procurámos caracterizar a ESDD e a(s) turma(s) afeta(s); no *Ponto 2* dois documentos curriculares que orientam o sistema de ensino nacional presentemente (*AE* e *PASEO*) e articulá-los; no *Ponto 3* a regulamentação e os documentos orientadores dos estágios pedagógicos (a descrever a prática letiva, as sessões de acompanhamento com o Professor Orientador, os conselhos de turma, os projetos de acompanhamento individuais e as atividades extracurriculares). Na *Parte II* procurámos dar a conhecer algumas teorias políticas filosoficamente mais relevantes (desde Maquiavel até Rawls) que consideramos importantes de abordar em contexto aula para dar um passado e contexto às teorias que constam nas AE e têm de ser lecionadas, esmiuçar a teoria de justiça rawlsiana e analisar os resultados de uma atividade realizada no estágio com as duas turmas acompanhadas e analisá-los a partir dos *princípios de justiça* de Rawls. Na *Parte III* colocámos os materiais concebidos para lecionar a unidade de *Filosofia Social e Política* e nos *Anexos* alguns materiais concebidos ao longo do estágio.

A realização do estágio pedagógico na ESDD foi uma mais-valia a vários níveis, a quantidade e diversidade de práticas que tive a oportunidade de realizar mostrou-me algumas dinâmicas e atividades próprias da profissão docente em Portugal neste momento.

Todos os materiais anexados neste relatório foram concebidos sob a orientação do Professor Orientador da ESDD, que prestou uma formação contínua ao longo de todo o ano letivo e proporcionou a oportunidade de trabalhar diretamente com os alunos da escola em circunstâncias diversas, tendo isto sido simultaneamente um desafio e um privilégio que, sem uma orientação fiel e constante, se teria tornado deveras complicado e evidentemente menos proveitoso (tanto para mim, enquanto estagiária, como para os alunos com os quais trabalhei).

Os estudos e constatações da *Parte II* do relatório foram concebidos/as individualmente – através da leitura de obras de vários autores, artigos científicos publicados,

palestras, conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e do 1.º ano de mestrado, entre outras formas de recolha de informação –, procurando-se expor alguns dos pensamentos políticos mais importantes da tradição filosófica até à *Teoria de Justiça* de John Rawls.

Palavras-chave: Estágio, Filosofia, Política, Justiça, Equidade.

Abstract

Teaching John Rawls' Theory of Justice (at ESDD)

This report reflects the experience of a one-year Pedagogical Internship carried out at Secondary School D. Dinis (Coimbra) in the academic year 2022/2023, as part of the Master's Degree in Teaching Philosophy in Secondary Education at the Faculty of Letters of the University of Coimbra.

In the report, we proposed in Part I to expose and analyze: in Point 1 the socio-educational context in which the pedagogical internship took place, we sought to characterize ESDD and the class(es) it affects; in Point 2 two curricular documents that currently guide the national education system (AE and PASEO) and articulate them; in Point 3 the regulations and guiding documents for pedagogical internships (describing teaching practice, monitoring sessions with the Supervising Teacher, class councils, individual monitoring projects and extracurricular activities). In Part II we sought to make known some more philosophically relevant political theories (from Machiavelli to Rawls) that we consider important to address in a classroom context to give a background and context to the theories that appear in the AE and have to be taught, detailing the theory of justice rawlsiana and analyze the results of an activity carried out during the internship with the two groups monitored and analyze them based on Rawls' principles of justice. In Part III we included the materials designed to teach the Social and Political Philosophy unit and in the Annexes some materials designed throughout the internship.

Carrying out the pedagogical internship at ESDD was an added value on several levels, the quantity and diversity of practices that I had the opportunity to carry out showed me some dynamics and activities specific to the teaching profession in Portugal now.

All materials attached to this report were designed under the guidance of the ESDD Supervising Teacher, who provided continuous training throughout the academic year and

provided the opportunity to work directly with the school's students in different circumstances, which was simultaneously an challenge and a privilege that, without faithful and constant guidance, would have become very complicated and obviously less beneficial (both for me, as an intern, and for the students with whom I worked).

The studies and findings in Part II of the report were designed individually – through reading works by various authors, published scientific articles, lectures, knowledge acquired throughout the degree and the 1st year of the master's degree, among other forms of collection of information –, seeking to expose some of the most important political thoughts in the philosophical tradition up to John Rawls' Theory of Justice.

Keywords: Internship, Philosophy, Politics, Justice, Equity.

Índice

| | |
|---|-----|
| Introdução..... | i |
| Parte I..... | 1 |
| Ponto 1. Contexto socioeducativo | 1 |
| Escola Secundária Dom Dinis | 1 |
| Património documental da ESDD | 4 |
| A(s) Turma(s) [afeta(s)] | 10 |
| Ponto 2. Documentos Curriculares | 15 |
| Aprendizagens Essenciais (AE) | 15 |
| Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) | 18 |
| Operacionalização das AE em articulação com o PASEO | 23 |
| Ponto 3. Descrição e reflexão crítica do Estágio Pedagógico | 25 |
| Regulamentação do Estágio Pedagógico..... | 25 |
| Documentos orientadores do Estágio Pedagógico..... | 26 |
| Descrição da prática letiva | 26 |
| Sessões de Formação com o Professor Orientador | 30 |
| Conselhos de Turma | 32 |
| Projetos de Acompanhamento Individual | 34 |
| Atividades realizadas pelo núcleo de estágio: Atividades Extracurriculares..... | 35 |
| Parte II | 38 |
| Descrição de algumas correntes políticas | 45 |
| A <i>Teoria de Justiça</i> em John Rawls..... | 66 |
| Breve análise dos <i>Princípios de Justiça</i> de John Rawls na aplicação a uma atividade prática | 74 |
| Considerações finais | 89 |
| Parte III | 92 |
| Dispositivos Didáticos da lecionação da subunidade <i>Ética, Direito e Política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade [Filosofia Política]</i> | 92 |
| Planificações..... | 92 |
| Guiões..... | 102 |
| Referências bibliográficas..... | 145 |
| Anexos | A |
| Anexo I – Grelha de Registo de Participação dos alunos..... | A |
| Anexos II – Projetos de Acompanhamento Individual | B |
| Diagnóstico e Propostas de Intervenção PAI..... | B |

| | |
|---|----|
| Exemplo(s) de Intervenção PAI..... | C |
| Anexos III – Atividades Extracurriculares..... | G |
| Primeira atividade – <i>Refugiados</i> | G |
| Segunda atividade – <i>The Social Network</i> (David Fincher) | AA |

Introdução

“Dizer que uma sociedade é bem-ordenada significa três coisas: a primeira (e isso está implícito na ideia de uma concepção de justiça publicamente reconhecida), que se trata de uma sociedade na qual cada indivíduo aceita, e sabe que todos os demais aceitam, precisamente os mesmos princípios de justiça; a segunda (implícita na ideia de regulação efetiva), que todos reconhecem, ou há bons motivos para assim acreditar, que sua estrutura básica – isto é, suas principais instituições políticas, sociais e a maneira segundo a qual se encaixam num sistema único de cooperação – está em concordância com aqueles princípios; e a terceira, que seus cidadãos têm um senso normalmente efetivo de justiça e, por conseguinte, em geral agem de acordo com as instituições básicas da sociedade, que consideram justas. Numa sociedade assim, a concepção publicamente reconhecida de justiça estabelece um ponto de vista comum, a partir do qual as reivindicações dos cidadãos à sociedade podem ser julgadas.”³

É à exposição de algumas correntes filosófico-políticas que se consideram imprescindíveis de dar a conhecer aos nossos alunos, com especial ênfase no pensamento da *justiça* de Rawls, que o presente relatório de estágio se propõe.

John Rawls não se pronunciou especificamente acerca da relevância da educação na sociedade, porém apresentou as suas ideologias políticas onde a concepção de uma justiça equitativa predomina e onde a educação desempenha um papel importante na construção de uma sociedade justa (constituída por cidadãos com liberdades e oportunidades iguais).

A esfera educativa configura uma das componentes que possibilita a construção de uma sociedade bem ordenada, onde todos os cidadãos que a constituem operam mediados pelos mesmos valores e onde as instituições se locomovem dentro dos mesmos critérios, comumente compreendidos e aceites, ou seja, onde a política, a economia e a vida social se unem e cooperam para que um tipo de justiça prevaleça e para que os bens essenciais sejam garantidos a todos.

³ (Rawls, O Liberalismo Político, 2000). Pg. 79

Um dos aspetos que John Rawls visa elucidar é que os bens essenciais e a colaboração unânime dentro de uma sociedade apenas se tornam possíveis quando um raciocínio crítico e deliberado se verifica em todos os seus cidadãos, sendo neste ponto que a educação entra em jogo e se torna um dos aspetos trabalhados indiretamente pelo autor, sendo ainda aqui, que a esfera educativa se torna uma condição de possibilidade para a incorporação da *posição original*, e conseqüentemente, para a tomada de consciência que permeia as investidas morais justas.

Posto isto, a educação é também mencionada aquando da auto valorização advinda do usufruo da cultura pelo corpo social, é através da vida ativa nos costumes e na cultura da sociedade que o cidadão se reconhece, e aí, que toma consciência de si e se torna capaz de refletir em torno das suas ações e das circunstâncias que o rodeiam.

Segundo Rawls, garantir a predominância da igualdade de oportunidades, bem como da uniformização das desigualdades sociais, é um problema que se ultrapassa quando se reconhece a necessidade de articular o *princípio de liberdade* e o *princípio de igualdade*. Para nós, considera-se que várias são as correntes políticas importantes de teorizar na disciplina de Filosofia nas escolas secundárias, dentre as quais a *Teoria de Justiça* de Rawls que enfatiza apropriadamente a importância das liberdades e das igualdades numa sociedade que se pretende justa.

Parte I

No *Ponto 1. Contexto socioeducativo* apresentar-se-á características da instituição de ensino onde o estágio pedagógico foi realizado – Escola Secundária com 3º Ciclo Dom Dinis, Eiras, Coimbra –, bem como as características da turma acompanhada pela professora-estagiária ao longo do estágio.

No *Ponto 2. Documentos Curriculares* procede-se a uma exposição das *Aprendizagens Essenciais (AE)* e do *Perfil do Aluno á Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)*, tendo em conta que são dois dos documentos nucleares para toda a esfera educativa no momento presente.

No *Ponto 3. Exposição, análise e síntese do Estágio Pedagógico* dá-se a conhecer as atividades desenvolvidas na decorrência do período do estágio, descrevendo-se as aulas assistidas, sessões de acompanhamento com o Professor Orientador José Girão, as propostas de atividades a realizar em contexto sala de aula, planeamentos de aulas lecionadas, e afins, tentando fazer um apanhado de todos os conhecimentos adquiridos, dificuldades sentidas e experiências vivenciadas.

Ponto 1. Contexto socioeducativo

Coimbra é uma cidade que carrega consigo segredos de um número incalculável de estudantes no final do seu percurso no ensino superior, mas também que contém um bom leque educativo para os mais prematuros, dispondo de várias escolas, de entre as quais uma que se situa numa zona periférica, em Eiras, que é a Escola Secundária Dom Dinis, onde o estágio pedagógico decorreu e onde acompanhei fundamentalmente as turmas B do 11.º ano de Ciências e Tecnologias e TD do 11.º ano de Ensino Profissional.

Escola Secundária Dom Dinis

*“Ai, flores, ai, flores do verde pino,
se sabedes novas do meu amigo?*

Ai, Deus, e u é?”

(D. Dinis)

A Escola Secundária Dom Dinis foi sofrendo mutações ao longo dos anos até se tornar a instituição de ensino, com as competências e condições, que possui hoje. A Escola deu início às atividades letivas a 25 de Novembro de 1986, altura em que apenas acolheu alunos dos 7º, 8º e 9º ano de escolaridade, e parte das suas instalações estavam ainda em construção. Foi um ano depois que a Escola se abriu aos alunos do Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano de escolaridade), e em 1988/89 que a construção de todos os blocos (A – E) se deu por concluída. Posteriormente, no biénio 93/95, a Escola terminou efetivamente todos os aprimoramentos das instalações (pois até então ainda permanecia a construção do Pavilhão Gimnodesportivo pendente, devido a um protocolo a validar com a Comissão da Região Centro).

Inicialmente batizada sob a nomenclatura de Escola Secundária da Pedrulha, no Despacho N.º 260 do Ministério da Educação e Cultura, publicado no Diário da República, II Série, de 31 de Dezembro de 1985, vem a ser rebatizada como Escola Secundária D. Dinis (ESDD), devido à proposta de Augusto Patrício – então Presidente da Comissão Instaladora – sendo este evento certificado pela Portaria N.º 261/87, de 2 de Abril, ao abrigo do Decreto-Lei N.º 93/86, de 10 de Maio.

A ESDD, desde a sua origem que sofre o estigma de ser uma escola inserida num contexto socioeconómico e geográfico pouco apelativos para uma grande parte da população, e esta reputação tem vindo a acompanhar a Escola até aos dias correntes. No Projeto Educativo em vigor, reforça-se o facto da imagem pública da Escola não ser a melhor, mas também o ter vindo a ser trabalhada pela comunidade que a habita (pessoal docente, não docente e alunos), verificando-se já alguns resultados, em função da qualidade dos serviços prestados e das dinâmicas incutidas na vida da Escola.

A ESDD desde a sua fundação até ao ano letivo 2008/09 foi gerida por Comissões de Gestão ou Conselhos Diretivos/Executivos, resultantes da eleição democrática, até que, dando cumprimento a Decreto-Lei N.º 75/2008, de 22 de Abril, a Escola passou a ser gerida por um Diretor.

No ano letivo 2011/12 entrou em funcionamento a Unidade de Autismo no Ensino Secundário, em 2012/13 passou a ser uma Escola TEIP (Programa Território Educativo de

Intervenção Prioritária⁴), em 2014/15 foi assinado o Contrato de Autonomia, e, em 2017/18 entrou também em funcionamento a Unidade Estruturada de Multideficiência.

A ESDD foi alargando gradualmente as suas competências ao longo dos tempos, porém, ainda assim, a designação de “escola periférica”, a periferização social e a periferização escolar são aspetos que não favorecem o tipo de público-alvo, bem como o aumento da quantidade de alunos, que procuram a Escola. Além de não cooperar também para a aniquilação de alguns dos pontos fracos apontados na Avaliação da Escola descrita no Projeto Educativo 2021-2025.

[A título conclusivo, passo a citar as palavras da figura abaixo, que em absoluto descrevem a experiência de pertencer à ESDD:

“Bem vindo à Dom Dinis,

Uma escola dos subúrbios

Onde podes ser feliz.

Escolhe o teu caminho,

Aqui terás sucesso

E nunca estarás sozinho.

Nesta escola a diversidade permanece,

A amizade acontece

E o respeito prevalece.

NÃO SE ANDA NA D. DINIS VIVE-SE NA D.DINIS!”]



⁴ “O Programa TEIP é uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 146 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.” [Definição no site da Direção-Geral da Educação (DGE), consultar em: <http://www.dge.mec.pt/teip>]

Património documental da ESDD

Regulamento Interno ESDD

“O Regulamento interno é o documento que define o regime de funcionamento da Escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar.”⁵

Em seguida enfatizam-se três pontos retirados do Regulamento Interno da ESDD, que se consideram pertinentes para enquadrar no presente relatório de estágio, cuja finalidade reside numa compreensão mais rica das premissas que coordenam o modo de funcionamento da Escola.

1. Princípios Orientadores⁶

O Regulamento Interno da ESDD estabelece como princípios orientadores na administração a democraticidade do processo educativo; enfatiza os critérios pedagógicos e científicos em detrimento dos de natureza administrativo/burocrática; atribui responsabilização a todos os intervenientes no processo educativo; garante a estabilidade e eficiência da gestão escolar através da existência de mecanismos de comunicação e informação; a transparência dos atos de administração e gestão.

O Regulamento Interno da ESDD estabelece como princípios orientadores no desenvolvimento e gestão da atividade inerente à vida da Escola a preservação da identidade de escola-inclusiva; desenvolvimento da liberdade e autonomia responsáveis; promoção do desenvolvimento pessoal e social de cada aluno; fomento da participação e integração na comunidade envolvente; promoção do sucesso educativo; focalização das práticas pedagógicas no aluno; promoção de ofertas formativas diversificadas; defesa de valores democráticos, pluriculturais e éticos; fomento da investigação e formação/aprendizagem ao longo da vida; reforço da qualidade dos serviços.

2. Oferta Educativa e Formativa⁷

⁵ *Regulamento Interno ESDD*, Capítulo I, Artigo 1º

⁶ *Regulamento Interno ESDD*, Capítulo I, Artigo 4º

A oferta educativa curricular da Escola engloba níveis de ensino regular e cursos profissionais do ensino básico e secundário, sendo que o número de turmas e a quantidade de alunos por turma são ajustadas/os em reuniões de rede com a tutela.

A oferta educativa e formativa promove atividades de enriquecimento e complemento curricular (atividades solidárias, cívicas, lúdicas, oficinais, laboratoriais, artísticas, desportivas e de divulgação científica), uma vez que a Escola procura dinamizar globalmente as metodologias pedagógicas e permanecer aberta a novas iniciativas por parte dos alunos, da comunidade educativa e dos encarregados de educação.

Em função do Art.º 6.º do Decreto-Lei N.º 55/2018, de 6 de Julho, que procura garantir as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória em todos alunos, é possível traçar um percurso formativo próprio, através da construção de um plano de estudos alinhado com as necessidades do/s aluno/s.

As estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica são o Departamento Curricular, o Conselho de Grupo de Recrutamento (Grupo Disciplinar), o Conselho de Turma, o Conselho dos Diretores de Turma, e, a Coordenação dos Cursos Profissionais. Sendo que, e em função do Ponto 2, do art.º 42.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, incumbe a estas estruturas a “a) A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidas a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa da Escola; b) A organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades de turma ou grupo de alunos; c) A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso; d) A avaliação de desempenho do pessoal docente.”⁸, cumprindo cada uma destas estruturas de coordenação educativa um regime de funcionamento.

Como a oferta educativa e formativa da Escola abrange níveis de ensino regular e cursos profissionais do ensino básico e secundário, naturalmente alguns aspetos diferem entre as turmas de Cursos Profissionais e as turmas de Ensino Regular, existindo objetivos, metodologias e legislação própria e um funcionamento de acordo com as orientações de política educativa, incidindo maioritariamente na inserção de componentes formativas técnico-profissionais nos Cursos Profissionais, contrariamente aos alunos de Ensino Regular, onde se procura garantir um ensino que garanta conhecimentos multidisciplinares

⁷ Regulamento Interno ESDD, Capítulo II, Artigo 5º

⁸ Regulamento Interno ESDD, Capítulo IV, Artigo 41.º

imprescindíveis para a entrada no Ensino Superior com um abrangente horizonte de possibilidades.

3. Estruturas, Serviços e Projetos de Apoio Técnico-Pedagógico⁹

O apoio ao desenvolvimento educativo e prossecução dos objetivos do Projeto Educativo da ESDD inclui projetos e coordenação; equipa de avaliação interna (núcleo de formação e avaliação); biblioteca escolar; sala de estudo/apoios educativos/parcerias; programa de tutorias; equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (EMAEI); equipa multidisciplinar/gabinete do aluno; ocupação dos tempos escolares; serviço de educação especial; centro de apoio à aprendizagem (CAA); serviços de psicologia e orientação; equipa das tecnologias de informação e comunicação (ETIC); serviços de apoio social escolar; programa de educação para a saúde; desporto escolar; serviço social.

Projeto Educativo da ESDD (2021-2025)

A ESDD concebe um Projeto Educativo (PEE) quadrienal, pelo que o PEE que está em vigor neste momento, teve início em 2021 e terminará em 2025.

Atendendo às circunstâncias pandémicas, o presente PEE procurou colmatar as adversidades e corroborar com as metas futuras da ESDD, pelo que um conjunto de documentos norteadores fundamentais que procuram ser consolidados, nomeadamente, o PLANO 21/23 Escola+¹⁰, que deu lugar a documentos como Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), Aprendizagens Essenciais (AE), Decreto-lei 54/18, de 6 de Julho (Regime Jurídico da Educação Inclusiva) e o Decreto Lei 55/18, de 6 de Julho (que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundários, e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens).

Mas, e acrescentando ainda, a ESDD visa incluir o Plano de Transição Digital (PADDE), tem um Contrato de Autonomia devido ao facto de ser uma Escola TEIP, está envolvida com Projeto MAIA (Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica), procurando maior sucesso nas práticas pedagógicas e, dessa forma,

⁹ *Regulamento Interno ESDD*, Capítulo V, Secção I, Artigo 59.º

¹⁰ Resolução N.º 90/2021, de 7 de Julho, aprovado pelo Conselho de Ministros ME, cuja finalidade é a da recuperação de aprendizagens devido à pandemia Covid-19.

melhorar o aproveitamento dos alunos. Acrescenta-se que a ESDD participa no Plano Nacional das Artes desde 2019/20.

O PEE quadriénio, enquanto documento matriz de outros, expande-se e operacionaliza-se na articulação com o Projeto Curricular de Escola, Projeto de Organização, Plano Anual de Atividades, Regulamento Interno, Orçamento, Plano de Melhoria TEIP, PADDE.

De forma a fazer jus aos seus objetivos – resultados escolares e ambiente de aprendizagem, organização escolar, serviço educativo e recursos financeiros e materiais – a ESDD implementou documentos como o Projeto de Trabalho de Turma, o Plano de Melhoria TEIP e o PLANO 21/23+, de forma a traçar planos e organizar pedagogicamente as pisadas da Escola.

O facto de ser uma Escola *Território Educativo de Intervenção Prioritária*, mostra que o ambiente e o meio onde a Escola se insere é carenciado, o que espelha uma realidade económica e social particular e o facto de:

- “45% dos alunos terem ASE (*Ação Social Escolar*)
- 10% serem alunos tutelados (*CPCJ, Tribunal de Menores, Instituições de Acolhimento*)
- 14% de alunos terem NEE (*Necessidades Educativas Especiais*)
- Apenas 6% dos pais/Encarregados de Educação têm formação superior
- 89% com formação igual ou abaixo do 9º ano de escolaridade, sendo que destes uma percentagem considerável se situa no, ou abaixo, do 6º ano
- 58% dos alunos, à entrada na Escola, com repetências no seu trajeto escolar, chegando aos 60% no 3º ciclo
- 54% dos alunos são do género masculino, quando a média nacional é de 46% e sabe-se que o género feminino tem melhores resultados escolares.”¹¹

Revela a necessidade, e a responsabilidade, de trabalhar em ofertas formativas alternativas – PIEF, CEF, PCA – que respondam às necessidades dos alunos, uma vez que a contextualização e enquadramento escolar da Escola ESDD se depara com condicionantes relacionadas com a “guetização” da Escola em comparação às restantes Instituições de Ensino vizinhas, com Pais/Encarregados de Educação pouco interventivos, com o estigma desde a sua fundação, e ainda, com uma rede de transportes claramente insuficiente.

¹¹ Parte I, Projeto Educativo 2021-2025 ESDD

Contudo, e apesar destes aspetos, a ESDD reúne a percentagem de 30% a 40% de alunos do Ensino Secundário com aproveitamento e desempenho razoável e alunos de Cursos Profissionais com feedback positivos das entidades e empresas que acolhem estágios, existindo inclusive determinadas entidades e empresas que têm solicitado estagiários da ESDD, devido ao sucesso de experiências precedentes, e *“Assim, rigor e qualidade de ensino não podem ser apenas sinónimos de aquisição/reprodução de saberes meramente cognitivos, com um nível de exigência que se tabele pelas médias anuais de entrada nos cursos universitários. Este terá de atender aos objectivos e projectos de vida dos alunos, não descurando, portanto, uma formação holística, um desenvolvimento de arquicompetências (de comunicação, de cidadania, estratégicas) e de competências específicas, direccionadas para o eventual prosseguimento de estudos – para uns, e para a inserção na vida ativa – para outros.”*¹²

Projeto Curricular da ESDD

O Projeto Curricular (PC) da ESDD sofreu alterações na entrada do ano letivo 2021/22, passando a envolver-se com o Projeto MAIA¹³, o PADDE¹⁴, o Selo de Qualidade EQAVET e a Medida de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário.

No âmbito do Decreto-Lei N.º 55/2018, em 6 de Julho, em consonância com outros documentos estruturantes¹⁵, as instituições de ensino ganharam o poder de flexibilizar o

¹² Parte I, Projeto Educativo 2021-2025 ESDD

¹³ Cujá finalidade reside na melhoria das práticas de avaliação e de ensino dos professores, tendo em consideração as aprendizagens dos alunos, e buscando a dinamização da Avaliação Pedagógica.

¹⁴ Plano de transição digital que visa formar recursos, digitalizar documentos e simplificar processos de consulta.

¹⁵ Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (onde se estabelece a matriz do currículo do século XXI, tendo em consideração que os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores são iguais para todos os alunos, seja qual for o percurso académico), Aprendizagens Essenciais (que apontam para o conjunto comum de conhecimentos a adquirir e de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina, tendo, em regra, por referência o ano de escolaridade), Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (resultante da proposta elaborada e apresentada pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, Despacho N.º 6173/2016, de 10 de Maio, a ENEC constitui-se como um documento de referência a ser implementado no ano letivo de 2017/18 nas escolas públicas e privadas que integram o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais. Articula-se também com o Decreto-Lei N.º 54/2018, de 6 de Julho, o qual estabelece o regime jurídico da educação inclusiva e tem: *“como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com esse diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais*

currículo escolar, contextualizando-o à luz das necessidades que se desvelem nos seus alunos, pelo que a ESDD decidiu continuar a trabalhar com um PIP, um PIEF e um CEF, e articular as matrizes curriculares do terceiro ciclo com o Plano Nacional das Artes.

As medidas organizativas e pedagógicas devem coagir em concordância com o PE, atendendo ao facto de na ESDD, os objetivos fundamentais mencionados no PE são *Resultados Escolares e Ambiente de Aprendizagem, Organização Escolar e Serviço Educativo*, estes filiam-se com os objetivos do Decreto-Lei, nomeadamente a promoção de melhores aprendizagens, que conduzem ao desenvolvimento de Conhecimentos (AE), Competências (PASEO) e Atitudes (CD); à valorização das artes, da ciência, do desporto, das humanidades, das TIC e do trabalho experimental; à aquisição de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, monitorização crítica e autónoma da informação para resolução de problema; à promoção de experiências de comunicação/expressão em língua portuguesa e línguas estrangeiras; à promoção do exercício da cidadania ativa; à implementação do trabalho de projeto; resumindo, à valorização da aprendizagem centrada no aluno e ao incentivo à sua participação ativa e crítica.

As Áreas de Intervenção prioritárias apontam para os 1. Resultados Escolares, 2. Disciplina, 3. Abandono e a Assiduidade, 4. Ambiente Escolar e as Atividades de Complemento Curricular, com o objetivo de 1. Manter a taxa de sucesso na avaliação interna de acordo com os valores fixados no PE, 2. Melhorar comportamentos, 3. Diminuir o abandono, Aumentar a assiduidade durante o ano letivo de forma a evitar o recurso a planos de recuperação, e, 4. Aumentar o numero de pais e encarregados de educação que participam na vida escolar dos seus educandos.

A ESDD, no que diz respeito à oferta educativa, mostra a distribuição das Matrizes Curriculares, de acordo com o Decreto-Lei N.º 55/2018, de 6 de Julho, conforme anexo III: *“Tomando por referência a matriz curricular-base e as opções relativas à autonomia e flexibilidade curricular, as escolas organizam o trabalho de integração e articulação com vista ao desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. As escolas organizam os tempos letivos na unidade que considerem mais adequada”*, posto isto, no Projeto Curricular, Ponto 3.4.1. Secundário – Ciências e Tecnologias

de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa”, implicando “... uma aposta decisiva na autonomia das escolas e dos seus profissionais, designadamente através do reforço da intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular.”).

e 3.4.2. Secundário – Línguas e Humanidades (respetivamente) com uma distribuição horária para Filosofia no 10.º ano de 3 tempos (50 minutos cada) /semanais (1+1+1) e para o 11.º ano de 4 tempos (50 minutos cada) /semanais (2+1+1).

A tónica da ESDD é sempre colocada, e perspetivada, no, e para o, aluno, estando a organização dos tempos escolares, o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, o trabalho em equipas pedagógicas, o trabalho de projeto, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, e o trabalho colaborativo dos docentes, planeados e organizados em função do aluno. A Escola é atenta a situações de alunos com dificuldades de aprendizagem, providenciando apoios pedagógicos individuais em espaços pedagógicos, salas de estudo que funcionam após o horário curricular da turma, tentando viabilizar o acompanhamento pelo docente que leciona a disciplina à qual o aluno requer um acompanhamento individual.

As medidas de suporte à Aprendizagem e a noção de uma Escola Inclusiva, proferida no Decreto-Lei N.º 54/2018, levaram a uma reforma na Escola e nas metodologias adotadas para responder às necessidades educativas individuais, em três níveis de intervenção: universais¹⁶, seletivas¹⁷ e adicionais¹⁸.

Além das medidas pedagógicas, a ESDD procura providenciar um leque de diversos projetos pedagógicos/atividades de enriquecimento curricular como, a disponibilização da biblioteca escolar bem como de salas de estudo/oficinas de exames, teatro KA-OS (que suporta um outro projeto: *Escolíadas*), jornalismo (responsável por publicar a revista *Post Scriptum* e o acervo fotográfico das atividades da Escola), clube de robótica, Eco Escolas, *Projeto Erasmus+*, entre outros.

A(s) Turma(s) [afeta(s)]

A turma B do 11.º ano de Ciências e Tecnologias

A turma B do 11.º ano de Ciências e Tecnologias foi a turma acompanhada diretamente ao longo de todo o ano letivo.

¹⁶ As medidas universais correspondem às respostas educativas que a Escola tem disponíveis para todos os alunos com o objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens.

¹⁷ As medidas seletivas visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais.

¹⁸ As medidas adicionais visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.

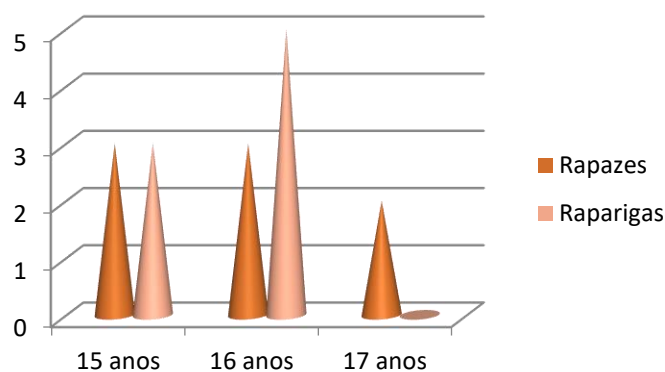


Gráfico 1

A turma é constituída por dezassete alunos na totalidade, oito rapazes e nove raparigas com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, predominando quantitativamente os 16 anos sobre os demais.

De entre os dois alunos (rapazes) com 17 anos de idade, um é estrangeiro e, apesar de mostrar uma grande capacidade de adaptação cultural e linguística, ainda assim quando chegou a Portugal e à ESDD não dominava a língua portuguesa e isso foi um obstáculo para conseguir inicialmente um aproveitamento escolar acima da média; o outro aluno interrompeu o seu percurso num curso profissional para enveredar no ensino regular. Uma das raparigas é também estrangeira e entrou na turma apenas a meio do 2º Período (logo após a sua chegada a Portugal), pelo que, apesar dos seus esforços e da sua facilidade na adaptação ao país, à escola e à turma, foi complicado manter um acompanhamento individual para que o aproveitamento escolar fosse satisfatório. Contudo a turma não apresenta grandes desnivelamentos entre os perfis dos alunos, é uma turma uniforme onde todos são interessados, participativos e bem-comportados.

Desde o início do estágio que a turma se mostrou bastante recetiva à presença de uma estagiária, revelando boa capacidade de relacionamento interpessoal, curiosidade e disponibilidade para enfrentar circunstâncias novas, além de ser evidente um carácter grupal estável e harmonioso.

Algumas características dos alunos da turma são apresentadas nos gráficos que se seguem.

"QUANTAS HORAS ESTUDAS EM CASA POR SEMANA?"

- Antes dos testes sumativos
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 7 horas
- 10 horas

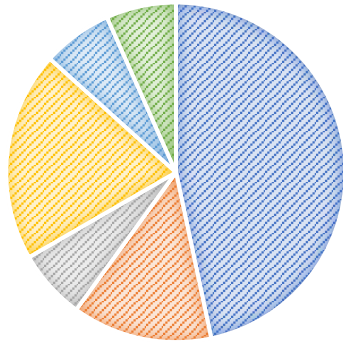


Gráfico 2

"TENS ALGUÉM QUE TE AJUDE NOS ESTUDOS FORA DO CONTEXTO ESCOLA?"

- Sim, se for necessário
- Não

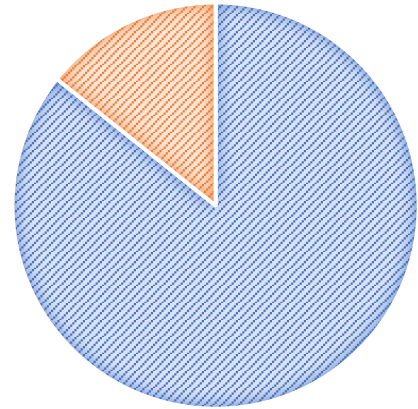


Gráfico 3

"OS TEUS PAIS TÊM UM CURSO SUPERIOR?"

- Sim, ambos
- Apenas 1 deles
- Não

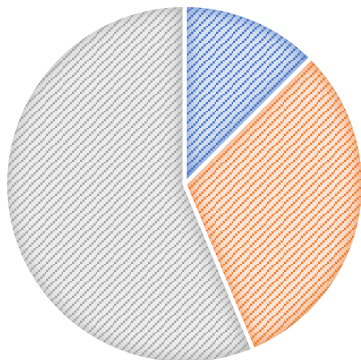


Gráfico 4

"JÁ FOSTE AO TEATRO, A UM CONCERTO, AO CINEMA, ... ?"

- Sim, vou com frequência
- Não vou frequentemente

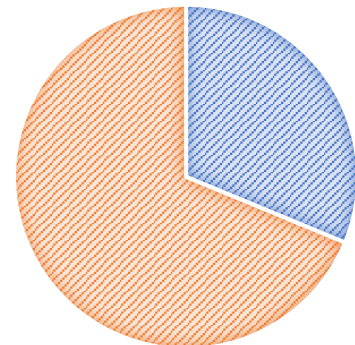


Gráfico 5

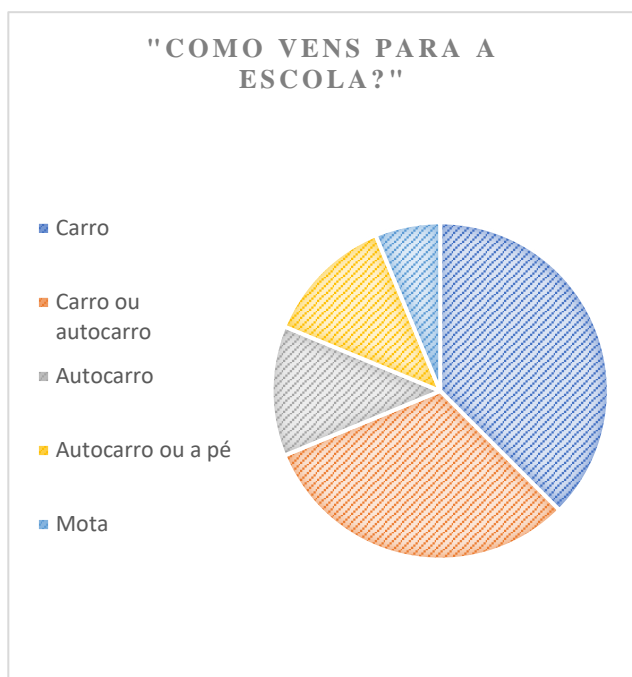


Gráfico 6



Gráfico 7



Gráfico 8

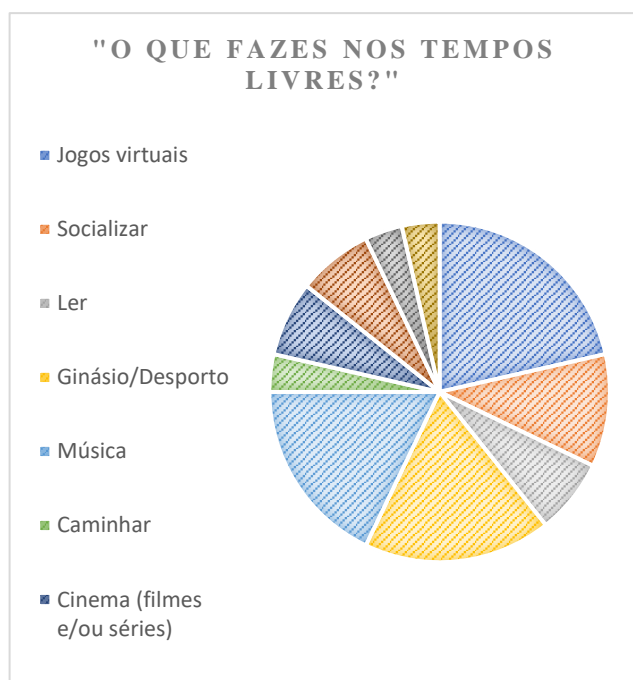


Gráfico 9

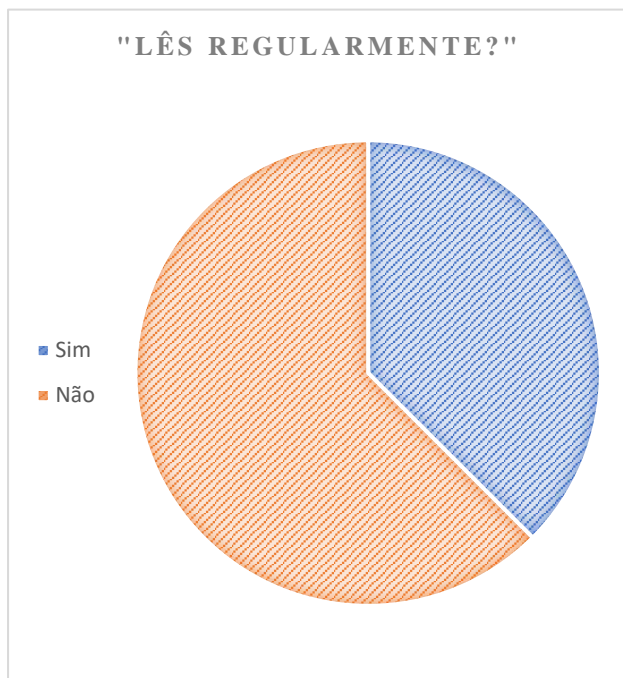


Gráfico 10

Leitura dos gráficos

- Quase 50% dos alunos apenas estuda antes dos testes sumativos;
- Cerca de 80% dos alunos têm alguém disponível para auxiliar nos estudos fora do contexto escolar;
- Mais de 50% dos pais dos alunos não têm cursos superiores;
- A deslocação dos alunos para a escola acontece de formas diferenciadas, apontando-se que mais de 25% dos alunos são levados de carro pelos familiares e uma minoria utiliza transportes públicos;
- Todos os alunos já assistiram a atividades culturais (com maior ou menor regularidade);
- Mais de 75% dos alunos já participaram em projetos promovidos pela ESDD;
- 75% dos alunos já viajaram para fora de Portugal (mais de 50% fizeram-no mais que 1 vez);
- Nos tempos livres os alunos exercem vários tipos de atividades, predominando quantitativamente os jogos virtuais e a música;
- Mais de 25% dos alunos lê com regularidade.

A turma Técnico de Desporto do 11.º ano de Ensino Profissional

A turma Técnico de Desporto do 11.º ano de Ensino Profissional foi pontualmente acompanhada ao longo do ano letivo.

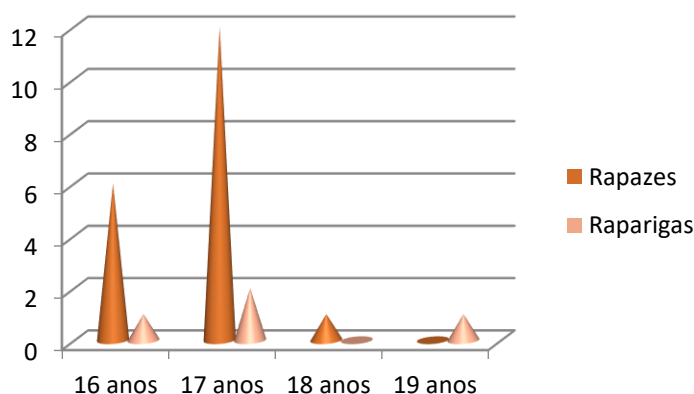


Gráfico 11

A turma é constituída por vinte e três alunos na totalidade, dezanove rapazes e quatro raparigas com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, predominando quantitativamente os 17 anos sobre os demais.

A turma apresenta grandes diferenças nos perfis dos alunos, é uma turma com mais rapazes do que raparigas e alguns dos alunos vivem em contextos familiares complicados (*inclusive* dois rapazes vivem em casas de acolhimento), é evidente a divisão em grupos específicos em contexto sala de aula, o aproveitamento escolar da maioria é insatisfatório e as faltas de presença são frequentes. Nenhum aluno é repetente no regime de estudo que frequenta e três alunos (dois rapazes e uma rapariga) têm escalão ASE.

Ponto 2. Documentos Curriculares

Aprendizagens Essenciais (AE)

A elaboração das *Aprendizagens Essenciais* baseou-se na identificação e seleção das aprendizagens que estruturam e alicerçam os documentos curriculares em vigor, com o objetivo de garantir aos alunos um ensino aprendizagem mais profundo e frutífero. As *AE* colocam a tónica da dinâmica do ensino aprendizagem nos alunos, procurando ultrapassar aprendizagens supérfluas que se dissipam rapidamente devido à falta de profundidade com que são dadas a conhecer aos alunos.

A finalidade da implementação das *AE* é a de facilitar o desenvolvimento de aprendizagens mais profundas, proporcionando aos professores um maior aprofundamento dos conteúdos que lecionam e possibilitando aos alunos um maior foco em determinados conteúdos imprescindíveis ao seu desenvolvimento pessoal e profissional, de forma a estes poderem desenvolver competências num período de tempo mais alongado (onde a realização de trabalhos de pesquisa e análise se concretizem, raciocínios e respetivas aplicações práticas ocorram, ...).

As *AE* clarificam as ideias que estruturam as metas curriculares e os programas, integrando os conhecimentos a adquirir e as capacidades e atitudes a desenvolver, o desenvolvimento do raciocínio e a capacidade de resolver problemas são trabalhados nos, e com os, alunos, tal como a estimulação da autonomia e o desenvolvimento pessoal. As *AE* partem dos conceitos que estruturam os programas em vigor e as metas a atingir, articulando-os com capacidades e atitudes, porque partem do princípio de que os alunos apenas desenvolvem competências concretas a partir do momento em que têm tempo para se confrontar com as teorias que interpelam, de as analisar e digerir, para *a posteriori* conseguirem transpor na sua vida quotidiana e nas problemáticas contemporâneas que surgem e necessitam de ser enfrentadas.

As *AE* são a referência da base comum para a aprendizagem de todos os alunos – *denominador curricular comum* – e expressam a tríade dos conhecimentos, capacidades e atitudes que deve ser trabalhada no decorrer do ensino, clarificando os conteúdos disciplinares significativos aos alunos, os processos cognitivos que devem ser fomentados para a aquisição dos conteúdos propostos, e o saber fazer que daí deriva, que se deve verificar na articulação transversal em várias disciplinas ao longo da escolaridade obrigatória.

A *Introdução* das *AE* de Filosofia enfatiza que “(...) a disciplina de Filosofia deve ser considerada como actividade intelectual na qual os problemas, conceitos e teorias filosóficas são a base do desenvolvimento de um pensamento autónomo, consciente das suas estruturas lógicas e cognitivas, e capaz de mobilizar o conhecimento filosófico para uma leitura crítica da realidade e o fundamento sólido da acção individual e na sua relação com os outros humanos e não humanos. (...)”¹⁹, mostrando que o objetivo do ensino da Filosofia incide no desenvolvimento do pensar e respetiva importância no desdobramento do agir, na construção e prática da cidadania em todos os alunos, tornando-os “*aprendentes ativos e responsáveis*” com espírito “*questionador, investigador, crítico,*

¹⁹ https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_filosofia.pdf

organizador, informado e auto-avaliativo”, capaz de desvelar problemáticas através do exercício da sua própria racionalidade.

O trabalho filosófico deve desenvolver nos alunos, mediante as *AE*, o senso de 1. Questionamento (através do exercício do pensamento crítico), 2. Preservação e cuidado de si e dos outros (através de um pensamento e ação éticos e políticos), 3. Respeito pela diferença (ao ser capaz de um pensamento e ações inclusivos), 4. Criatividade (ao ser capaz de propor soluções alternativas para problemas filosóficos que lhe são colocados), de maneira que os alunos sejam capazes de identificar, formular e relacionar com clareza e rigor 1. Problemas filosóficos e justificar a sua pertinência (problematização), 2. Conceitos filosóficos e mobilizar na compreensão e formulação de problemas, teses e argumentos filosóficos (conceptualização), e 3. (3.1) Identificar, formular teorias e teses e argumentos filosóficos, aplicando instrumentos operatórios da lógica formal e informal, avaliando criticamente os seus pontos fortes e fracos; (3.2) Comparar e avaliar criticamente, pelo confronto de teses e argumentos, todas as teorias dos filósofos apresentados a estudo; (3.3) Determinar as implicações filosóficas e as implicações práticas de uma teoria ou tese filosófica; (3.4) Assumir posições com clareza e rigor, mobilizando conhecimentos filosóficos e avaliando teses, argumentos e contra-argumentos (argumentação).

As *Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA)* são A. Linguagens e Textos; B. Informação e Comunicação; C. Raciocínio e Resolução de Problemas; D. Pensamento Crítico e Pensamento Criativo; E. Relacionamento Interpessoal; F. Desenvolvimento Pessoal e Autonomia; G. Bem-Estar, Saúde e Ambiente; H. Sensibilidade Estética e Artística; I. Saber Científico, Técnico e Tecnológico; J. Consciência e Domínio do Corpo. E a operacionalização das *AE* organiza-se por Módulos (que descrevem o tema a ser trabalhado), de onde advém a descrição das *AE* (capacidades que o aluno deve adquirir), seguidas de ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos (propostas de ações a desenvolver na disciplina de auxílio ao ensino das *AE*) e dos descritores do perfil dos alunos referidos anteriormente (A.; B.; C.; D.; E.; F.; G.; H.; I.; J.).

A Direção-Geral da Educação (DGE) descreve as *AE* como “*documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da*

Escolaridade Obrigatória”²⁰, apontando para um outro documento curricular fundamental no ensino aprendizagem denominado *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)

No Despacho n.º 9311/2016 – Diário da República n.º 139/2016, Série II de 2016-07-21, foi criado um grupo de trabalho para definir o perfil de saída dos jovens de 18 anos de idade no final dos 12 anos de escolaridade obrigatória. Este documento, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de Julho, afirma-se como “*referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem*”, procurando assim determinar as necessidades do perfil dos alunos que concluem a escolaridade obrigatória, necessidades estas que devem ser respondidas para que a contínua aprendizagem ao longo da vida dos alunos se concretize, independentemente das circunstâncias e dificuldades que enfrentam no encontro com o mundo que experienciam e dos percursos formativos que tenham frequentado no ensino secundário.

O grupo de trabalho que procurou delinear as competências imprescindíveis aos alunos para viverem em pleno século XXI foi liderado por Guilherme d’Oliveira Martins e constituído por dez autores e quatro consultores, e documentos nacionais²¹ e internacionais²² enquadradores foram consultados e analisados para sustentarem os resultados pretendidos.

²⁰ <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>

²¹ - *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

(Consultar em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>)

- *Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais*.

(Consultar em: http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf)

- *Educação para a cidadania – Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário (coordenado por M.^a Emília Brederode Santos, 2011)*.

(Consultar em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ed_cidadania_basico_sec_2011.pdf)

- Recomendação n.º 3/2012 sobre o prolongamento da escolaridade universal e obrigatória até ao 12.º ano ou até aos 18 anos, do Conselho Nacional de Educação.

(Consultar em: https://www.cnedu.pt/content/antigo/images/stories/PDF/Rec_3-2012pdf.pdf)

O PASEO defende que o *aprender a conhecer*, o *aprender a fazer*, o *aprender a viver juntos* e o *viver com os outros* e o *aprender a ser* são pilares fundamentais no desenvolvimento dos alunos para que as suas relações sejam construtivas e frutíferas, e que por este motivo a educação é o *organon* que deve ser implantado no coração da sociedade, de forma aos seus resultados condicionarem o pensar e a conduta dos seus constituintes mais jovens, aliciando-os a conduzir prosperamente a evolução humana, como se aponta no Prefácio do PASEO, “*O global e o local, o universal e o singular, a tradição e a modernidade, o curto e o longo prazos, a concorrência e a igual consideração e respeito por todos, a rotina e o progresso, as ideias e a realidade – tudo nos obriga à recusa de receitas ou da rigidez e a um apelo a pensar e a criar um destino comum humanamente emancipador.*” É, ao viés da preocupação com os novos desafios do mundo atual que a educação almeja ajudar os seus alunos a lidar com as *questões relacionadas com identidade e segurança, a sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade*, tornando o ambiente escolar um ambiente coerente e com consistência suficiente para mobilizar as competências e reconfigurar os valores e ideologias fundamentais nos alunos.

O PASEO apresenta os princípios, os valores, a missão, as competências chave e as implicações práticas que devem orientar “*os princípios fundamentais em que assenta uma educação que se quer inclusiva, (...) uma visão daquilo que se pretende que os jovens alcancem, sendo, para tal, determinante o compromisso da escola, a acção dos professores e o empenho das famílias e encarregados de educação*” como afirmado na *Nota Introdutória*, o documento tem uma natureza abrangente, transversal e recursiva atenta ao carácter inclusivo e multifacetado da Escola e daquilo que através dela se deve promover e providenciar como ferramenta a todos os jovens.

²² - *European Union's Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning.*

(Consultar em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>)

- *OECD, Future of Education and Skills: Education.*

(Consultar em: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>)

- *Unesco, Education 2030, Framework for Action.*

(Consultar em: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf)

- *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology*, do WEF (2016).

(Consultar em: https://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf)

- *Competencies for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies*, do Conselho da Europa (2016). (Consultar em: <https://rm.coe.int/16806ccc07>)

- *Pacto Europeu para a Juventude* (2005). (Consultar em: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-7619-2005-REV-1/en/pdf>)

O documento curricular *PASEO* estrutura-se em Princípios²³ e Visão²⁴ (que evidenciam o que se pauta na ação educativa), Valores²⁵ e Áreas de Competências²⁶ (a desenvolver pelos alunos).

Sendo os Princípios o que orientam, justificam e dão sentido ao perfil esperado nos alunos, nomeadamente, A) Base humanista²⁷; B) Saber²⁸; C) Aprendizagem²⁹, D) Inclusão³⁰;

²³ “*Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das acções relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

²⁴ “*A Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

²⁵ “*Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e acções são definidos como adequados e desejáveis. Os Valores são, assim, entendidos como os elementos e características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os factores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

²⁶ “*As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efectiva acção humana em contextos diversificados. São de natureza diversa: cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática. Importa sublinhar que as competências envolvem conhecimento (factual, concetual, processual e metacognitivo), capacidades cognitivas e psicomotoras, atitudes associadas a habilidades sociais e organizacionais e valores éticos.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

²⁷ “*A Escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na acção sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

²⁸ “*O saber está no centro do processo educativo. É responsabilidade da Escola desenvolver nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo. Toda a acção deve ser sustentada por um conhecimento sólido e robusto.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

²⁹ “*As aprendizagens são essenciais no processo educativo. A acção educativa promove intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da educação e formação ao longo da vida.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³⁰ “*A escolaridade obrigatória é de todos e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. A Escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional. Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efectivo em todos os contextos educativos.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

E) Coerência e Flexibilidade³¹; F) Adaptabilidade e ousadia³²; G) Sustentabilidade³³; E) Estabilidade³⁴.

A Visão “*integra desígnios que se complementam, se interpenetram e se reforçam num modelo de escolaridade que visa a qualificação individual e a cidadania democrática*”, ou seja, pretende-se garantir a saída de um jovem cidadão autónomo e consciente de si e do mundo que o rodeia que seja capaz de analisar, questionar e criticar a realidade a partir de alicerces sólidos e devidamente fundamentados, um jovem cidadão com astúcia para enfrentar a realidade mundana e os desafios por ela levantados ao viés dos valores presentes na sociedade a que pertence (e respeitador para com as restantes), atento às diversidades culturais e às particularidades pessoais de todos os seres humanos.

Os Valores apontados são os que devem ser encorajados na esfera escolar, nomeadamente 1. Responsabilidade e Integridade³⁵; 2. Excelência e Exigência³⁶; 3. Curiosidade, Reflexão e Inovação³⁷; 4. Cidadania e Participação³⁸; 5. Liberdade³⁹.

³¹ “Garantir o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação requer uma acção educativa coerente e flexível. É através da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores e educadores sobre o currículo que é possível explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas.” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³² “Educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para actualizar conhecimento e desempenhar novas funções.” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³³ “A Escola contribui para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade, um dos maiores desafios existenciais do mundo contemporâneo, que consiste no estabelecimento, através da inovação política, ética e científica, de relações de sinergia e simbiose duradouras e seguras entre os sistemas social, económico e tecnológico e o Sistema Terra, de cujo frágil e complexo equilíbrio depende a continuidade histórica da civilização humana.” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³⁴ “Educar para um perfil de competências alargado requer tempo e persistência. O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória permite fazer face à evolução em qualquer área do saber e ter estabilidade para que o sistema se adequa e produza efeitos.” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³⁵ “Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias acções; ponderar as acções próprias e alheias em função do bem comum.” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³⁶ “Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros.” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

As Áreas de Competências que “são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes, são centrais no perfil dos alunos, na escolaridade obrigatória”, “são complementares e a sua enumeração não pressupõe qualquer hierarquia interna entre as mesmas” e “nenhuma delas corresponde a uma área curricular específica, sendo que cada área curricular está necessariamente envolta múltiplas competências, teóricas e práticas.”. As competências-chave consideradas são 1. Linguagens e Textos; 2. Informação e Comunicação; 3. Pensamento Crítico e Pensamento Criativo; 4. Raciocínio e Resolução de Problemas; 5. Saber Científico-Técnico e Tecnológico; 6. Relacionamento Interpessoal; 7. Desenvolvimento Pessoal e Autonomia; 8. Bem-Estar, Saúde e Ambiente; 9. Sensibilidade Estética e Artística; 10. Consciência e Domínio do Corpo.



Imagem 1

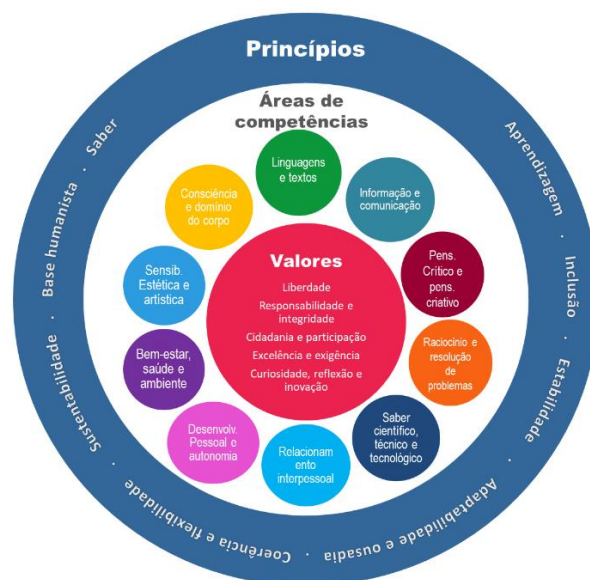


Imagem 2

Por fim, o Documento aponta algumas *Implicações Práticas* que remetem para as práticas docentes. Uma vez o paradigma educativo alterado, a própria estrutura escolar terá

³⁷ “*Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³⁸ “*Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomar a iniciativa e sendo empreendedor.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

³⁹ “*Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.*” (DGE, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Julho, 2017)

de sofrer, em concomitância, algumas alterações no que diz respeito à formação de professores, da avaliação e da clarificação das funções sociais da entidade escolar.

Como se prenuncia no Despacho n.º 9311/2016 o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* deve ser articulado e operacionalizado em conjunto com as *Aprendizagens Essenciais* para que os seus objetivos se concretizem num ambiente escolar humanístico e inclusivo, construtivo e fulcral no desenvolvimento de todos os seus alunos.

Operacionalização das AE em articulação com o PASEO

As AE da disciplina de Filosofia no Ensino Secundário demarca determinadas competências a desenvolver no aluno, nomeadamente, a de “*questionador, investigador, crítico, organizador, informado e autoavaliativo*”⁴⁰, que, ao fim ao cabo, nos levam a nós, Docentes e Futuros Docentes, a questionar a eficácia do processo de ensino aprendizagem aquando da operacionalização das AE, e sobretudo, da taxa percentual de sucesso na concretização do PASEO no Ensino Regular, e – repito – sobretudo, no Ensino Profissional.

O ideal de aluno de Filosofia detentor desta série de competências pré-estabelecidas pelos referidos Documentos Curriculares, esquece um conjunto de condicionantes que os Docentes enfrentam como a falta de aprofundamento de alguns conteúdos científicos que, sem determinados enquadramentos temporais e contextualizações históricas e sociais, caem por terra e são entendidos como ruído e inutilidade, perdendo então, em grande medida, a sua coerência e pertinência. Tal como o desnivelamento no tempo dedicado a cada Módulo a abordar, onde, por exemplo, o número de aulas dedicadas ao estudo da Lógica Proposicional é completamente desproporcional ao número de aulas em que se trabalha a Filosofia Política, a Filosofia da Ciência, a Filosofia da Arte, e afins. Um outro aspeto prende-se com os autores indicados no Programa, sendo estes, e nos moldes em que são propostos a ser trabalhados, de obrigatória menção cumprindo os critérios pré determinados extremamente redutores e orientadores de uma aprendizagem que se afirma como expansiva, conduzindo isto frequentemente a lapsos cognitivos nos alunos resultantes do levantamento de questões às quais, mesmo com o Módulo em estudo concluído, as respostas dadas não são ainda suficientemente elucidativas para esclarecer os problemas levantados.

⁴⁰ (DGE, *Aprendizagens Essenciais - Filosofia*, Agosto, 2018)

Para além destes problemas mais se podiam mencionar, porém, o que pretendo trespassar é a ideia de um Programa que levanta, *a priori* e *a posteriori*, diversos aspetos passíveis de problematização aquando da sua operacionalização, porque se o pensamento crítico deve ser desenvolvido, se uma das razões essenciais da existência da disciplina de Filosofia no Ensino Secundário é a de promover nos seus alunos a capacidade de formular juízos críticos e, por conseguinte, participar na vida social de forma crítica e construtiva, se partimos do princípio que o exercício da Filosofia não é apenas um exercício formal mas, ao invés disso, que é – e tem – uma potência transformadora em si mesmo, então devia-se colocar a tónica do exercício filosófico na própria natureza filosófica e não em “*Exames de Filosofia que são Zero Filosóficos*”⁴¹, tal como referiu Alexandre Sá, “*É evidente que nos temos de questionar sobre um sistema educativo em que se admite como natural que a cultura humanística, histórica e literária se tenha reduzido a tal ponto que, no final do Ensino Secundário, a redacção de um ensaio seja tarefa demasiado complexa para muitos dos estudantes avaliados.*”⁴², sendo esta complexidade um subproduto de um Programa que prepara para um Mundo mecanicista e não para um Mundo que entra em colisão no binómio útil/inútil ou ético/não ético.

A título de conclusão, as *AE* acarretam alguns pontos positivos, tais como a uniformização do conhecimento de conteúdos científicos, a redução quantitativa dos conteúdos científicos a transmitir (onde a aprendizagem se tornava frequentemente artificial), a seleção de problemáticas significativas e com elevado grau de potencialidade de aplicação, que, quando perspectivadas em concomitância com o *PASEO*, se tornam – ideologicamente – ferramentas poderosas para os alunos. Porém, as *AE* não contêm, no meu prisma, índice de exequibilidade no contexto escolar – na sala de aula em concreto, no terreno – e tanto têm de imparcialidade no que diz respeito à sua operacionalização interdisciplinar quando articulada com o *PASEO* (tendo em conta o *PASEO* ser indicativo para todos os alunos, sejam estes de anos de escolaridade e percursos de ensino diferentes, de contextos socioeconómicos semelhantes ou não, para não mencionar que ensinar Filosofia ou disciplinas que intercetem temáticas de cariz filosófico – como acontece em Área de Integração, por exemplo – não devia responder à mesma dinâmica de ensino de disciplinas como Matemática ou Física e Química, sendo a falta de sensibilidade para reconhecer isto a causadora de muitos problemas também para os Docentes das respetivas unidades curriculares), quanto de parcialidade em relação à sua formulação curricular (sendo inevitável a estimulação e fomentação, não só de

⁴¹ Expressão que pretende referenciar o artigo publicado no Jornal *Público*, a 5 de Novembro de 2022, por Bárbara Reis, que problematiza a forma como os exames de Filosofia são concebidos.

⁴² <https://observador.pt/opiniao/repensar-a-filosofia-no-ensino-secundario/>

competências específicas, como também de formas de problematização e resolução de problemas no pensar e no agir dos alunos em função dos autores que lhes são apresentados).

Ponto 3. Descrição e reflexão crítica do Estágio Pedagógico

Regulamentação do Estágio Pedagógico

Nas primeiras sessões de acompanhamento com o Professor-Orientador a prioridade foi a análise de dois documentos fundamentais entregues pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra na reunião de início do período de Estágio, que são o *Regulamento da Formação Inicial de Professores* e o *Plano Anual Geral de Formação (2022-2023)*.

O *Regulamento da Formação Inicial de Professores* “tem como lei habilitante o Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, na atual redação, diploma que estabelece o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, e ainda os Estatutos da Faculdade de Letras (FLUC) e os Regulamentos Académico (RAUC) e Pedagógico (RPUC) da Universidade de Coimbra (UC).”⁴³ O dito *Regulamento* está organizado em 3 partes, I. *Constituição e Funções do Conselho de Formação de Professores* (Art.º 1 – Art.º 6), II. *O Estágio Pedagógico* (Art.º 7 – Art.º 12), e III. *Disposições Finais e Transitórias* (Art.º 13 e Art.º 14), sendo em I tratado o *Âmbito* (Art.º 1), a *Constituição* (Art.º 2), as *Funções* (Art.º 3), as *Áreas Científico-Pedagógicas* (Art.º 4), os/as *Orientadores/as da FLUC* (Art.º 5), os/as *Orientadores/as de Escola* (Art.º 6), em II tratado o *Âmbito e duração* (Art.º 7), a *Inscrição e candidatura a estágio pedagógico* (Art.º 8), o *Funcionamento do estágio pedagógico* (Art.º 9), a *Avaliação do estágio pedagógico* (Art.º 10), o *Relatório final de estágio* (Art.º 11), a *Classificação final dos cursos de 2º Ciclo em Ensino da FLUC* (Art.º 12), e em III, os *Casos omissos* (Art.º 13) e a *Entrada em vigor* (Art.º 14) de cujo *Regulamento*. Tenho a frisar a relevância do Art.º 5, 6, 9, 10 e 11, uma vez ser nestes que constam os direitos e os deveres dos estagiários ao longo do Estágio Pedagógico.

Também o *Plano Anual Geral de Formação (2022-2023)* foi explorado conjuntamente com o Professor-Orientador, sendo este “um documento de planeamento anual das atividades comuns à Prática Pedagógica Supervisionada dos cursos do 2.º Ciclo em Ensino em funcionamento na FLUC, a ser aplicado por todas as Áreas Científico-Pedagógicas, salvaguardadas as especificidades” estando, portanto, organizado em 3 pontos, 1. *Prática Pedagógica Supervisionada*, 2. *Momentos de avaliação*, e 3. *Reuniões*, sendo em I clarificadas as condições nas quais a prática pedagógica supervisionada ocorre, a

⁴³ (FLUC, 2020-2021)

imprescindibilidade de realização de atividades extralectivas, as faltas permitidas dar pelos estagiários e a constituição dos dossiês dos estagiários e dos/as orientadores/as da Escola, em 2, os momentos de avaliação ao longo do ano letivo em que o estágio decorre e, em 3, as reuniões a realizar ao longo do período de estágio.

Documentos orientadores do Estágio Pedagógico

Ao longo do estágio vários foram ainda os documentos que o Professor-Orientador facultou para que todos os momentos de prática pedagógica e avaliativa decorressem em sintonia com as metodologias da ESDD e da FLUC. Não apenas as *Aprendizagens Essenciais*, o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*, o *Regulamento da Formação Inicial de Professores* e o *Plano Anual Geral de Formação (2022-2023)* foram objeto de estudo, como também os *Critérios de Avaliação do Estágio Pedagógico da ESDD*, o *Regulamento Interno da ESDD*, o *Projeto Educativo da ESDD*, o *Projeto Curricular da ESDD*, os *Critérios de Avaliação Transversais da ESDD*, os *Critérios de Avaliação Específicos 11º ano CCH – Filosofia (2022-2023) da ESDD*, a *Planificação de Filosofia 11º ano da ESDD*, o *Projeto de Intervenção MAIA no Domínio da Avaliação Pedagógica da ESDD*, as *Grelhas de Avaliação no âmbito do Projeto MAIA*, os *Modelos de Observação da Participação dos Alunos nas aulas*, entre outros que se pudessem mostrar relevantes às etapas a atravessar.

Descrição da prática letiva

Prática letiva assistida

No decurso do Estágio Pedagógico fui assistindo, juntamente com o colega Estagiário, às aulas de Filosofia lecionadas pelo Professor Orientador nas turmas A e B do 11º ano de Ciências e Tecnologias, tendo consensualmente ficado decidido – e por razões meramente pragmáticas que versam sobre um facilitismo horário para o colega Estagiário – que eu acompanharia ativamente a turma B e ocasionalmente a turma A, e *vice-versa*.

Em ambas as turmas as aulas conduzidas pelo Professor Orientador foram dinâmicas, procurando-se sempre incitar os alunos às questões em estudo e conduzi-los às respostas através da sua própria capacidade reflexiva. Nestas aulas oscilava-se entre a apresentação de um discurso informal, onde exemplos que seduziam os alunos à discussão eram apresentados, mantendo-os atentos e interessados nos temas em exploração, e um discurso formal quando

se procedia à recapitulação do que estava a ser falado e se expunha os conceitos nucleares dentro de cada subunidade.

O Professor Orientador cativa as turmas através das relações que estabelece com os alunos e dos exemplos a que recorre ao longo das suas exposições, nunca abandonando um discurso fluente, claro e apelativo, que evidencia o integral domínio dos conteúdos científicos. (Os materiais e as referências utilizadas nas aulas eram diversificadas, podendo ser excertos de textos, músicas, trailers, entre outros.)

No mês de Novembro a passividade nas aulas assistidas lecionadas pelo Professor Orientador transformou-se numa passividade diante de uma conduta mais semelhante à minha, isto pelas aulas terem sido lecionadas por – ainda prematuros – aprendizes da leção. Este período letivo foi marcado pela estreia dos Estagiários em “campo”, o que significa que ao longo do mês de Novembro assisti maioritariamente a aulas lecionadas pelo colega Estagiário, no âmbito da subunidade *Ética, Direito e Política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade [Filosofia Política]* na turma A do 11º ano.

Nas aulas lecionadas pelo colega Estagiário notei algumas dificuldades didático-pedagógicas [*-e de mim falarei adiante!-*] gradualmente aprimoradas e ultrapassadas ao longo das suas aulas, no que diz respeito a alguns aspetos como 1) O esclarecimento da utilidade dos conteúdos abordados (motivação para aprender), 2) O relacionamento global dos novos conteúdos com a adquirir com os anteriormente abordados, 3) A orientação da aprendizagem (devido às características da turma, que nem sempre apresentava uma atitude interessada e participativa).

Notei também que a gestão do tempo de aula, a captação ininterrupta do interesse dos alunos e o sentimento de ânsia (que se manifestam fundamentalmente na fluência do discurso e na articulação dos exemplos utilizados) num jovem aspirante a Professor são algumas das dificuldades que se verificam nas primeiras aulas, mas verifiquei também que este é um processo de adaptação onde o conforto vai sendo conquistado à medida que as experiências se vão realizando, e progressivamente o contexto sala de aula cada vez se torna menos hostil, sendo aí possível trabalhar nele com maior astúcia de forma a proporcionar aulas verdadeiramente construtivas e frutíferas aos alunos.

Considero de extrema importância mencionar que o colega Estagiário não apresentou lapsos no que diz respeito aos conteúdos científicos que transmitiu, o que é a base a partir da qual devem emergir e se devem desenvolver todos os outros aspetos pedagógicos (didáticos e

relacionais) relacionados com o ato de lecionação. Procurou atuar no sentido de envolver todos os alunos nas atividades, estimulando-os para a aprendizagem e demonstrando conhecimentos de cultura geral adequados às problemáticas e aos conteúdos em estudo, cultivando assim a motivação para a aprendizagem junto dos aprendizes.

Enquanto as aulas lecionadas pelos Estagiários decorreram existiu uma manifesta atenção do Professor Orientador no acompanhamento de todo o trabalho realizado, todo um planeamento prévio onde as planificações das aulas e respetivos guiões foram analisados e corrigidos à luz das melhores metodologias a aplicar para que os alunos não saíssem prejudicados (ou) pela incompreensão dos conteúdos transmitidos ou por défices de atenção consequentes de falhas didáticas cometidas.

Posto isto, o Professor Orientador procurou sempre esclarecer as dúvidas dos alunos, a utilidade dos conteúdos a lecionar/lecionados, relacionar os conteúdos com teorias científicas e problemáticas quotidianas, disponibilizar informações pertinentes e fazer referência a ficheiros audiovisuais, dar a conhecer diferentes textos e fornecer as ferramentas necessárias para suas interpretações, e atuar no sentido de envolver todos os alunos nas atividades, não esquecendo os *feedback* e reforços positivos que motivam os alunos ao interesse pelos conteúdos e pela aprendizagem.

As aulas que assisti tornaram lúcida a importância de determinados aspetos para que uma aula funcione⁴⁴, aspetos estes que nomeio: 1) Para chegar aos temas a estudar deve-se contextualizar o problema, procurar mostrar o porquê de ser um problema e deixar bem claro a perspetiva através da qual o problema vai ser explorado, 2) Cada tema deve garantir determinados conhecimentos e competências nos alunos, pelo que é deveras importante ter em consideração as *AE* quando se prepara uma planificação e se conduz uma aula, 3) A conduta e a linguagem (verbal e não verbal) do Professor são determinantes na forma como os alunos aderem à aula; 4) Deve ser clarificada a utilidade dos conteúdos estudados (para os alunos não tomarem a Filosofia como mera abstração ou “inutilidade”), 5) Ligações devem ser estabelecidas com conteúdos anteriormente lecionados, problemas contemporâneos, marcos históricos entre outros (...), e, 6) As aulas são feitas para os alunos, pelo que é fulcral que determinados aspetos didáticos e relacionais se verifiquem, como a igualdade na distribuição das oportunidades para cada aluno se sentir confortável dando voz aos seus

⁴⁴ Sendo também importante mencionar que durante a prática letiva assistida nós – Estagiários – avaliávamos qualitativamente a participação dos alunos nas aulas, contabilizando-a ao viés de uma grelha fornecida pelo Professor Orientador no início do estágio pedagógico. (Cf. Anexo I)

pensamentos e dúvidas e o cuidado para garantir a envolvimento de todos nas atividades propostas.

Prática letiva (aulas lecionadas)

No período compreendido entre 28 de Outubro de 2022 e 22 de Novembro de 2022 decorreram as aulas que lecionei em função da subunidade *Ética, Direito e Política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade [Filosofia Política]*, mais propriamente à *Teoria da Justiça* de John Rawls.⁴⁵

Este primeiro momento de encontro com a turma – enquanto docente – gerou algum nervosismo e algumas ansiedades na(s) primeira(s) aula(s) (foi um sentimento diferente de todo o anteriormente sentido), pois foi efetivamente o enfrentar uma plateia imprevisível e pronta a ser orientada à luz daquilo que fosse apresentado, tendo de reconhecer aí alguns lapsos na minha capacidade de expressão, tendo esta sido pouco clara e um pouco repetitiva. Nesta primeira aula decidi recorrer a uma Apresentação PowerPoint como metodologia, escolha esta imediatamente abolida, uma vez que vários foram os aspetos em que a sua utilização afetou de forma negativa o dinamismo da aula e a relação com os alunos.

A subunidade foi lecionada em 8 (oito) aulas, sendo cada aula um bloco de 50 minutos, onde tentei diversificar as estratégias e tornar as aulas o mais apelativo possível para os alunos. Apesar da turma B do 11º ano ser uma turma bastante afável e gratificante de lecionar, atendendo ao perfil dos alunos que a constituem, que permaneceram ao longo de todas as aulas – quer as lecionadas pelo Professor Orientador, quanto as lecionadas pelos Estagiários – com uma atitude proativa, participativa e interessada, com participações significativas e de grande índole heurística.

Ipsa facto, as aulas foram conduzidas fundamentalmente de forma oral, alicerçadas em ficheiros audiovisuais, excertos textuais dos autores em estudo e pequenas fichas de trabalho realizadas em contexto sala de aula. Uma das estratégias frequentemente utilizadas –

⁴⁵ Advindo, portanto, e em grande medida, daí a escolha do assunto trabalhado no presente Relatório. Não apenas (mas também) o facto de o Estágio Pedagógico ter sido realizado numa Escola com as características da ESDD e da relevância filosófica dos pensamentos da Justiça em John Rawls, a escolha teórica de abordar, desconstruir, analisar e aplicar os *Princípios de Justiça* rawlsianos no contexto sociocultural vivenciado se tornou um desafio pessoal e profissional justificado e significativo para a chegada a conclusões construtivas no momento presente e no devir.

e retiradas das aulas assistidas do Professor Orientador – foi a recapitulação dos conteúdos anteriormente abordados em diversos momentos da aula, de forma a compreender qual o grau de entendimento dos alunos acerca dos conteúdos e a esclarecer algumas dúvidas que não tivessem sido levantadas até ao momento da recapitulação.

Indubitavelmente que o acompanhamento formativo prestado pelo Professor Orientador foi fulcral ao longo de todo o Estágio, e principalmente no que remete à redação dos materiais de suporte (guiões de aula, planificações de aula, sebenta/as e afins) para as aulas lecionadas. [Foi o cuidado e a atenção do Professor Orientador na leitura e discussão dos mesmos com os estagiários que tornou as aulas um sucesso para todos, para os Alunos e para os Estagiários!]

Sessões de Formação com o Professor Orientador

As sessões com o Professor Orientador decorreram duas vezes por semana – terças-feiras entre as 11h30 e as 12h20 e quintas-feiras entre as 15h30 e as 16h20 – à exceção de alguns ajustes quando essa necessidade se verificou em alguma das partes constituintes (Professor Orientador ou Estagiários).

No primeiro encontro com o Professor Orientador houve a apresentação das instalações da Escola Secundária D. Dinis, bem como de alguns membros do pessoal Docente e não-Docente que integram a esfera educativa da Escola.

Estas sessões serviram para tratar de diversos assuntos sendo que, inicialmente houve a necessidade de analisar afincadamente o *Regulamento da Formação Inicial de Professores*, aprovado na reunião do Conselho Científico da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra de 24 de Julho de 2020, tendo o Professor Orientador o cuidado de esmiuçar fundamentalmente os *Artigos.º 5 e 6* (de forma a clarificar as obrigações dos Orientadores da FLUC e da Escola Secundária D. Dinis, respetivamente) e os *Artigos.º 9 e 10* (que retratam os critérios de funcionamento do Estágio Pedagógico e a forma como o estágio é avaliado, respetivamente).

Após concluída a análise do *Regulamento*, foram também apresentados e trabalhados outros documentos como o *Plano Anual de Formação* concebido pelo Conselho de Formação de Professores de 2022-2023, *Modelo de Classificação de Observação de Aulas* (Estagiários), *Modelo de Registo de Participação* (Alunos), *Programa de Acompanhamento*

Individual (Alunos), Aprendizagens Essenciais de Filosofia 10.º e 11.º ano, Projeto MAIA, Critérios de Avaliação Transversais de Escola, Critérios de Avaliação Específicos 11.º ano CCH (Filosofia, 2022-2023).

Além da apresentação destes Documentos fundamentais para apreender concretamente os objetivos do Estágio Pedagógico e a forma como deve decorrer, coexistiu pontualmente a partilha de estratégias pedagógicas possíveis de implementar bem como a discussão e procedente auto e heteroavaliação do *pitching* e das aulas lecionadas pelos estagiários neste período temporal.

Na sua generalidade as sessões foram fulcrais para a integração dos Estagiários na Escola D. Dinis e nas turmas (A e B) acompanhadas pelos mesmos, para a compreensão do que os Estagiários devem cumprir e apresentar formalmente ao Professor Orientador ao longo do Estágio Pedagógico, e ainda, para formar uma relação interpessoal construtiva entre o Professor-Orientador e os Estagiários.

As sessões de acompanhamento centraram-se fundamentalmente na análise e discussão dos materiais de planeamento e suporte das aulas a lecionar pelos Estagiários. O Professor-Orientador supervisionou todo o processo de ensino-aprendizagem destas aulas de forma ativa, preocupando-se com o esclarecimento de algumas dúvidas em relação aos conteúdos antes das aulas (garantindo que erros científicos não se verificassem), corrigindo previamente as planificações e os guiões de todas as aulas (facultando inclusive algumas referências bibliográficas que auxiliassem na consolidação dos conteúdos) e apontando após cada aula lecionada os aspetos positivos e negativos a melhorar pelos Estagiários (para que as aulas se tornassem dinâmicas sem que a componente pedagógica se perdesse).

Agregado a este processo ainda se procurou nas sessões de acompanhamento 1. Desenvolver competências na redação e aplicação de critérios de correção de testes sumativos e fichas de trabalho realizados ao longo do período de aulas (seguindo as premissas do *Projeto MAIA*); 2. Acompanhar o desenrolar dos *Projetos de Acompanhamento Individual* de cada aluno nas turmas A e B; 3. Planear e discutir as Atividades Extracurriculares (realizadas também com as turmas TD, TIS e TC dos Cursos Profissionais do 11º ano de escolaridade.).

As sessões de acompanhamento são momentos cruciais para debater e colmatar as dúvidas e dificuldades sentidas pelos Estagiários no trabalho que vão desenvolvendo, procurando-se sempre dar a conhecer as responsabilidades e funções que a área do ensino –

especificamente o papel do Professor – implica, e a trabalhar competências para o desenvolvimento das ferramentas necessárias para o percurso profissional que se aproxima.

Têm o objetivo de supervisionar e orientar as passadas dos estagiários, pelo que independentemente dos assuntos abordados e trabalhados, estas sessões são de cariz formativo e de extrema importância para o desenvolvimento de ferramentas nos estagiários para a compreensão e posterior concretização do trabalho esperado dos mesmos junto da Escola, do Professor Orientador e dos alunos.

Uma vez ser este o objetivo fundamental destas sessões, pode-se concluir que, uma vez prestado o apoio necessário com o devido rigor para o desenvolvimento das competências necessárias nos Estagiários, e verificado nos Estagiários o esforço e dedicação no cumprimento dos prazos estabelecidos para as suas tarefas, a prontidão para a realização das propostas e a iniciativa para participação de forma proativa e dinâmica nas atividades com o pessoal Docente e os Alunos e para gradualmente conquistar sentido de autonomia, a *potência* reúne todas as condições para (naturalmente) se tornar *ato*.

Conselhos de Turma

Reunião Intercalar

A presença na Reunião Intercalar do Conselho de Turma ocorreu a 28 de Outubro de 2022, tendo este sido um momento fundamental para diagnosticar e compreender o percurso dos alunos da turma B do 11º ano de Ciências e Tecnologias, para fazer ao fim ao cabo um balanço das aprendizagens conseguidas e, com vista nisso, perceber se as metodologias aplicadas são as mais pertinentes e que se enquadram melhor com o perfil dos alunos.

A participação na Reunião Intercalar permitiu tomar contato com a Diretora de turma (Docente de Português), com os Docentes de Matemática, Biologia/Geologia, Físico-Química e Filosofia (Professor Orientador) e uma Encarregada de Educação, de onde derivou a apreensão de um conjunto de informações acerca dos alunos em particular e da turma em geral.

A Reunião dividiu-se em duas partes, estando presentes na primeira parte a Diretora de turma, os Docentes, a Encarregada de Educação e a Delegada de turma, momento este onde se abordou assuntos como a assiduidade, o Projeto Curricular e a situação pedagógica da turma. Na segunda parte, após a saída da Encarregada de Educação e da Delegada de

turma, iniciou-se a identificação dos problemas globais na turma, tendo sido mencionados como pontos negativos a falta de métodos e hábitos de trabalho, falta de concentração, diferentes ritmos de aprendizagem e trabalho, lacunas nas expressões oral e escrita e dificuldades na capacidade de leitura e interpretação de enunciados, e como pontos positivos o bom comportamento, a inexistência de faltas injustificadas, a inexistência de processos disciplinares e uma grande maioria de alunos com bom aproveitamento escolar.

Foi ainda objeto de análise o planeamento dos DAC⁴⁶, as metas percentuais da ESDD para o ano letivo 2022/2023 de transições do 11º ano de escolaridade (98%), os Projetos de Educação para a Saúde e Educação Sexual (onde o tema escolhido é *Relações Interpessoais*), o diagnóstico aluno a aluno das dificuldades, e finalmente, dado a conhecer a estimativa percentual de bom aproveitamento em cada disciplina (sendo, aqui, de importância referir que as disciplinas com pior aproveitamento foram Matemática e Físico-Química, com a percentagem de 70% de classificações positivas, e a disciplina com melhor aproveitamento foi Educação Física, com a percentagem de 100% de classificações positivas)⁴⁷.

Reunião de Avaliação do Primeiro Período

A Reunião de Avaliação do Conselho de Turma do Primeiro Período decorreu no dia 20 de Dezembro de 2022, onde se reuniu todo o pessoal Docente da turma B do 11º ano de Ciências e Tecnologias.

⁴⁶ Em concomitância com o Decreto-Lei n.º 55/2018, Artigo 9.º - *Domínios de Autonomia Curricular*, “1 – Os domínios de autonomia curricular (DAC) constituem uma opção curricular trabalho interdisciplinar e ou articulação curricular, cuja planificação deve identificar as disciplinas envolvidas e a forma de organização. 2 – O trabalho em DAC tem por base as Aprendizagens Essenciais com vista ao desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. 3 – Os DAC, numa interseção de aprendizagens de diferentes disciplinas, exploram percursos pedagógico-didáticos, em que se privilegia o trabalho prático e ou experimental e o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação e análise, tendo por base, designadamente: a) Os temas ou problemas abordados sob perspetivas disciplinares, numa abordagem interdisciplinar; b) Os conceitos, factos, relações, procedimentos, capacidades e competências, na sua transversalidade e especificidade disciplinar; c) Os géneros textuais associados à produção e transmissão de informação e de conhecimento, presentes em todas as disciplinas. 4 – Na concretização da DAC não fica prejudicada a existência das disciplinas previstas nas matrizes curriculares.”

⁴⁷ Matemática e Físico-Química: 70%; Biologia/Geologia: 75%; Filosofia: 80%; Português: 81,2%; Inglês 82%; Educação Física: 100%.

Foi um encontro orientado para a avaliação das classificações propostas para cada aluno em cada disciplina e para o desempenho global dos alunos ao longo do Primeiro Período do ano letivo, tendo-lhe concluído que os alunos apresentam um bom aproveitamento, contando a turma com a média geral de quatorze valores, com a taxa percentual de sucesso na disciplina de Filosofia de 87,5%, comportamento considerado excelente e com quatro alunos (dois rapazes e duas raparigas) nomeados para o Quadro de Mérito. Todos estes aspetos foram revistos e ficaram registados em ata, bem como as atividades realizadas (e respetiva avaliação) e as previstas a realizar no Segundo e Terceiro Períodos, conjuntamente com a carga horária preenchida por cada disciplina para estas atividades.

O Professor Orientador acrescentou nos finais da Reunião o desenrolar dos *Projetos de Acompanhamento Individual (PAI)*, uma vez que os dois alunos que concluíram o Primeiro Período com classificações negativas são dois dos alunos acompanhados, frisando também que os alunos não responderam a nenhuma das fichas desenvolvidas para si, e reforçou a continuidade do *PAI* ao longo do Segundo Período visto que o diagnóstico destes alunos se fundamenta essencialmente nas suas faltas de trabalho e hábitos de estudo na disciplina de Filosofia.

Projetos de Acompanhamento Individual

A realização dos Projetos de Acompanhamento Individual⁴⁸ (*PAI*) foi proposta no início do período de estágio pelo Professor Orientador como atividade a desenvolver por nós, estagiários, uma vez que se resume a um acompanhamento de determinados alunos nos quais foram detetadas algumas dificuldades na aprendizagem dos conteúdos filosóficos, ou mesmo dificuldades cognitivas a nível geral nas aprendizagens.

O objetivo dos *PAI* é delinear as dificuldades dos alunos para posteriormente arranjar estratégias que as ajudem a colmatar, na turma B do 11º ano quatro alunos (três rapazes e uma rapariga) foram acompanhados ao longo do 1º Período, sendo que dois alunos apresentaram dificuldades nas competências procedimentais, nomeadamente na construção de respostas bem estruturadas (Informação e Comunicação) e no desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico (Pensamento crítico e criativo), um aluno apresentou dificuldades na compreensão dos conteúdos filosóficos e no desenvolvimento do pensamento

⁴⁸ Cf. Anexos II

reflexivo e crítico (Pensamento crítico e criativo) e uma aluna se viu impedida de frequentar algumas aulas em consequência de sofrer de Doença de Crohn.

As propostas de intervenção procuraram atender às dificuldades diagnosticadas em cada aluno em particular, pelo que aos primeiros alunos mencionados se considerou sensata a entrega de fichas de trabalho com análise de textos, enquanto para a aluna com Doença de Crohn fez sentido, além das fichas de trabalho, o pedido de elaboração de resenhas críticas acerca de filmes, ou quaisquer outros ficheiros, que se enquadrassem com os conteúdos em estudo.

Atividades realizadas pelo núcleo de estágio: Atividades Extracurriculares

As atividades extracurriculares⁴⁹ desenvolvidas no Primeiro Período foram 2 (duas), tendo a primeira ocorrido no quadro da comemoração do Dia Mundial da Filosofia, a 17 de Novembro de 2022, e a segunda no período extralectivo nos dias 19 e 20 de Dezembro de 2022.

Refugiados

A primeira atividade intitulou-se *Refugiados*⁵⁰ e foi realizada com as turmas A e B do 11º ano de Ciências e Tecnologias e a turma Técnico/a de Desporto do 11º ano de escolaridade.

Atendendo às aprendizagens transversais ao *PASEO*, a atividade apelou à compreensão, interpretação e expressão de fatos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos (orais e escritas), ao pensamento abrangente e profundo lógico através da observação, análise de informação, experiências ou ideias, argumentação com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada. Apelou ainda à convocação de diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para o pensamento crítico, adequando comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração, ao trabalho em equipa e à utilização de diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede, à interação com tolerância, empatia e responsabilidade na argumentação, negociação e aceitação de diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

⁴⁹ Cf. Anexos III

⁵⁰ Atividade adotada da *Associação de Professores de Filosofia*, de 2022, para comemorar o Dia Mundial da Filosofia (17 de Novembro), pensada para o 3.º Ciclo e Ensino Secundário. <https://apfilosofia.org/dia-mundial-da-filosofia/>

(E) Atendendo às aprendizagens de *Cidadania e Desenvolvimento* (Direitos Humanos), a atividade mobilizou conhecimentos, como o estabelecido na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, para analisar criticamente o problema dos refugiados, ampliou a capacidade de elaboração de princípios de ação individual e coletiva que manifestaram o interesse pela defesa de causas justas e permitiram uma cultura de liberdades e direitos humanos fundamentais.

Para a execução da atividade foi projetada a imagem de uma mala utilizada por um refugiado judeu que fugiu da Europa ocupada pelos nazis para o Japão (provavelmente em 1939), a mala está coberta de etiquetas oriundas das várias paragens feitas ao longo da viagem, uma de um hotel em Moscovo, uma da companhia japonesa de navegação *NYK Line*, e seis de outros hotéis por todo o Japão (*US Holocaust Memorial Museum – Collections, Mark Fishaut*).⁵¹ Após a projeção fez-se algumas perguntas acerca do que poderia representar cuja mala (*De quem é esta mala?; Que viagem ou história é contada pela mala e seus autocolantes?; O que é um refugiado? É o mesmo que emigrante?; O que poderá estar dentro da mala de um refugiado? Um refugiado transporta consigo somente bens materiais? O que mais transporta consigo?; Outras...*).

Projetou-se em seguida o texto de enquadramento para a realização da atividade: *“O teu país vive um conflito armado. A qualquer momento podes precisar de fugir. Estás em casa. Ouves grandes estrondos e sentes tudo a estremecer. Tens de partir agora. Apenas tens tempo de pegar numa mochila vazia, que está perto de ti e que tencionavas preparar para este momento, em 3 objetos que consideras imprescindíveis e nalgum dinheiro que também tens à mão. Com o dinheiro poderás adquirir bens. Em situação de fuga de um conflito armado, o que levarias contigo na mochila e o que comprarias, assim que fosse possível, para compor a tua mochila de refugiado?”*

Para responder ao pedido do texto a turma de CT respondeu individualmente (em função do montante que tivera sido atribuído) e na turma de EP dividiu-se a turma em 5 grupos (cada grupo ficou com um cartão com montante específico que foi discutido entre os elementos que constituíam o grupo de forma que cada grupo definisse uma lista de bens que compraria com o montante que tinha).

Foi dado algum tempo aos alunos para responderem o que levariam consigo e o que comprariam com o montante que tinham e após isso foram apresentadas e analisadas as escolhas em função do que cada aluno em particular (CT) ou cada grupo (EP) considerou

⁵¹ [Mala de um refugiado | Enciclopédia do Holocausto \(ushmm.org\)](http://www.ushmm.org)

imprescindível naquelas circunstâncias, tentando enfatizar qual a importância da diferença nos recursos económicos de cada um e como isso influencia as decisões tomadas.

Com esta proposta de atividade pretendeu-se que os alunos compreendessem a noção e a condição de refugiado e a necessidade de dar resposta a este problema, comprometendo-se com valores e atitudes de natureza humanitária e democrática. Pretendeu-se (também) que os alunos apreendessem e incorporassem as dificuldades que um refugiado atravessou diante das circunstâncias nas quais se viu obrigado a submeter. (E) Pretendeu-se uma sensibilização diante das inúmeras situações que se podem verificar, e as extremas condicionantes que o indivíduo pode ter de ultrapassar na imprevisibilidade do desdobramento histórico-temporal.

“O problema dos refugiados e das pessoas internamente deslocadas no Mundo constitui uma das questões mais complexas com que a comunidade internacional hoje se defronta. O tema é objeto de intensos debates nas Nações Unidas, que continuam a procurar meios mais eficazes para proteger e prestar assistência a estes grupos particularmente vulneráveis. Enquanto uns propõem uma maior cooperação entre organizações humanitárias, outros destacam a existência de lacunas na legislação internacional e exigem uma maior definição de regras neste domínio. Todos concordam, porém, que o problema é pluridimensional e global.”⁵²

The Social Network, David Fincher

A segunda atividade consistiu no visionamento e análise de um ficheiro audiovisual intitulado *A Rede Social*, e foi realizada com as turmas Técnico/a de Desporto (a 19 de Dezembro de 2022) e Técnico/a de Informação e Comunicação (a 20 de Dezembro de 2022).

Atendendo às *Aprendizagens Essenciais de Área de Integração dos Cursos Profissionais no Ensino Secundário*, no âmbito da Área 3 – *O Mundo*, Unidade Temática 9 – *A descoberta da crítica: O Universo dos Valores*, do Tema-Problema 9.1- *O fim e os meios: que Ética para a vida humana*⁵³ – desenvolveu-se esta segunda atividade extracurricular com as turmas TIS e TD do 11º ano de escolaridade da ESDD, com o objetivo de “*Aplicar a noção de valor na compreensão das diferentes opções individuais e sociais*” e “*Assumir*

⁵² Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (2002). Ficha Informativa n.º 20 da Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos 1995/2004. <https://tinyurl.com/4s9atcvf>

⁵³ “ (...) *que versa sobre os fundamentos ético-políticos das sociedades, as suas especificidades e diferenças. Procura-se, assim, conhecer as influências explícitas e implícitas desses valores e induzir o debate sobre o conceito de liberdade em diversas aceções e concretizações.*” *Aprendizagens Essenciais Área de Integração (Cursos Profissionais)*

posições fundamentadas, a partir da discussão sobre a natureza dos valores (objetividade e subjetividade)”.

Esta atividade teve a duração de 5 blocos de 50 minutos (10 minutos para introdução ao *Tema-Problema 9.1* e contextualização do ficheiro audiovisual + 120 minutos para o visionamento do ficheiro audiovisual + 100 minutos para preenchimento e debate das fichas técnicas e dos guiões).

O objetivo do visionamento do filme foi o de problematizar a importância dos valores e da dimensão ética nos alunos, levando-os a reter informação que, posteriormente, veio a ser desconstruída no preenchimento das fichas técnicas, a realização dos guiões fornecidos e respetivos debates.

Pretendeu-se que os alunos 1. Relacionassem, oralmente e por escrito, situações individuais e sociais e os valores presentes nelas; 2. Incorporassem determinadas personagens e respetivas condutas e que as articulem com as suas próprias ideologias e sistema de crenças; 3. Adotassem uma posição crítica diante de situações com valores subjacentes a tomadas de decisão com impacto social; 4. Construísem, justificando, a escala de valores que orientam o seu agir/as suas condutas.

Parte II

A escolha do tema do presente trabalho de investigação – *Os Princípios de Justiça de John Rawls (numa escola TEIP)* – fundamenta-se na importância da política e sua respetiva compreensão, prende-se à incontornável necessidade de saber pensar e atuar politicamente ao viés de conhecimentos acerca do que a política foi ao longo dos tempos e é atualmente.

Deter uma literacia política é imprescindível para todos os alunos que, enquanto futuros cidadãos (com voz e pisada ativas na sociedade que integram), têm de apreender a amplitude dos âmbitos políticos e as diversas formas de os pensar, estando, por este motivo, claramente presente o esforço pela sua implementação no programa de Filosofia no Ensino Secundário – *Tema IV – Axilogia e Ética*⁵⁴, *Tema V – Ética ou Filosofia Moral*⁵⁵, *Tema VI –*

⁵⁴ AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes – “*A dimensão pessoal e social da ética.*”; “*O problema da natureza dos juízos morais.*”

⁵⁵ AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes – “*A necessidade de fundamentação da moral.*”; “*O problema do critério ético de moralidade.*”

*Filosofia Política*⁵⁶, e ainda, em certa medida, no *Tema VII – Temas/problemas do mundo contemporâneo*⁵⁷ - e, por conseguinte, no pensamento e na ação dos seus alunos.

Esta imprescindibilidade encontra-se também patente nas *Finalidades* descritas na *Apresentação do Programa de Filosofia 10.º e 11.º anos*, do Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, quando mencionadas as seguintes especificidades, 1. “*Proporcionar instrumentos necessários para o exercício pessoal da razão, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica, para a compreensão do carácter limitado e provisório dos nossos saberes e do valor da formação como um ‘continuum’ da vida*”⁵⁸, passando, necessariamente, este exercício autónomo da razão pela consciência política dos seus cidadãos, 2. “*Proporcionar situações orientadas para a formulação de um projecto de vida próprio, pessoal, cívico e profissional, contribuindo para o aperfeiçoamento da análise crítica das convicções pessoais e para a construção de um diálogo próprio com uma realidade social em profundo processo de transformação*”⁵⁹, ressaltando-se a dimensão pessoal e das convicções pessoais, cívicas e profissionais que, por conseguinte, se manifestam na realidade social coletiva, e por último, com uma ligação mais evidente, 3. “*Proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável e socialmente comprometido, contribuindo para a aquisição de competências dialógicas que predisponham à participação democrática e ao reconhecimento da democracia como o referente último da vida comunitária, assumindo a igualdade, a justiça e a paz como os seus princípios legitimadores*”⁶⁰, que nos conduz ao cerne da problemática proposta a estudo, pela amplitude que esta temática detém diante de um senso comum insuficientemente legítimo – porque ignorante – e num programa pensado para alunos que, compreendendo a tradição epistemológica que os precede, reunirão condições para transformar o mundo embasados em competências que lhes são transmitidas desde cedo na esfera educativa.

A escolha da temática incide também no poder que a mobilização dos conhecimentos científicos (plasmados nos documentos curriculares orientadores e especificados acima), tem na vida dos alunos após a sua conclusão do Ensino Secundário, bem como no conjunto de competências mencionadas no *PASEO*, pois – e atendendo ao facto do estágio pedagógico ter sido realizado numa Escola TEIP (onde situações hipotéticas se tornaram reais e de onde

⁵⁶ AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes – “*Liberdade e justiça social.*”; “*O problema da organização de uma sociedade justa.*”

⁵⁷ Onde se propõe a realização de um ensaio filosófico, cujos Temas/problemas são 1. “*Erradicação da pobreza*” e 2. “*Igualdade e discriminação*”. Denotando-se, portanto, a preocupação em tornar conscientes os alunos de determinadas problemáticas contemporâneas, que vão ao encontro do tema abordado no presente relatório.

⁵⁸ (Educação, 2001)

⁵⁹ (Educação, 2001)

⁶⁰ (Educação, 2001)

derivaram as premissas aqui defendidas) – são estas que, quando garantidas, os preparam devidamente para um futuro conscientemente delineado e minuciosamente construído, independentemente das condições privilegiadas ou precárias de onde advêm.

Tendo em consideração todo o enquadramento teórico patente nas *AE*, as competências assinaladas no *PASEO* e o confronto com uma realidade – estágio pedagógico – na qual alunos com características completamente diferentes partilham o mesmo presente, a mesma escolaridade, a mesma sala de aula e se defrontam com os mesmos conteúdos científicos (em regime de ensino regular), tendo também em consideração a importância do exercício da cidadania e da compreensão das dinâmicas políticas – e seu decisivo papel – na sociedade, a escolha do tema propõe-se à tentativa de compreender se os *Princípios de Justiça*, como pensados por John Rawls, se exercem quotidianamente nas nossas escolas. Se estes princípios se aplicam a uma realidade que necessita de uma *ética do cuidado* e de um esforço para instituir uma justiça distributiva atenta à diferença.

A saber, nas *AE* (do 10.º ano de escolaridade de Filosofia) existe uma linearidade que pretende tornar o processo de ensino-aprendizagem um progresso cumulativo e progressivo de conhecimentos científicos. O programa começa com uma explicitação metafísica onde é abordado o problema do livre-arbítrio e se investigam aspetos conceptuais da estrutura da realidade e do que a torna possível, questões como a dualidade entre o corpo e a mente, a ação e os valores, o eu, o sentido da vida, a causalidade e o livre-arbítrio são esmiuçadas e clarificadas, de modo a que os alunos se reconheçam no mundo, se compreendam e sejam capazes de tomar uma atitude crítica perante determinadas dinâmicas comportamentais (próprias e alheias). Onde se pretende levar os alunos a pensar e a questionar criticamente a sua ação e o porquê de determinadas práticas se tenderem a perpetuar no quotidiano, sendo estes alguns dos objetivos fundamentais, que passam inicialmente por um enquadramento teórico (que implica o entendimento da expressão de livre-arbítrio, das teses que sustentam o determinismo radical, o libertismo e o compatibilismo), como preparação para o tema subsequente – *Axiologia e Ética* –, onde se coloca a tónica na natureza dos juízos valorativos e nos fundamentos dos problemas morais.

A partir do momento que os alunos dominam a distinção entre o que são atos voluntários e involuntários, no que consiste o problema do livre-arbítrio, o que é o determinismo radical [e que este implica uma causalidade necessária (e assim, todo o comportamento humano é constrangido e predizível)], que no libertarismo existe um processo

deliberativo e uma manifestação direta da vontade humana (a ação é livre, o agente é autor da sua decisão), e, que no compatibilismo – ou determinismo moderado – um ato pode ser simultaneamente livre e determinado, torna-se possível introduzir o problema da natureza dos juízos morais.

Chegados aqui, clarifica-se a presença de valorações constantes colocadas na ação individual e/ou coletiva (em função daquilo que é desejável ou indesejável) e explicita-se que é dos juízos de valor que a discussão filosófica se ocupa (por serem os que envolvem apreciações positivas ou negativas da realidade e que estes se submetem a três possíveis abordagens filosóficas: o subjetivismo moral, o relativismo moral e o objetivismo moral).

Neste ponto introduz-se o estudo da filosofia moral – *Ética*⁶¹ –, onde se procura fundamentar a moral e explicitar os critérios deontológicos (Immanuel Kant) e utilitaristas (John Stuart Mill), de forma a dar ferramentas para um pensamento autónomo e crítico nos alunos, de modo que estes consigam desconstruir a ação humana e a possam pensar à luz de duas teorias éticas divergentes.

Segundo a ética deontológica kantiana, os deveres são absolutos, portanto as ações são corretas ou incorretas em si mesmas, existindo uma universalidade nas máximas que devem orientar a ação. O deontologismo kantiano estabelece o imperativo categórico – lei que a razão dá a si própria – como critério e fundamento da moralidade, contrariamente a Stuart Mill, para quem os deveres são relativos, a correção ou incorreção da ação deriva dos seus resultados/consequências e o critério ou fundamento da moralidade assenta no princípio da maior felicidade (que identifica o bem com o prazer e o mal com a dor/sofrimento).

O estudo destas formas de pensar a *Ética* possibilita uma análise crítica de problemas de ordem quotidiana, sendo dessa necessidade que a filosofia moral emerge; dessa necessidade de saber de que forma se deve viver e do porquê de assim ser, averiguando-se conceitos como o bem, a ação correta, o dever ou obrigação, (...), na tentativa de fundamentar, racionalizando, os binómios bem/mal, correto/incorrecto, aceitável/não aceitável, (...), nas práticas individuais e comuns, posicionando-se como o alicerce da sociedade, por ser o que dita o seu *modus operandi*.

⁶¹ As questões que se levantam com a ética tem uma aplicabilidade ao quotidiano enorme, as investigações ético-filosóficas procuram justificações sólidas para fundamentar o porquê de determinadas ações serem éticas ou antiéticas, e corretas ou incorretas.

Não obstante, paralelamente às discussões éticas, existiam também na Antiguidade preocupações filosóficas em torno de concepções como a de justiça social ou sociedade justa, pelo que as problemáticas de ordem política⁶² se verificavam já nessa época, e assim, faço questão de retroceder no tempo e não me limito a esboçar os pensamentos dos autores referidos no programa no âmbito da *Filosofia Social e Política* (Rawls, Nozick e Sandel).

Uma vez que a filosofia política remonta a um vasto e complexo trajeto teórico, merece ser trabalhada com maior dedicação e esmiuçada em maior detalhe para os leitores, sendo esta tarefa também pertinente para, na abordagem dos autores mencionados no programa, se verificar uma aprendizagem significativa junto dos alunos em contexto escolar.

A visão do que é a política tem vindo a sofrer profundas transformações ao longo dos tempos e, apesar do termo “política” ser utilizado frequentemente de forma vazia e desprovida de sentido, remonta a toda uma tradição que o tem vindo a estudar, problematizar e adequar para, *a posteriori*, exercer. Com o objetivo de responder aos problemas do seu tempo e ordenar a vida dos indivíduos dentro de uma sociedade funcional e progressista, pode-se falar atualmente de várias políticas – e não simplesmente de uma política –, não só da política correlacionada com o poder político mas também de políticas da Igreja, dos sindicatos, dos movimentos feministas, das empresas, dos indivíduos no seu agir quotidiano, (e afins), esta quantidade de aplicações possíveis do termo política demonstra a sua imensa amplitude nas mais diversas dimensões da vida humana.

Contudo, apesar do caráter holístico da política, existem determinadas limitações que se impõem na sua dinâmica de funcionamento e que dão lugar ao surgimento de movimentos e iniciativas que prorrogam mudanças e reivindicam novas formas de pensar e de agir, de acordo com uma política que é a sua, e que apesar de não ser a política vigente, é uma política – que se insere numa determinada esfera valorativa – praticada no seio de cada um destes movimentos.

A atividade política deve estar aberta ao devir, na tentativa de corresponder às expectativas levantadas em cada época e, em boa verdade, já na Grécia – Atenas – se levantavam as problemáticas de uma concepção de *pólis* que abrigava uma atividade social

⁶² Pode-se falar de filosofia política quando investigações sobre o modo como a sociedade se organiza, sobre como tornar possível viver em comum dentro de determinado regime, qual o regime mais apropriado, ..., se levantam e se procuram problematizar.

praticada pelos *Homens* que constituíam a cidade⁶³, “Para Platão, o político não se diferencia dos demais homens por nenhuma qualidade – como a força – a não ser por conhecer melhor os fins da pólis, oferecendo uma luz que guie os homens aprisionados nas sombras da caverna. Para Aristóteles, na *Ética a Nicômaco*, como ‘a política se utiliza de todas as outras ciências, e todas elas perseguem um determinado bem, o fim que ela persegue pode englobar todos os outros fins, a ponto de este fim ser o bem supremo de todos os homens’”⁶⁴, sendo assim notória a inserção da componente humana no desenvolvimento político, a constituição de um ambiente político que corrompe com as barreiras unicamente estatais e se harmoniza com a vida individual e social (uma espécie de ascensão da ética na política).

Afirmar que as pisadas políticas vinculam, aniquilando, as problemáticas sociais é falacioso, porém é importante notar que – na atualidade – muitas são as posições que têm vindo a adquirir significado político, apesar de não constituem os objetivos essenciais estabelecidos pelas políticas vigentes (nomeadamente, as classes trabalhadoras que exigem ser devidamente salarizadas, as mulheres que exigem ser tratadas sob condições igualitárias, o estudante académico que se manifesta pela redução das propinas e do preço da habitação, o professor que almeja recuperar os seus anos de serviço, ...). Estes interesses individuais têm-se fundido com as tentativas de validação de objetivos que pertencem ao âmbito da política e, que se deviam verificar, como objetivos políticos gerais de uma sociedade que se mostra insatisfeita através de diversos movimentos sociais existentes que, apesar de terem vindo a ganhar voz ao longo dos tempos ainda permanecem mudos quando a falta de mudança se verifica e princípios mais justos apenas são invocados mas não chegam a ser concretizados.

Com todo o progresso tecnológico cada vez mais se torna necessário ter em consideração o pensamento de uma política e de uma *ética da responsabilidade*, onde princípios atentos à multiculturalidade e suas diferenças naturais, bem como às diferenças

⁶³ Sendo por este motivo possível falar da *Paideia*, denominação cujo objetivo se centrava na formação ética dos cidadãos gregos, que, consistia numa educação que englobava a música, retórica, gramática, matemática, filosofia, ginástica e história natural, tornava lúcido – já nos gregos – um esforço para tornar os homens sábios de forma a poderem participar na vida pública, e sendo, portanto – já nos gregos – evidente a necessidade de uma sociedade civil letrada e com competências que permitissem uma vida social ativa e relevante, porque falar de política é falar das possíveis transformações que podem ocorrer na história, na realidade quotidiana – quer na Grécia antiga quanto na contemporaneidade –, a atividade política é o conjunto de respostas às necessidades sociais desenvolvidas pelos indivíduos, e, o núcleo da política centra-se necessariamente na sua relação com a sociedade que enfrenta e com os indivíduos que a constituem.

⁶⁴ (Maar, 1982)

socioeconómicas, se ergam e perpetuem. É para isso imprescindível proceder a uma reflexão que se proponha a construir princípios de justiça reflexivos e exequíveis, *inclusive*, em sociedades com políticas predominantemente liberais (nas quais as virtudes morais promovidas têm de ser rigorosamente plausíveis para serem aceites).

O liberalismo político, característico da Modernidade ocidental (que surgiu com Maquiavel e ganhou amplitude epistemológica com Hobbes, Rawls, entre outros autores referidos adiante) considera o indivíduo como um ser racional e autónomo, capaz de pensar e deliberar acerca de temáticas sociais, políticas e económicas.

O aparecimento e a extensão de pensamentos contratualistas que se vieram a postular ao longo dos tempos requerem a noção de que determinadas obrigações morais existem e que devem ser cumpridas dentro do pacto social que se estabelece, ou seja, preexiste implícito neles um reconhecimento mútuo⁶⁵ no qual todos detêm os mesmos direitos naturais e, portanto, todos devem ser igualmente respeitados e submetidos aos mesmos direitos e deveres, do mesmo modo que todos têm a possibilidade de participar na discussão que normatiza os princípios ético-políticos, e para que tal se verifique (e uma unidade política se estabeleça) se torna necessário chegar a um denominador comum aceitável baseado em valores fundamentais e argumentos válidos.

A ideia de uma ética universal onde “(...) *os membros mais fracos de uma comunidade política têm a faculdade de receber a mesma importância e respeito dos seus governos que os membros mais poderosos asseguram para si próprios (...)*”, como afirmara Dworkin (1978), pressupõe um equilíbrio nos sistemas sociais e suas lógicas económicas, a preservação das liberdades e insubordinação da moralidade à economia e/ou ao poder, um respeito transcultural, (entre outros), em suma, requer um reconhecimento do ser humano como Kant o entendia: como um fim em si mesmo e não apenas como um meio.

No que diz respeito à defesa de posicionamentos cuja intenção remete para a realização de interesses individuais deve ser feita uma séria ressalva, uma vez que em todas as reivindicações existe uma subjetividade iminente que levanta uma série de fatores que condicionam a sua legitimidade e levam a questionar aquilo que está a ser exigido pelos

⁶⁵ “*Ahora bien, la noción de reconocimiento recíproco nos remite al descubrimiento que dos seres humanos hacen de que existe entre ellos una ‘ligatio’, que genera una ‘ob-ligatio’, una ‘ligadura’ que genera ‘ob-ligación’. Y esta ‘ligatio’ puede entenderse al menos en un ‘triple sentido’: 1) Como vínculo entre los virtuales participantes en un diálogo, que es a la que nos concede la Pragmática Transcendental, 2) Como vínculo entre seres humanos, que se reconocen como ‘carne de la misma carne’ y ‘hueso del mismo hueso’.*” (Cortina, 2003, p. 37).

protestantes (que pertencem a determinada classe social, são de determinado género, exercem determinada profissão, e por aí adiante). Existe aqui uma possível subversão entre as visões do que seria uma sociedade justa (na qual predominariam princípios éticos consistentes e conscientes) para todos os seus constituintes e uma sociedade cuja dinâmica interna de funcionamento se adequa aos desejos individuais de alguns (privilegiados), levando isto a questionar o que se pretende dizer com as noções de justiça e/ou de sociedade justa.

Atendendo ao dito até agora, são estas algumas das questões que ocuparam o pensamento de diversos autores ao longo dos tempos e que procuraremos sintetizar nas próximas páginas.

Descrição de algumas correntes políticas

Nos povos ocidentais a religião católica começou a influenciar as disputas políticas em 313 d.C., com a conversão de Constantino e a promulgação do *Edito de Milão*: a Igreja católica começou crescentemente a alastrar-se e a ganhar poder nas decisões do Império Romano até 390 d.C. quando Teodósio, ao tornar o cristianismo a religião oficial do Império Romano, acionou o gatilho que permitiu o início da contaminação entre as leis que regulavam o Império e os poderes religiosos em ascensão.

Os domínios religiosos deixam de se correlacionar necessariamente com os domínios políticos (pela primeira vez desde aí) sob as pisadas teóricas de Maquiavel⁶⁶, considerado o primeiro pensador político dos modernos e lembrado fundamentalmente pelo seu

⁶⁶ “(...) que já Shakespeare excomungava, e seria naturalmente diabolizado por todos os guardiães da ortodoxia do bom governo teórico (a par, tantas vezes, do pérfido governo real). Na realidade, esse Maquiavel é fantasiado, e não apenas o próprio se não vê assim, antes, muito mais meandrosa e subtilmente, também o não terão visto dessa forma os que o conheceram ou dele tiveram mais directa notícia. Olhemos a sua principal iconografia, que se encontra sobretudo no Palazzo Vecchio de Florença. Ressalta imediatamente um enigmático sorriso de ‘Gioconda’ no retrato pintado por Santi di Tito; não já o ar ensonado do busto de terracota policroma. E dir-se-ia que aí o poder desejou apresentar-nos do secretário da República a dupla face de Janus: o fiel e zeloso burocrata (que realmente nunca foi) e o agudo observador do mundo, dos homens e suas misérias, especialmente das misérias do poder. Mas quer um, quer outro, estão longe do ‘alter ego’ do demónio... Há um misto de sentimentos e atitudes naquela expressão dúbia do retrato de Tito: dir-se-ia que Maquiavel a um tempo se ri do mundo com um dos olhos, zomba discretamente do ridículo espetáculo dos pequeninos homens, e com o outro olhar os teme – porque conhece a sua natureza essencialmente má. Os lábios, mantém-nos apertados, denotando não apenas a circunspeção do avisado político e diplomata, mas também o geral refrear de emoções, que, contudo, sabemos hoje terem sido profundas e flamejantes, em podendo expandir-se. O retrato confunde-nos e é, a seu modo, impenetrável. Como é também, estamos a vê-lo – paradoxalmente –, tão esclarecedor...” (Cunha, 2006)

pessimismo antropológico e realismo político. A emblemática figura de Maquiavel é ainda hoje controversa e as interpretações dos seus textos problemáticas⁶⁷.

... *Nicolau Maquiavel (1469-1527)*

Maquiavel concebeu a política sob leis e regras próprias, em *O Príncipe* o autor relata de forma bastante descritiva como a figura do príncipe deve agir quando confrontado com diversos conflitos civis, detalhando um perfil que corrompe com os padrões da moralidade – característicos da Época Medieval – por considerar imparcialmente as reais exigências que se podiam impor ao legado e à nação. Trata-se de um tratado sobre a arte de bem governar no qual o autor examina as qualidades dos principados, explora os motivos do seu bem e mal-estar, mostra os modos com que muitos procuram adquiri-los e examina as ofensas e defesas que neles podem ocorrer.

Maquiavel defende a figura de um príncipe que “*não [pode] ter outro objetivo, nem outro pensamento, nem tomar coisa alguma por sua arte, fora a guerra e suas ordens e disciplina. Porque essa é a única arte que se espera de quem comanda, e é de tamanha virtude que não só mantém aqueles que nasceram príncipes, como faz muitas vezes os homens de fortuna privada treparem a essa graduação*”.⁶⁸ Um príncipe que não se deve afastar do bem, mas que deve saber enfrentar as necessidades que o legado lhe impõe e ser mau e impiedoso quando as circunstâncias o exigem, “*porque um homem que em todos os aspetos queira fazer profissão de bom arruína-se forçosamente entre tantos que não são bons*”⁶⁹, o príncipe deve ser temido⁷⁰ e cruel⁷¹, uma besta que incorpore simultaneamente a figura da raposa (para se precaver) e do leão (para atacar)⁷².

⁶⁷ Maquiavel em *Discursos sobre a primeira década de Tito Lívio* (1517) aponta a república como o melhor regime, como aquele que deve ser instituído sempre que a noção de igualdade seja tida em consideração e possível de aplicar, enquanto na obra *O Príncipe* (1513), o autor dá conselhos estritamente práticos e impiedosos a um príncipe de como governar uma nação – quais as virtudes que os príncipes devem possuir, quais os poderes e funções próprios do governo, ... –, no pensamento maquiavélico a existência de príncipes fracos arruinava qualquer nação, e tendo em conta a situação política que Itália atravessava no século XXVI e a própria biografia de Maquiavel, o surgimento de *O Príncipe* acontece como forma de aliança a um novo governante e uma tentativa de libertação política, sendo este contexto propício ao levantamento de interpretações divergentes das suas obras.

⁶⁸ (Maquiavel, 2015 – Cap. 14, 1.)

⁶⁹ (Maquiavel, 2015 – Cap. 15, 1.)

⁷⁰ “*Os homens têm menos escrúpulo em ofender um que se faz amar do que um que se faz temer, porque o amor é mantido por um vínculo de obrigação, o qual, por os homens serem ruins, a qualquer ocasião de interesse*”

O príncipe deve abster-se do desprezo e do ódio do povo por estes sentimentos de repulsa poderem culminar na sua ruína, contudo “*o ódio pode-se adquirir tanto por meio das boas obras como das ruínas*”⁷³, pelo que o príncipe não deve ser piedoso com os seus súbditos, mas uma figura que enalteça astúcia, cautela, prudência, coragem, capacidade de reconhecer os males do Estado à distância e travá-los antes de ganharem dimensões incontornáveis. Trata-se de um perfil de governante que atende à natureza humana e corrompe com a visão da tradição religiosa cristã, secularizando a política e não coadunando com uma proximidade entre a política e a religião dentro de um estado monárquico.

Apesar da República ser, segundo Maquiavel, a melhor forma de governo, esta só é possível quando existe um povo formado e educado (que se submete às leis e regras instituídas), sendo estes os moldes nos quais o governo monárquico aparece: como alternativa temporária útil. No estado monárquico o príncipe é o detentor único da *virtù* e deve orientar-se por uma moral sua, não uma moral universal, visto a natureza humana (in doutrinada) almejar atingir metas que apenas aludem a interesses individuais: uma natureza humana má.

... *Thomas Hobbes (1588-1679)*

À semelhança de Maquiavel, também um outro autor, Thomas Hobbes, retratado em muitos manuais como o pai teórico do autoritarismo moderno (apesar de, na verdade, deixar grande espaço para a liberdade da sociedade civil nas suas obras, independentemente do seu pensamento contratualista e dos excessivos poderes que atribui ao Estado).

Hobbes é o autor do *Leviatã*, glorificador do Estado forte e defensor da ditadura, que não reúne esforços para elaborar um *espelho de príncipe* – à semelhança de Maquiavel – mas que visa pacificar um estado de “*guerra de todos contra todos*” com a imposição de um contrato social, onde todos renegam aos seus direitos naturais e os transferem para um soberano – *Leviatã* – em nome de um estado de paz do qual todos beneficiam.

A filosofia hobbesiana tem um intento prático-político que não diferencia a filosofia da ciência, persistindo uma conceção de filosofia iminentemente racional na qual “(...) a

próprio é rompido, ao passo que o temor é mantido pelo medo à pena, que não te abandona jamais.” (Maquiavel, 2015 – Cap. 17, 2.)

⁷¹ “*Mas quando o príncipe está com os exércitos e tem de governar a multidão dos soldados, então é de todo necessário não se preocupar com o nome de cruel, porque sem esse nome não se tem jamais exército unido e disposto a alguma operação.*” (Maquiavel, 2015 – Cap. 17, 4.)

⁷² (Maquiavel, 2015 – Cap. 18, 3.)

⁷³ (Maquiavel, 2015 – Cap. 19, 8.)

metafísica tradicional é, segundo Hobbes, contrária à liberdade de consciência e de tolerância, que são as verdadeiras condições da comunidade civil”⁷⁴, porque a imposição de leis religiosas contraria a doutrina do governo civil, e sobrepõe a crença à razão, sendo esta última a única que o *Homem* pode conceber e através da qual se pode orientar.

Os *Homens*, ao viés do exercício da razão e da linguagem⁷⁵, são capazes de procurar as causas e os efeitos do futuro e de prever – e planejar – a longo prazo as finalidades da sua conduta e respetivas consequências, exprimindo aí a sua faculdade de raciocínio lógico e entendimento apoiados no cálculo, porque, segundo o autor, o raciocínio humano reduz-se ao cálculo e, deste modo, ciência e filosofia coincidem perfeitamente (porque têm o mesmo objeto), isto é, ciência e filosofia são a mesma coisa por se ocuparem dos processos causais da geração das coisas.

Hobbes defende que existe um total determinismo na forma como a existência se manifesta e na ação dos *Homens*, sendo, *inclusive*, a política e a ética – ou noutras palavras, a ciência do justo e do injusto, do equitativo e do iníquo, e afins – conceções criadas pelos *Homens*, devido ao facto de serem estes a sua causa geradora (que, por sua vez, atendendo à sua natureza racional pouco arbitrária, apenas reagem face à causalidade natural).

O autor atribui as mesmas categorias ao estudo da natureza humana ao das demais coisas naturais (corpo e movimento), defendendo que o *Homem*, por possuir um intelecto capaz de antecipar e planejar os acontecimentos futuros, tende – dependendo dos seus apetites – a procurar o prazer e a fugir à dor, sendo as noções de bem e de mal aqui criadas em função da circunstância⁷⁶ na qual se encontra – tendo em conta a relação com os objetos exteriores –, o bem enquanto aquilo que é objeto de desejo, e o mal enquanto aquilo que é objeto de aversão (o que mostra a impotência do *Homem* em relação ao que deseja, e, por conseguinte, a falta de voluntariedade na sua ação, e assim, a inexistência de livre-arbítrio que irremediavelmente o acompanha).

Posto isto, a liberdade é apenas liberdade de ação, que consiste na possibilidade de adequar a vontade às suas manifestações externas, nunca liberdade deliberativa – entendida como capacidade de análise e decisão plenas sob o agir individual – porque a vontade não depende do seu agente, a vontade vai sofrendo transformações que se apoiam necessariamente em movimentos sintomáticos de uma causalidade precedente e subsequente.

⁷⁴ (Abbagano, 1982)

⁷⁵ (Hobbes, 2010 – 46.) “A faculdade de raciocinar é uma consequência da linguagem.”

⁷⁶ Circunstância, no sentido de *syntucchia*.

É notório o esforço hobbesiano no estabelecimento de paralelismos entre a dinâmica da natureza humana, os fundamentos da ciência política e os princípios da sociedade civil, pois, partindo do pressuposto que a natureza do homem tem um desejo natural e uma razão natural, e de que o homem não é um *animal político* que encontra a vida boa na vida em comum (porque o seu instinto é insaciável e não o impele à prática de virtudes metafísicas, mas apenas à saciação dos seus apetites), apenas carece dela para subsistir e garantir a sua integridade, ou seja, apenas precisa dela por ter medo que outrem, seu semelhante e com iguais direitos, o ataque.

Desta igualdade natural deriva um estado natural conturbado e perigoso, porque quando pensado em uníssono com a vontade natural, dá lugar a um estado de “*guerra de todos contra todos*”, onde não existem filtros entre o que é justo ou injusto e permitido ou proibido, tornando-se uma guerra desenfreada sem qualquer regra mediadora, um caos completo onde nem o valor da vida está fixado e é entendido como limite. É este medo que alimenta a constante ameaça de um potencial estado de guerra e que garante o surgimento de normas e de leis naturais⁷⁷ e morais.

A passagem do estado natural para a sociedade civil está implícita na segunda lei do autor, quando este afirma que “*O homem, espontaneamente, desde que os outros o façam também e durante o tempo que achar necessário para a sua paz e defesa, deve renunciar ao seu direito a tudo e contentar-se em ter tanta liberdade relativamente aos outros quanta a que ele próprio reconheça aos outros relativamente a si*”. É aqui que Hobbes introduz a necessidade de estabelecer um contrato social, onde todos os seus integrantes renunciam aos seus direitos naturais ilimitados e os transferem para uma pessoa artificial/pessoa civil: um soberano que os represente e que regule integralmente as suas vontades, em prol da subsistência de um estado de paz (onde todos os *Homens* estejam protegidos).

⁷⁷ “*Procurar obter a paz enquanto se tem a esperança de a obter; e, quando não se pode obtê-la, procurar servir-se de todos os benefícios e vantagens da guerra.*”; “*O homem, espontaneamente, desde que os outros o façam também e durante o tempo que achar necessário para a sua paz e defesa, deve renunciar ao seu direito a tudo e contentar-se em ter tanta liberdade relativamente aos outros quanta a que ele próprio reconheça aos outros relativamente a si.*” (Hobbes, 2010 - 14) Entre as outras 18 enunciadas no *De Cive* e no *Leviatã*, nomeadamente, a que proíbe a ingratidão; a que prescreve o ser útil aos outros; a que prescreve o ser útil aos outros; a que prescreve a misericórdia; a que limita as penas ao futuro; a que condena as injúrias; a que condena a soberba; a que prescreve a moderação; a que é contra a parcialidade; a que diz respeito às propriedades comuns; a que trata das coisas a dividir à sorte; a que trata da primogenitura e do direito do primeiro ocupante; a que diz respeito a incolumidade dos medianeiros; a que prescreve que ninguém é juiz da sua própria causa; a que proíbe aos árbitros aceitarem dádivas dos litigantes; a que prescreve o recurso a testemunhas para a prova dos factos; a que proíbe firmar pactos com o árbitro; e; a que condena tudo o que impede o uso da razão.

Hobbes estabelece um novo paradigma na filosofia política, com a explicação de uma sociedade civil e de um Estado absolutista que se apoiam numa pessoa^{78 79} artificial (que estabelece as leis e detém em si todo o poder), a figura do Leviatã como *persona repraesentativa sive fictitia* que determina a unidade da sociedade civil, que designa uma relação jurídica e age em seu nome do seu representado, que personifica a sua vontade ao desempenhar o seu papel, porque “*É apenas pela «representação» - que se torna efetiva por meio dos conceitos de «personificação» e «autorização» - que uma comunidade pode ser instituída.*”⁸⁰. Apenas assim é possível a passagem de uma multiplicidade de indivíduos isolados à unidade de uma pessoa jurídica efetiva e com legitimidade para encerrar uma autoridade onde persistem as características apontadas por Hobbes, nomeadamente, a irreversibilidade do contrato social, a indivisibilidade do poder soberano, o juízo sobre o bem e o mal (implícita na lei civil, que não está aberta ao arbítrio dos cidadãos), a incorruptibilidade da obediência, a exclusão do tiranicídio e a aceitação da insubmissão do Estado às leis do Estado, em suma, uma liberdade total do Estado e uma submissão total dos cidadãos perante ele.

... *John Locke (1632-1704)*

Contrariamente a Hobbes, um outro autor, John Locke⁸¹, defendeu grandemente as liberdades dos cidadãos e do estado democrático, centrando-se – à semelhança do que se verificou na Antiguidade e na Idade Média – na noção de *direito natural*. A vontade divina era perspectivada como a origem e o fundamento da autoridade na tradição histórica e medieval, porém Locke sempre se preocupou com as liberdades dos *Homens* de escolher; a racionalidade humana funcionava, mediante o autor nos seus escritos mais prematuros, como a intérprete dos mandamentos divinos.

⁷⁸ Do grego *prosopov*, que designa o rosto; Do latim *persona*, que designa o disfarce, aparência exterior de um homem (imitada no palco).

⁷⁹ “*É uma pessoa aquele cujas palavras ou acções são consideradas quer como as suas próprias quer como representando as palavras ou acções de outro homem, ou de qualquer outra coisa à qual são atribuídas, seja essa atribuição feita por verdade ou por ficção. Quando se as considera como as suas próprias palavras ou acções chama-se-lhe uma pessoa natural; e quando se considera que elas representam as palavras e acções de outro homem chama-se-lhe fictícia ou artificial.*” (Hobbes, *Leviatã*, 2010 - 16)

⁸⁰ (Bento, 2019)

⁸¹ As obras mais célebres de John Locke são o *Ensaio sobre o Entendimento Humano* (1689), onde o autor procura estabelecer as bases do entendimento humano, fundamentando o seu pensamento empirista; *Dois Tratados do Governo Civil* (1689), onde fundamenta o liberalismo político; e a *Carta sobre a Tolerância* (1689), onde defende a liberdade.

Enquanto Hobbes defendia que a razão em si mesma ditava o que estava ou não de acordo com a natureza racional, Locke acreditava que o que estava de acordo com a natureza racional era o mandamento divino e que a razão era uma mera intermediária que o interpretava. Mais tarde, o autor (Locke) fixou-se numa “(...) lei de natureza que é a razão mesma na medida em que tem por objeto as relações entre os homens e prescreve a ‘reciprocidade’ perfeita de tais relações”⁸², relaciona esta reciprocidade com a igualdade original dos indivíduos, defendendo que a lei de natureza – a razão em si mesma – está na base do estado de natureza⁸³ e assim, que liga todos os indivíduos (sejam ou não cidadãos) e os ensina que não se devem prejudicar entre si.

O *direito natural*, como entendido pelo autor, limita-se ao próprio indivíduo e implica o direito à vida, à liberdade e à propriedade conquistada através do trabalho e do ato de compra. No estado de natureza, anterior à constituição de qualquer poder político, não se dá um estado de guerra como pensou Hobbes, porque as transgressões deveriam ser punidas à luz daquilo que a razão ditava como proporcional ao dano causado, emergindo apenas um estado de guerra quando os indivíduos ao invés de recorrerem às suas faculdades racionais, recorrem à força e tentam controlar as liberdades e as propriedades individuais de outrem.

É para salvaguardar a entrada num estado de guerra hipotético e/ou excluir a sua permanência que se constitui um poder civil, cujo objetivo consiste na prevalência das liberdades naturais de cada um e apenas limita os indivíduos a fazerem justiça por si próprios.

A liberdade dentro de uma sociedade assenta no consenso dos seus cidadãos em relação às leis que predominam, o que significa que não há lugar para um poder absoluto e arbitrário de um soberano sobre Homens que se tornem seus escravos e se submetam à sua vontade. É do consenso entre os cidadãos que emergem os direitos da comunidade sobre os seus membros e, sendo o consenso fruto da vontade livre dos homens, a comunidade política visa a auto preservação, a preservação dos seus constituintes e o bem do povo, até porque a constituição do poder civil pressupõe a existência de um poder que garanta aos indivíduos as

⁸² (Abbagnano, *Historia da Filosofia* - Vol. VII, 3ª ed., 1982)

⁸³ “*Para entender o poder político corretamente, e derivá-lo de sua origem, devemos considerar o estado em que todos os homens naturalmente estão, o qual é um estado de ‘perfeita liberdade’ para regular suas ações e dispor de suas posses e pessoas do modo como julgarem acertado, dentro dos limites da lei da natureza, sem pedir licença ou depender da vontade de qualquer outro homem. Um estado também de igualdade, em que é recíproco todo o poder e jurisdição, não tendo ninguém mais que outro qualquer – sendo absolutamente evidente que criaturas da mesma espécie e posição, promiscuamente nascidas para todas as mesmas vantagens da natureza e para o uso das mesmas faculdades, devam ser também iguais umas às outras, sem subordinação ou sujeição, a menos que o Senhor e amo de todas elas, mediante qualquer declaração manifesta de Sua vontade, colocasse uma acima de outra e lhe conferisse, por evidente e clara indicação, um direito indubitável ao domínio e à soberania.*” (Locke, 1998)

suas liberdades individuais e não o oposto, e portanto, o povo exerce a sua cidadania de forma ativa, podendo revoltar-se e apresentar resistência perante os legisladores (quando estes não cumprem as suas funções de forma apropriada).

Locke foi um dos grandes precursores do Iluminismo, sendo que toda a sua produção intelectual se deve pensar dentro do contexto das guerras civis inglesas do séc. XVII, guerras estas que surgiram da disputa de poder entre o rei e o parlamento, entre a teoria dos reis acerca da forma de governar e as teorias liberais. O autor procura fundamentar as bases de um estado liberal, apontando a origem, objetivo e extensão do governo civil, para tal invoca o estado de natureza anterior à existência de qualquer governo civil: um estado de natureza onde existe paz e harmonia (contrariando o pensamento hobbesiano, sendo aqui a guerra um incidente que deve ser tido como possibilidade quando os Homens não são capazes de solucionar problemas de forma razoável⁸⁴) e onde os indivíduos já são dotados de racionalidade (contrariando o pensamento aristotélico), e, portanto, portadores dos direitos naturais inalienáveis supramencionados.

Contudo, apesar do estado de natureza (como pensado por Locke) não culminar num período de guerra, ainda assim existiam sempre violações aos direitos naturais, como refere no *Segundo Tratado sobre o Governo*, “*O fim maior e principal para os homens se unirem em sociedades políticas e se submeterem a um governo é, portanto, a conservação de sua propriedade. Para tal fim, o estado de natureza carece de uma série de fatores*”⁸⁵ e assim, surge a necessidade de criar um contrato social, onde todos os indivíduos consentem em fazer parte desse corpo político.

No pensamento político lockeano, é o consentimento e a unanimidade de todos os constituintes do corpo político que dão origem ao governo civil, o objetivo do governo civil é a preservação dos direitos naturais (com grande ênfase na preservação da propriedade)⁸⁶ e a

⁸⁴ “*Eis aí a clara diferença entre o estado de natureza e o estado de guerra, os quais, por mais que alguns homens os tenham confundido, tão distantes estão um do outro quanto um estado de paz, boa vontade, assistência mútua e preservação está de um estado de inimizade, malignidade, violência e destruição mútua. Quando homens vivem juntos segundo a razão e sem um superior comum sobre a Terra com autoridade para julgar entre eles, manifesta-se propriamente o estado de natureza.*” (Locke, 1998)

⁸⁵ (Locke, 1998, pg. 495.)

⁸⁶ “*Mas, como nenhuma ‘sociedade política’ pode existir ou subsistir sem ter em si o poder de preservar a propriedade e, para tal, de punir os delitos de todos os membros dessa sociedade, apenas existirá ‘sociedade política’ ali onde cada qual de seus membros renunciou a esse poder natural, colocando-o nas mãos do corpo político em todos os casos que não o impeçam de apelar à proteção da lei por ela estabelecida. E assim, tendo sido excluído o juízo particular de cada membro individual, a comunidade passa a ser o árbitro mediante regras fixas estabelecidas, imparciais e idênticas para todas as partes, e, por meio dos homens que derivam sua autoridade da comunidade para a execução dessas regras, decide todas as diferenças que porventura ocorram*

proteção do corpo político, o alcance do governo cinge-se à resolução de conflitos dentro da comunidade (Estado mínimo).

Aristóteles pronunciou-se acerca de três formas diferentes de governo, o monárquico (onde apenas um indivíduo governa), o oligárquico (onde poucos governam) e o democrático (onde todos governam), mas a proposta lockeana é diferente e passa pela possibilidade de existência de um Estado misto, onde se possa consolidar os interesses das três. O autor preconiza que a lei positiva primeira e fundamental das sociedades políticas é o poder legislativo⁸⁷, uma vez que este é o poder supremo escolhido e nomeado pela maioria, é o poder que deriva integralmente do consentimento da sociedade e independentemente dos seus promotores, nunca pode ser em absoluto ou arbitrário pois nenhum indivíduo pode conceber a outrem mais poder que aquele que possui sobre si mesmo e/ou sobre outrem. O fim último do poder legislativo limita-se ao bem público e rege-se pela lei da natureza que persiste para todos os indivíduos, e sendo a lei da natureza uma manifestação da vontade divina, e a *“lei fundamental da natureza a conservação da humanidade”*, jamais as leis podem romper com os direitos naturais humanos.

Para Locke, todos os indivíduos nascem dotados das mesmas faculdades e vantagens naturais, e nesta medida todos devem interceder na jurisdição e ter acesso aos mesmos direitos, é a lei da natureza a única que estabelece os limites da liberdade natural pois é ela que faz o indivíduo livre e o vincula a uma irmandade e/ou sociedade, os indivíduos detêm o

entre quaisquer membros dessa sociedade acerca de qualquer questão de direito; e pune com penalidades impostas em lei os delitos que qualquer membro tenha cometido contra a sociedade.” (Locke, 1998)

⁸⁷ Manifestando-se, além do poder legislativo, acerca do poder paterno ou pátrio poder, sendo este o tipo de poder que *“ (...) os pais têm sobre os filhos, para governá-los para bem deles até chegarem ao uso da razão ou a um estado de conhecimento em que se possa supor serem capazes de entender a lei, seja esta a lei da natureza ou a lei municipal do seu país, pela qual terão de governar a si mesmos.”* Do poder político, que *“ (...) é aquele que todo o homem, possuindo-o no estado de natureza, passa às mãos da sociedade, e desta forma aos governantes que a sociedade estabeleceu, com o encargo expresso ou tácito de que seja utilizado para o bem desta e a preservação de suas propriedades. Ora, esse poder, que todo o homem tem no estado de natureza e cede à sociedade em todos os casos em que ela possa garanti-lo, é o de usar, para a preservação de sua propriedade, os meios que julgar convenientes e que a natureza lhe permita, e de punir a transgressão da lei da natureza em outros de modo (de acordo com o melhor de sua razão) a conduzir da maneira mais acertada possível a conservação de si mesmo e do resto da humanidade.”* E, por fim, do poder despótico, que *“ (...) é o poder absoluto e arbitrário que um homem tem sobre outro, para lhe tirar a vida quando quiser. Trata-se de um poder que nem a natureza concebe, pois não fez tais distinções entre um homem e outro, nem pode um pacto conferir, pois, não tendo o homem um tal poder arbitrário sobre a sua vida, não pode dar a outrem um tal poder sobre ela: ele é feito apenas da perda do direito à própria vida que o agressor ocasiona, ao colocar-se em estado de guerra com outrem.”* (Locke, 1998, pp. 537-539.)

poder executivo da lei da natureza⁸⁸, além disso todas as características e relações humanas pertencem ao estado de natureza, que em si mesmo já é social e político.

Contudo, apenas quando todos os indivíduos decidem transferir o seu poder individual de exercer a lei da natureza e de proteger a sua propriedade para a sociedade, ou seja apenas quando realizam o pacto social, sensíveis à necessidade de uma “*lei estabelecida, fixa e conhecida, recebida e aceite mediante o consentimento comum (...); [de um] estado de natureza de um ‘juiz conhecido e imparcial’, com autoridade para solucionar todas as diferenças de acordo com a lei estabelecida (...); [e de um] estado de natureza frequentemente carente de um poder para apoiar e sustentar a sentença quando justa e dar-lhe a devida execução (...)*”⁸⁹ se pode falar numa sociedade política⁹⁰.

Os indivíduos abdicam de todos os atos que tivessem como objetivo a sua auto preservação e a punição por danos que lhe tivessem sido causados por outrem, confiando este papel ao corpo político e respetivas leis. Mas apesar dos indivíduos aparentemente abdicarem dos seus direitos naturais na sociedade civil, isso não acontece verdadeiramente, uma vez que a igualdade, a liberdade e a propriedade estão mais garantidos dentro da comunidade que fora dela, sendo, aliás, esse o objetivo fundamental da emergência de um governo civil.

... Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)

À semelhança de Locke, também Jean-Jacques Rousseau foi um pensador da desigualdade social, acreditando que tudo tendia para a política e que o povo era um reflexo direto do seu governo, afirmando na sua obra *O Contrato Social*, datada de 1762, “*Que*

⁸⁸ “*A esta estranha doutrina, isto é, a de que no estado de natureza todos têm o poder executivo da lei da natureza, não duvido que se objetará que não é razoável que os homens sejam juizes em causa própria, que o amor-próprio os fará agir com parcialidade em favor de si mesmos e de seus amigos. E, por outro lado, a natureza vil, a paixão e a vingança os levarão longe demais na punição dos demais, da qual nada resultará além de confusão e desordem e, portanto, Deus certamente designou o governo para conter a parcialidade e a violência dos homens. Admito sem hesitar que o governo civil é o remédio adequado para as inconveniências do estado de natureza, que certamente devem ser grandes quando aos homens é facultado serem juizes em suas próprias causas, pois é fácil imaginar que aquele que foi injusto a ponto de causar injúria a um irmão dificilmente será justo o bastante para condenar a si mesmo por tal.*” (Locke, 1998)

⁸⁹ (Locke, 1998, pp. 496-497.)

⁹⁰ “*Deve-se entender, portanto, que todos aqueles que abandonam o estado de natureza para se unirem a uma comunidade abdicam, em favor a maioria da comunidade, a todo o poder necessário aos fins pelos quais eles se uniram à sociedade, a menos que tenham expressamente concordado em qualquer número superior à maioria. E isso ocorre simplesmente pela concordância em unir-se em uma sociedade política, em que consiste todo pacto existente, ou que deve existir, entre os indivíduos que ingressam num corpo político ou o formam. Por conseguinte, o que inicia e de facto constitui qualquer sociedade política não passa do consentimento de qualquer número de homens livres capazes de uma maioria no sentido de se unirem e incorporarem a uma tal sociedade. E é isso, e apenas isso, que dá ou pode dar origem a qualquer governo legítimo no mundo.*” (Locke, 1998)

nenhum cidadão seja assaz opulento para poder comprar um outro, nem tão pobre para ser constrangido a vender-se”, as teorias políticas rousseauianas entendem a existência do indivíduo enquanto sujeito vinculado ao Estado, porém a tentativa de compreender a gênese das desigualdades e injustiças sociais para as subverter e o combate aos totalitarismos sempre fizeram parte dos objetivos teóricos do autor.

Rousseau nasceu no século XVIII, o denominado Século das Luzes, onde se verificou a ascensão da razão, e com ela, a instalação da dúvida acerca dos poderes absolutos monárquicos, a existência de Deus, e afins (à maneira kantiana dir-se-ia que foi o período em que o indivíduo abandonou a sua *menoridade*, e começou a pensar por si próprio servindo-se da sua racionalidade).

Rousseau foi um músico, romancista, politólogo, filósofo moral, pedagogo, botânico, um dos fundadores do gênero autobiográfico moderno e um iluminista atípico que se preocupou em grande medida com o papel das emoções e dos sentimentos na vida humana. O autor explorou alguns conceitos que são imprescindíveis para o entendimento do seu pensamento tais como *cidadão, natureza humana, consciência, contrato social, desigualdade, liberdade política, religião civil, sentimento*, o binômio entre *amor de si mesmo* e *amor-próprio*⁹¹ e *vontade geral*.

A natureza humana, como pensada por Rousseau, corrompe com as ideologias iluministas vigentes na sua época porque não assenta na predominância da razão, mas no instinto, sentimento, impulso e espontaneidade; a razão afirma-se no instinto e adequa-se à espontaneidade natural, não é o instinto que se regula pelas faculdades racionais do indivíduo.

Existe na obra rousseauiana um contraste entre o homem natural e o homem artificial e o argumento que são vícios como o egoísmo, a vaidade e o desejo de dominação que estão na base das relações interpessoais na vida social e que estes vícios apenas submergem no homem artificial, ou o cidadão, porque surgem na comunidade política com o estabelecimento da propriedade (ricos e pobres), a instituição da magistratura (poderosos e

⁹¹ O *amor de si mesmo* é o único que existe no estado de natureza, sendo um sentimento natural de onde deriva a conservação de si mesmo e que, dirigido pela razão e modificado pela piedade humanas, dá lugar à humanidade e à virtude. O *amor-próprio* é um sentimento fictício que brota na sociedade e, portanto, faz cada indivíduo valorizar-se mais a si e aos seus bens materiais, estatutos e afins que a outrem, sendo o *amor-próprio* o causador dos individualismos e de todas as competições entre os indivíduos.

fracos) e a mutação do poder legítimo em poder arbitrário (patrões e escravos), ou seja, a ruína do estado natural do indivíduo advém do aperfeiçoamento da razão e neste aperfeiçoamento dá-se lugar ao surgimento de desigualdades sociais.

O estado de natureza rousseauiano é apenas uma norma de juízo, não é efetivamente mas deve ser, tal como o autor escreve no Prefácio da obra *Discurso sobre a desigualdade*, datada de 1755, “*Esta condição é um estado que já não existe, que talvez nunca tenha existido, que provavelmente jamais existirá, mas de que é necessário todavia tirar noções justas para julgar também o nosso estado presente*”, ou seja, o estado de natureza é uma espécie de diretriz que guia o indivíduo de volta às suas origens, que são a ordem e a justiça.

Em *O Contrato Social*, Rousseau pretende estabelecer as condições para a comunidade entrar numa dinâmica social justa, nesta obra descreve uma comunidade ético-política onde todos os indivíduos obedecem a uma *vontade geral* que lhes é própria, reconhecendo a necessidade de uma ordem social artificial que brota de uma necessidade natural: quando os indivíduos não são capazes de garantir a sua subsistência e conservação sozinhos como conseguem quando reúnem esforços numa comunidade.

A solução passa pelo estabelecimento de um contrato social que fornece as coordenadas para a formação de uma sociedade política na qual todos os associados se unem e ainda assim permanecem livres⁹². No pacto dá-se a alienação total dos direitos de cada indivíduo associado a favor da comunidade, é nesta passagem do estado natural ao estado civil que nasce o corpo moral coletivo e “*Só então a voz do dever substitui o impulso físico e o direito o apetite, e o homem, que até aí só tivera em conta a sua pessoa, vê-se obrigado a agir segundo outros princípios e a consultar a razão antes de escutar as suas tendências*”⁹³, sendo a entrada no estado civil um aprimoramento do estado natural.

O pacto social garante a liberdade dos cidadãos porque cada membro apenas obedece a si próprio, uma vez que a *vontade geral* não encerra as vontades individuais, mas sim o bem comum, não constitui nenhuma limitação, mas sim uma agregação colaborativa onde todos

⁹²“*A vontade própria do corpo social ou soberano é a vontade geral que não é a soma das vontades particulares, mas a vontade que tende sempre ao bem geral e que por isso não se pode enganar. Desta vontade emanam as leis, que são os actos da vontade geral; e não são, por isso, as ordens de um homem ou de vários homens, mas sim as condições para a realização do bem público. O governo é o intermediário entre os súbditos e o corpo político; a ele se deve a execução da liberdade civil e política. Os governos tendem a degenerar quando se opõem à soberania do corpo político com uma vontade particular que se opõe à vontade geral. Mas os depositários do poder executivo não exercem nenhuma autoridade legítima sobre o povo, que é o verdadeiro soberano.*” (Abbagnano, *Historia da Filosofia* - Vol. VII, 3ª ed., 1982)

⁹³ (Rousseau, 1999)

saem igualmente beneficiados quando rescindem às suas vontades particulares e se subordinam integralmente à geral. A natureza do homem é a liberdade e ela permanece pois, a comunidade política apenas garante aos indivíduos uma forma de liberdade que lhes possibilita viver o mais próximo possível da liberdade natural, mas de forma ordenada, racionalizando e moralizando os seus impulsos.⁹⁴

O polémico papel da razão para o iluminista francês é de “(...) *uma razão como ordem e equilíbrio de todos os aspetos e atitudes do homem e, portanto, como condição do retorno e da restituição do homem a si mesmo*”⁹⁵, porque o homem não pode continuar ancorado ao estado do *bom selvagem*, a um primitivismo que naturalmente dá lugar ao surgimento de propriedade, laços familiares e hierarquias/desigualdades, e afins, e nesta medida, Rousseau entende a cidadania como um segundo nascimento do ser humano onde se concretiza a união civil e se começa a abrigar nas leis do direito garantidas pela comunidade política.

Como vimos anteriormente, o conceito de contrato social fora explorado desde o pensamento político medieval por pensadores como Hobbes e Locke, no entanto a forma como Rousseau pensa o contrato social difere destes, porque no pensamento rousseauiano a tónica assenta no princípio do direito político que engloba a vida, os bens e a liberdade como direitos absolutamente incontornáveis e preocupa-se em encontrar uma forma de associação coletiva na qual o dirigente e o povo estabelecem uma ligação. Aqui o povo constitui verdadeiramente uma unidade, atendendo a uma *vontade geral* de forma a todos os membros da comunidade participarem na autoridade soberana e se submeterem às leis da república.

Na sua obra *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, datada de 1755, o autor distingue dois tipos de desigualdade, a natural ou física e a moral ou política, afirmando que as desigualdades aumentam e o poder evolui para o despotismo devido à usurpação do poder pelos ricos e que no pacto social não é isso que se verifica, pelo contrário, devido ao facto deste pacto ser absolutamente igualitário. No *Contrato Social*, no Capítulo IV, do livro I, afirma que “*Renunciar à sua liberdade é renunciar à qualidade de homem, aos direitos da humanidade e até aos próprios deveres*”, o

⁹⁴ Rousseau também se manifesta teoricamente acerca da educação e afirma “*O princípio de que tudo deve nascer com perfeita espontaneidade do foro íntimo do educando contrasta com todo o conjunto de advertências, de artifícios e de ficções que o perceptor urde por toda a parte em torno dele para lhe proporcionar o ensejo favorável a determinados desenvolvimentos. O motivo de tal contraste é que a educação não é, segundo Rousseau, o resultado de uma liberdade desordenada e caprichosa, mas sim de uma ‘liberdade bem orientada’.*” (Abbagnano, *Historia da Filosofia* - Vol. VII, 3ª ed., 1982)

⁹⁵ (Abbagnano, *Historia da Filosofia* - Vol. VII, 3ª ed., 1982)

que mostra a luta do indivíduo entre as suas paixões (sentimentos puramente sociais) desmedidas e egoístas e a consciência da necessidade de lhes impor limites racionalizados (nesta passagem o autor mostra que a liberdade política emerge e fundamenta-se na obediência às leis, sendo que estas leis são criadas pelo corpo político, que em última análise, é o conjunto de membros que o constituem).

A figura do político encontra-se em relação direta com a *vontade geral* de um povo, que por sua vez, (ainda que não seja a manifestação das vontades particulares de cada indivíduo), encontra o seu epicentro no indivíduo/cidadão⁹⁶.

... *Immanuel Kant (1724-1804) e John Stuart-Mill (1806-1873)*

Partindo do princípio que da política deriva a estrutura de uma comunidade política, seja de que tipo de organização política e/ou comunidade estejamos a falar, o desenvolvimento dos cidadãos e o bem comum são objetivos que predominam enquanto metas fundamentais a atingir, portanto pode-se afirmar que a felicidade e o bem-estar do sujeito são o fim último de toda a comunidade que se ergue, sendo para isso imprescindível invocar a ideia ou o ideal de justiça para reproduzir e avaliar as formas de organização e funcionamento político, sendo este o motivo de autores como Rousseau, Kant e Stuart-Mill se manifestarem fundamentalmente acerca de um governo republicano e democrático (uma vez ser nestes menor a distância entre os governantes e os seus governados e ser possível uma maior e mais abrangente participação, representação e reversibilidade na governação).

É dentro de uma organização democrática que critérios valorativos e éticos se começam a desenvolver, é ao abrigo desta soberania das massas que a noção de *direito* ganha o seu protagonismo, mas também foi esta uma ideologia política que se viu adormecida durante séculos por políticas religiosas e militares, por totalitarismos, fundamentalismos e neoconservadorismos, por pensadores teóricos como Maquiavel, Hobbes ou Espinosa, que aboliram do exercício político a expressão e perpetuação da ética.

⁹⁶ A organização e a regulamentação de âmbito político acarretam algumas semelhanças à organização e regulamentação éticas, pois como referido anteriormente, a política e a ética são domínios marcados tanto por traços singulares como por diferenças salientes. A ação política é organizada e orientada em função de uma coletividade atuante porque incumbe a organização social, a política tem atravessado mutações significativas desde a Antiguidade até à Contemporaneidade, basta pensar em como Aristóteles colocava a política acima da ética, mas autores como Immanuel Kant e Stuart-Mill inverteram essa hierarquia e ainda lhe acrescentaram um terceiro elemento teórico: a noção de *direito*.

Kant e Mill procuraram estabelecer um princípio supremo da moralidade, em ambos os autores a moral representa um papel fundamental nos desdobramentos políticos, aliás, para eles, a moralidade abrange a ética, a política e o direito.

Kant manifesta-se acerca do campo hipotético da ação de um *sujeito transcendental* que versa sobre o *dever*, coloca questões como o que se pode considerar bom no agir humano e introduz como resposta os *imperativos categóricos* (que se encontram descritos na sua obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, datada de 1785). Ao invocar os *imperativos categóricos* pretende conceber uma norma de conduta onde todos os indivíduos se colocam no papel de legisladores e legislados, fala de um “*Reino dos fins*”, que nada mais é senão uma situação hipotética inatingível, uma ideia reguladora onde reina a prática dos imperativos categóricos como coluna vertebral de um sistema de organização política, que em *ato* opera no/para o progresso da humanidade, “*Para o filósofo, a peça finque entre política e moral é o direito. Assim, ele entende a política como direito aplicado, sendo a moral direito teórico. O labor do político é fazer coexistir, coadunar, as regras da prudência, próprias da política, com as exigências desse direito, que é propriamente um direito moral, ideal, mas exequível.*”⁹⁷.

No pensamento kantiano a problemática do direito público é a pedra angular para a conquista de uma política moral onde a paz perpétua se concretiza, e essa é uma função que cabe ao político moral que age atendendo às máximas dos *imperativos categóricos* (que encontram a sua forma e finalidade no direito político, na constituição do Estado, no direito dos indivíduos, no direito cosmopolita e nas relações entre os Estados). O governante deve ouvir o filósofo, deixar-se aconselhar pelos ditos filosóficos e procurar estas análises e discussões teóricas para avaliar a forma de governação, mas estes dois âmbitos nunca se devem unificar pois o poder romperia com a filosofia: a superioridade da ética e da moral diante da política existe no plano da dicção, mas não no campo de ação.

Da mesma forma que, com Kant, se dá uma procura e descoberta do princípio supremo da moralidade (os *imperativos categóricos*), com Mill verifica-se um esforço para examinar, desenvolver e justificar este princípio moral, a grande diferença é que Mill parte da noção prévia de moralidade e formula-a em função das suas ideologias utilitaristas que assentam na busca e promoção da *Princípio da Maior Felicidade*.

O utilitarismo da primeira metade do século XIX trata-se de um positivismo social pelo qual as máximas filosóficas e moralistas que torneavam a época eram perspectivas como

⁹⁷ (Soto, 2019)

instrumentos para a renovação social necessária, tendo como principais teóricos Jeremy Bentham e Mill.⁹⁸

Bentham dedicou-se a projetar e promover melhorias nas condições de vida do povo, seguindo as pisadas teóricas de muitos outros pensadores iluministas, foi defensor de uma máxima onde a maior felicidade possível para o maior número possível de pessoas era o caminho correto a percorrer e a medida de distinção entre o bom e o mau.

O autor pretendeu converter a moral numa ciência exata, colocando o prazer como bom e a dor como mau, sendo a busca por um destes polos o único motivo possível para orientar a ação humana: o juízo moral torna-se um juízo sobre a medida de felicidade atingida e a ação legítima é aquela que promove a máxima felicidade para o maior número de pessoas, e assim, o melhor legislador é aquele que atua, (como qualquer outro indivíduo), em função do *princípio de maximização da felicidade*⁹⁹, ou seja, quando se afirma que um indivíduo é obrigado a agir de determinada forma é porque sofrerá se não a executar, uma vez que só o prazer e a dor são considerados reais.

Mas Mill, perceptor de Bentham, defensor e apóstolo da liberdade individual, acrescenta alguns aspetos à teoria benthamiana, considerando que Bentham se esquecera da consciência, da retidão moral, do dever, da honra, entre outros princípios inalienáveis. Mill, na sua orientação positivista, pretendeu fundar uma ciência do espírito que se baseasse nos factos como as ciências da natureza fazem, o espírito é pensado por Mill como uma corrente de sensações de onde derivam as ideias, enquanto suas cópias (à semelhança de David Hume), numa dinâmica onde a frequência com que determinadas associações se repetem dão lugar a hábitos (associações causais aparentemente inseparáveis) e aplica esta dinâmica à explicação da vida moral.

A tese milliana é a de que o prazer suscita a ideia da ação que é sua causa, e a de que quando a ideia existe, a ação segue-se-lhe. Sendo a finalidade o prazer desejado e o que constitui o surgimento da ação, é esta dinâmica associativa que conduz da conduta egoísta à

⁹⁸ Também Adam Smith, com a sua voz acerca da economia política era um utilitarista que proclamava uma ordem dos factos económicos pela qual os interesses privados e o interesse público coincidiam, de tal forma que o indivíduo ao perseguir os seus interesses individuais estaria, em simultâneo, a rumar para o benefício de todos os indivíduos.

⁹⁹ “*O legislador deve estabelecer as suas acções de maneira a inclinar a balança do prazer e da dor no sentido mais favorável ao princípio de promover a máxima felicidade. A moralidade não é determinada pelos motivos da acção mas unicamente pelas suas consequências, porque, na realidade, o motivo da acção não é mais do que a expectativa das suas consequências. Dizer que um comportamento é bom ou mau significa inclinar a balança para o prazer ou para a dor.*” (Abbagnano, Storia della Filosofia - Vol. X, 3.^a ed., 1985)

altruísta porque o prazer privado relaciona-se diretamente com o desejo de proporcionar prazer aos outros (seus queridos, como familiares e amigos). Esta é então, para Mill, a explicação do desenvolvimento moral individual, sendo esta uma tendência que faz da moral uma ciência positiva fundada nos factos e nas leis, pois, e como afirma na sua obra *Lógica*, no capítulo IV, “(...) *se conhecermos a pessoa a fundo e se conhecermos todos os móveis que sobre ela actuam, podemos predizer-lhe o comportamento com a mesma certeza com que podemos predizer qualquer evento físico*”, manifestando-se acerca da ciência da natureza humana.

A economia política é, segundo Mill, completamente diferente da investigação sociológica porque a economia política considera os fenómenos causados pela busca de riquezas e não se relaciona com a busca pelos prazeres individuais (à exceção do desejo de usufruir absolutamente do momento presente), o autor não acredita que a ordem económica seja automática, mas sim que é estudada e prevista em prol das consequências de determinadas ações económicas, “(...) *as leis de produção são, segundo ele, «leis reais da natureza»; as de distribuição dependem, ao invés, da vontade humana, e, portanto, do direito e do costume (...)*”¹⁰⁰, e, nesta medida, é possível adulterar as formas de justiça distributiva mas para isso tem de se considerar qual das formas compactua com a salvaguarda das liberdades individuais.

Mill defende a existência de um Estado que não intervenha radicalmente na existência humana e corrompa as liberdades individuais de cada indivíduo, apesar de pensar uma série de medidas de intervenção social (como um sistema nacional de educação, um plano nacional de emigração e imigração, entre outros) capazes de reproduzir uma forma de justiça distributiva baseada em princípios equitativos, ainda assim denota-se um individualismo radical cuja finalidade é a auto preservação do indivíduo e dos seus direitos individuais.

Proclamador do utilitarismo, o autor defende que o guia do indivíduo é a procura pelo prazer e pela ausência de dor, mas sempre com a consciência que a felicidade própria implica a felicidade de outrem e que, por vezes, isso culmina no sacrifício do mesmo, uma vez que o espírito humano tende para encontrar o prazer na unidade humana, e que este sentimento unitário, apesar de poder conter uma sanção individual (sanção por sentimento de dever para com o próprio, não para com outrem) não deixa de aludir a um sentimento subjetivo que se relaciona com o prazer e/ou a dor.

¹⁰⁰ (Abbagnano, Storia della Filosofia - Vol. X, 3.^a ed., 1985)

... *Karl Marx (1818-1883)*

A primeira metade do século XIX caracteriza-se por transformações significativas na forma como a sociedade se organizava, a emancipação do indivíduo começou a ser considerada e dentro de várias correntes teóricas surgiram teorias acerca da forma certa para que esta emancipação se tornasse possível e uma libertação das condições opressoras que arrebatavam as classes operárias fossem corrompidas após a revolução industrial do século XVIII. Dois autores que se empenharam em pensar sobre estas temáticas foram Karl Marx e Friedrich Engels, para Marx o estudo acerca do mundo real tem de considerar a realidade empírica e material do homem e do mundo no qual ele vive, este autor formula uma teoria antropológica, uma teoria da história e uma teoria da sociedade, sendo esta última uma adequação da sociedade à sua estrutura económica.

Marx publicou, juntamente com Engels, uma obra denominada *Manifesto do Partido Comunista*, datada de 1848, que despertou a manifestação política da classe operária e conduziu do socialismo utópico à sua realização histórica, mostrando que o capitalismo devia ser negado para que a sociedade pudesse evoluir. Marx preocupou-se com a reivindicação do homem existente, acreditava que o homem não devia ser pensado teoricamente, mas sim concretamente, ao viés das suas relações exteriores (com outros homens e com a natureza) e das suas relações de trabalho e, portanto, criticava o facto dos teóricos se focarem até então na descodificação da realidade humana ao invés de procurarem revolucioná-la.

Segundo o autor, os homens distinguem-se dos restantes animais quando começam a produzir os seus meios de subsistência por ser aí que começam a produzir a sua vida material, a sua existência específica e, ao fim ao cabo, a si próprios. “*O ser humano é o que é na sua exterioridade, na relação activa com a natureza e com a sociedade que é o trabalho, ou a produção de bens materiais; não na sua interioridade ou consciência*”¹⁰¹. O homem não é entendido como um ser que se vê obrigado a submeter aos meios de produção ou a um trabalho que lhe retire o *tempo livre* para se conhecer e cultivar, contrariamente, o homem toma consciência de si no trabalho, que é a manifestação da liberdade humana e o sintoma da sua capacidade de criar a sua própria existência.

O desenrolar histórico e económico implica o desenvolvimento do homem, de forma directa e na sua situação prática, a evolução das forças produtivas reflete o estado de

¹⁰¹ (Abbagnano, *Storia della Filosofia* - Vol. X, 3.^a ed., 1985)

consciência do homem e respetivas relações sociais, e a longo prazo, das forças institucionais correspondentes. O homem é um ser social que se realiza na vida em sociedade e nas relações que estabelece com a natureza, os demais homens e as relações de trabalho, não existe uma natureza humana em geral porque o ser humano é sempre historicamente condicionado e “(...) o único sujeito da história é a sociedade na sua estrutura económica.”^{102 103}

A estrutura jurídica e política¹⁰⁴ erguem-se sob a alçada das relações determinadas e independentes das vontades individuais que constituem as relações de mercado no nível de desenvolvimento no qual se encontram no momento, é o ser social humano que determina a sua consciência, o único elemento que se autodetermina é a estrutura económica da sociedade.¹⁰⁵

O progresso do homem depende da transformação económica da sociedade, e nesta medida, a ascensão do capitalismo e o surgimento da propriedade privada¹⁰⁶ dilaceraram a personalidade humana, daí Marx se manifestar acerca do comunismo como um subterfugio para o ser humano se libertar das dinâmicas capitalistas e reconhecer no trabalho a potencialidade para gradualmente regressar a si mesmo, naturalizando o homem e humanizando a natureza ao aniquilar as divisões do trabalho e a discrepância entre o trabalho manual e o intelectual.

A emergência do comunismo depende da realidade histórica e do seu desenvolvimento e, portanto, do desabamento inevitável mas progressivo da sociedade capitalista e é muito ingénuo analisar este acontecimento sem apreender a amplitude do materialismo histórico e o seu papel fulcral na evolução do real, bem como no desembocar da estrutura económica capitalista (que contem uma contradição estrutural e resulta na formação de maiores desigualdades na distribuição das riquezas: na acumulação de uns e na miséria de outros).

¹⁰² (Abbagnano, Storia della Filosofia - Vol. X, 3.ª ed., 1985)

¹⁰³ Em oposição a Hegel, segundo o qual o sujeito da história é a consciência, o espírito absoluto, a *Ideia*.

¹⁰⁴ O homem político é aquele que se reconhece em duas realidades, a da vida em comunidade política (onde atua em função da sua natureza social) e a da vida em sociedade civil (onde atua como homem privado).

¹⁰⁵ Até a *superestrutura* (moral, religião, metafísica, entre outras) se desenvolve à sombra da produtividade material humana, uma vez que a formação das ideologias brota das transformações práticas das relações sociais existentes (e as ideologias vigentes são sempre as das classes dominantes).

¹⁰⁶ O comunismo, ao corromper com a noção de propriedade privada liberta o homem da *alienação* de si mesmo, o homem deixa de ser considerado como mero instrumento porque a propriedade privada despersonaliza o homem, torna-o objeto e afasta-o das relações com outros indivíduos e, por conseguinte, consigo próprio.

Ipsa facto, as relações de produção, na perspectiva marxiana, constituem a personalidade concreta do homem e exprimem a atividade auto condicionante humana, o homem e a história são um produto da liberdade com que o homem se auto constrói, e é aí que se compreende a verdadeira afirmação da sua liberdade.¹⁰⁷

... *Hannah Arendt (1906-1975)*

Diferentemente de Marx, uma das teóricas mais influentes do século XX, que versou sobre o pensamento político foi Hannah Arendt, a autora de inúmeras obras como *As Origens do Totalitarismo*, datada de 1951, *A Condição Humana*, datada de 1958, *Verdade e Política*, datada de 1967, entre outras, acreditava que a política era a razão de ser da liberdade humana e que o *Estado-nação*¹⁰⁸ (e seu enquadramento legal) era o único instrumento que garantia os direitos dos seus cidadãos.

A decadência do *Estado-nação* reproduz duas realidades, as minorias e os apátridas, e estes grupos viram-se privados de qualquer tipo de reconhecimento social, político e jurídico, perderam qualquer direito ao perderem a cidadania. Segundo Arendt, o “direito a ter direitos” é central¹⁰⁹ mas é abolido quando o ser humano se vê na posição de refugiado e apátrida, sendo aí expulso da esfera social e política e, por conseguinte, desapropriado da sua condição humana¹¹⁰, quando se reconhece num mundo partilhado com outros que não o reconhecem; num mundo no qual não podem agir nem se podem fazer ouvir no espaço público. Arendt procura mostrar a importância do espaço público e da dignidade da política em si mesma, enquanto atividade através da qual a humanidade se manifesta como corpo coletivo, como pluralidade.

Arendt refletiu acerca do triunfo dos totalitarismos mostrando que estes tipos de regime se baseiam na introdução do terror na vida do ser humano como resposta à falta de

¹⁰⁷ A verdadeira afirmação da liberdade humana só é possível, na concepção marxiana, “(...) dentro de uma sociedade sem classes, uma sociedade na qual todos os cidadãos sejam realmente iguais e as relações de dominação brilhem por sua ausência.” (Marx & Engels, 2011)

¹⁰⁸ “Para Arendt, na verdade, «Estado-nação» é uma designação que cobre duas experiências políticas antagónicas e duas lógicas contraditórias: enquanto o Estado se refere a um enquadramento legal que acolhe e protege no seu seio a pluralidade de indivíduos, a nação implica homogeneidade – étnica, religiosa, cultural ... -, ou seja, um sentido forte de comunidade articulada à volta de um corpo partilhado em que os sentimentos desempenham, além disso, um papel importante.” (Sánchez, 2015)

¹⁰⁹ A autora defende que a única forma de ter direitos é pertencendo a uma comunidade político-jurídica, onde o homem tenha o direito moral de exercer os direitos jurídicos.

¹¹⁰ Condição humana não é o mesmo que natureza humana porque Arendt não procurou formular uma teoria da natureza humana, mas sim uma teoria que naturalizasse o âmbito político, uma teoria na qual a pedra angular é o viver em comum, partilhando um *habitat* comum: a Terra.

uma solução política alternativa, manifesta-se acerca da aceitação das premissas totalitaristas, mostrando que os totalitarismos se alimentam de indivíduos que apenas respondem aos seus interesses, que não vivem em comunidade e que é no momento em que a pluralidade não se verifica que se potencializa a vigência de regimes que corrompem com toda a compreensão da singularidade humana.

A existência humana é compreendida pela autora como um “*ser-no-mundo com outros*” – em oposição ao *Dasein* heideggeriano – pois o sujeito é um ser que só existe em relação com outros; é um ser que se manifesta perante um público, sendo a política o palco onde toda a encenação acontece e, nesta medida, uma necessidade primária da vida humana.

A autora tenta recuperar a dignidade política (como acontecia no mundo clássico grego, onde toda a vida do cidadão era dedicada à comunidade política e à *polis*) através da *vida ativa* que acarreta o labor, o trabalho e a ação¹¹¹. A ação é a condição *sine qua non e per quam* da vida política. A ação é o que permite estabelecer uma relação com os outros, porém a ação requer *a priori* a existência da pluralidade que, quando garantida, possibilita o discurso, o aparecimento de novas ideologias e a revelação da identidade do sujeito.¹¹² Aponta também que cada atividade da *vida ativa* deve acontecer na esfera que se lhe aproprie porque enquanto na esfera privada o indivíduo colmata as suas necessidades vitais e se recolhe da esfera pública, nesta, por sua vez, deve agir em função da pluralidade, agir em função dos interesses comuns que se constroem através da comunicação intersubjetiva que ocorre no espaço público.¹¹³

A forma arendtiana de pensar a sociedade moderna levanta algumas questões acerca das ações políticas na atualidade, se a finalidade da política assenta na liberdade do indivíduo – que apenas é possível através da atuação e do discurso da pluralidade no espaço público

¹¹¹ Estas três atividades relacionam-se com as condições gerais da existência: o labor garante a vida da espécie, o trabalho a permanência e durabilidade da vida mortal e a ação com a natalidade]“(…) *das três é a ação que mantém a relação mais íntima com a natalidade, por dois motivos. Em primeiro lugar, porque com cada ser humano, com cada nascimento, começa um novo curso de ação, uma nova iniciativa, que aparece subitamente no mundo. Através do nascimento renova-se o mundo. Em segundo lugar, porque a ação é em si própria um «nascimento» no mundo, já que através dela aparecemos perante os outros, «nascemos» simbolicamente no espaço público com as nossas ações e palavras. Por conseguinte, a ação é um «segundo nascimento»*”]. (Sánchez, 2015)

¹¹² As deficiências da ação mais evidentes são a imprevisibilidade e a irreversibilidade, para as quais Arendt propõe mecanismos *a priori* e *a posteriori* para controlar, que são o perdão (irreversibilidade) e a promessa (imprevisibilidade).

¹¹³ Acrescentando ainda que esta distinção, entre aquilo que se deve manter na esfera privada e na esfera pública, sofreu uma contaminação na Idade Moderna com o aparecimento da esfera social, que fez com que os interesses privados adquirissem significado público.

(sendo esta atuação a expressão máxima da *vida ativa*) – como praticar a política quando nos deparamos com uma sociedade de massas conformista, isolada em si própria e *alienada* do mundo?¹¹⁴ A política de Arendt requer uma cidadania disposta a exercitar-se em público, a deliberar e a agir, é uma política centrada no mundo e numa pluralidade que se relaciona, construindo-o.

A autora apela para a responsabilidade individual e coletiva e para a prática do *amor mundi*, renega teorias dominadoras alicerçadas no poder (como as hobbesianas e weberianas) e chama a atenção para a necessidade de saber julgar e discernir a ação porque afirma que esta deliberação e atuação se correlacionam com a faculdade do pensar (por si próprio, de acordo consigo próprio e no lugar dos outros).

Encontramos aqui algumas proximidades teóricas com o pensamento do autor que nos propusemos a analisar no presente relatório, John Rawls, uma vez que na sua *teoria da justiça* se patenteou um relançamento da teoria política assente no contratualismo, que suscita uma série de questões como: Deve existir Estado?; O que deve fazer o Estado?; Como deve o Estado estar organizado?; O que deve o Estado exigir dos seus cidadãos?

A Teoria de Justiça em John Rawls

John Rawls na sua obra *Uma Teoria da Justiça*, datada de 1971, afasta-se das tendências dos pensadores políticos da primeira metade do século e estuda o que é desejável e exequível (ao nível da organização política e social), reafirmando a necessidade de pensar e fazer corresponder a desejabilidade com a exequibilidade, bem como os valores necessários para que tal se realize de forma intelectual e disciplinada.

Segundo Rawls, conceber uma teoria da justiça passa necessariamente pela identificação de princípios que conduzam ao julgamento da ação em casos concretos, portanto a novidade do contratualismo rawlsiano advém do facto do autor introduzir as noções de *posição original*¹¹⁵ e *véu de ignorância*. A *posição original* e o *véu de ignorância*

¹¹⁴ “O problema que Arendt expõe, e que nos parece tão atual, é a dificuldade que temos em recuperar, ou mesmo entender, essa tradição, já que o declive da política, a apatia e o conformismo dos cidadãos e a primazia da individualidade sobre o mundo comum eliminaram os nossos cenários de compreensão e entendimento sobre a dignidade da política. Portanto, já temos alguns dos elementos mais importantes dessa tradição perdida: felicidade pública, participação política, poder dos cidadãos, liberdade pública, espaço público.” (Sánchez, 2015)

¹¹⁵ A *posição original* “Deve ser vista como uma situação puramente hipotética, caracterizada de forma a conduzir a uma certa concepção de justiça. Entre essas características essenciais está o facto de que ninguém

possibilitam a unanimidade na escolha da estrutura básica da sociedade e de um tipo de justiça particular, pois a equidade circunstancial na qual todos os indivíduos se encontram (submersos na ignorância do que são e desejam) resulta na equidade dos princípios que adotam.

Rawls propõe chegar a uma estrutura básica de sociedade baseada num conjunto de princípios morais justos e exequíveis concebidos por todos os indivíduos, sendo que, ao invés de os questionar acerca do trajeto a tomar no seu estado de sobriedade e total consciência de si, os leva a adentrar num estado de ignorância e a escolher em função do mais justo para todos (pois também quereriam garantir o melhor possível para si mesmos).

Estes princípios pressupõem a garantia de liberdades básicas¹¹⁶ iguais para todos e a especificação e distribuição das desigualdades económicas e sociais (de forma a todos saírem beneficiados) e são dados a conhecer da seguinte forma: “*Primeiro princípio – Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais amplo sistema total de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para todos. Segundo princípio – As desigualdades económicas e sociais devem ser distribuídas por forma a que, simultaneamente: a) redundem nos mais benefícios possíveis para os menos beneficiados, de uma forma que seja compatível com o princípio da poupança justa, e b) sejam a consequência do exercício de cargos e funções abertos a todos em circunstâncias de igualdade equitativa de oportunidades*”¹¹⁷.

Segundo o autor, a forma como os indivíduos escolhem a estrutura social passa pela personificação da *posição original* onde cada indivíduo se vê coberto pelo *véu de ignorância* e, enquanto ser racional, escolhe a alternativa a partir da qual resulta a maximização dos benefícios para todos (*Regra Maximin*). O autor outorga uma justiça como equidade,

conhece a sua posição na sociedade, a sua situação de classe ou estatuto social, bem como a parte que lhe cabe na distribuição dos atributos e talentos naturais, como a sua inteligência, a sua força e as suas qualidades semelhantes. Parto inclusivamente do princípio de que as partes desconhecem as suas concepções de bem ou as suas tendências psicológicas particulares”. (Rawls, Uma teoria da Justiça, 1997, pp. 33-34) O indivíduo na *posição original* encontra-se numa situação absolutamente hipotética (tal como o “*Reino dos fins*” kantiano) onde coberto pelo *véu de ignorância* reúne as condições necessárias para outorgar uma justiça distributiva alicerçada em princípios justos, porque imparciais.

¹¹⁶ “É essencial observar que é possível estabelecer um elenco das liberdades básicas. Entre elas contam-se, como particularmente importantes, a liberdade política (direito de votar e de ocupar uma função pública) e a liberdade de expressão e de reunião; a liberdade de consciência e de pensamento; as liberdades da pessoa, que incluem a proibição da opressão psicológica e da agressão física (direito à integridade pessoal); o direito à propriedade privada e à proteção face à detenção e à prisão arbitrárias, de acordo com o princípio do domínio da lei (*‘rule of law’*).” (Rawls, Uma Teoria da Justiça, 2017, p. 68)

¹¹⁷ (Rawls, Uma teoria da Justiça, 1997, p. 239)

alegando que uma sociedade que se reja por princípios equitativos é uma sociedade que coloca o bem de todos como parte integrante do benefício mútuo e, nesta medida, o respeito próprio e o respeito mútuo caminham de mãos dadas, garantindo-se cooperações sociais fortes e duradouras e uma estrutura social estável.

Mediante a teoria rawlsiana, a existência de uma estrutura social básica justa¹¹⁸, conseguida por todos e na qual beneficiem todos, é a condição de possibilidade para uma sociedade que não desabe facilmente diante de casos de rebeldia e/ou desobediência civil; defende que de uma estrutura alicerçada na justiça como equidade deriva uma sociedade necessariamente boa, pois justiça e bondade são congruentes.¹¹⁹

Uma sociedade é mais estável quanto mais estável for o senso de justiça que promove, e quanto mais justa for a concepção de justiça preeminente menos inclinações disruptivas tendem a surgir, isto porque, agir com justiça é algo que o ser humano (enquanto ser racional e livre) procura, é-lhe natural agir de forma justa e expressar a sua natureza como indivíduo moral porque o que é bom para o indivíduo não pode divergir da sua natureza.

Desta forma se justifica a tentativa do autor em pensar uma teoria da justiça contratualista, consolidada por todos e considerada justa por todos: porque uma concepção de justiça que colida com a natureza humana não seria exequível e, como consequência, não sobreviveria muito tempo.¹²⁰ A justiça deve ser validada e promovida pelos atores e

¹¹⁸ A constituição é entendida como um processo justo que procura satisfazer os requisitos das liberdades iguais e de onde deve resultar uma legislação justa e eficaz, e como a liberdade exige o império da lei, o autor pronuncia-se acerca do que é uma constituição justa, defendendo que é aquela que limita os poderes do governo, mas que lhe concede legitimidade e poder para elaborar e fazer cumprir a lei. Além disso, um Estado regido por uma constituição política justa coadunaria e proclamaria o segundo princípio de justiça, e mais, “(...) *ao debater a organização económica de uma sociedade justa, Rawls concentra-se na questão de saber até que ponto deve manter-se a igualdade de oportunidades e o princípio da diferença. Conclui que uma igualdade de oportunidades, no sentido verdadeiro, por oposição ao sentido formal, exige que o governo, além de «manter as formas habituais de capital social geral», tente garantir oportunidades iguais de educação e de cultura, através de uma escolaridade pública ou subsidiada, bem como a igualdade de oportunidades nas atividades económicas, vigiando a conduta das empresas e impedindo a formação de monopólios, e garanta a todos um rendimento social mínimo.*” (Kukathas & Pettit, 2005)

¹¹⁹ Estamos perante uma teoria deontológica porque os dois princípios que orientam as tomadas de ação são tomados como justos, independentemente de se saber se eles produzem o bem ou não, segundo o autor, o justo é anterior ao bom, mas ambos são consistentes entre si.

¹²⁰ E este é um dos motivos que leva Rawls a rejeitar o utilitarismo, segundo o autor, os princípios utilitaristas baseiam-se numa concepção moral que não representa corretamente a natureza humana porque pensam o

estruturas sociais, não deve ser uma justiça preconcebida que exige aceitabilidade e ameaça punir quando intercedida pelas discórdias e pelo medo das potenciais consequências daí provenientes.

A situação contratual, que encontra o seu *modus operandi* na *posição original*, pressupõe que os indivíduos, sob o *véu de ignorância*, são unidades de deliberação e responsabilidade e que quando é o momento de definir quais os moldes nos quais a associação entre si ocorre todos os indivíduos são iguais; que são sujeitos racionais e livres conhecedores dos factos gerais da sociedade humana e de toda a informação subjacente, sendo nestas circunstâncias que escolhem os princípios da atribuição dos direitos e deveres básicos e da distribuição dos benefícios numa sociedade.

Vários são os bens primários mencionados pelo autor, todos eles relacionados com direitos, liberdades, oportunidades e as bases sociais do respeito próprio, pois, e como supramencionado, o respeito próprio¹²¹ é o que motiva os agentes no estabelecimento e no cumprimento dos *princípios de justiça* concebidos (porque o autor acredita que existe uma psicologia humana – existência de determinados ideais e valores – que permanece apesar do *véu de ignorância* e que é dessa psicologia que surge o estabelecimento de um contrato social como forma de organizar a interação entre indivíduos que acreditam no seu valor e têm a convicção que a sua noção de bem merece ser colocada em prática).

... *Robert Nozick (1938-2002)*

Uma crítica importante a Rawls é a protagonizada por Robert Nozick, que propõe uma justiça onde os direitos de liberdade pessoal e de propriedade privada são absolutamente inalienáveis, os indivíduos no estado de natureza são detentores absolutos da liberdade da sua atuação no mundo e não devem justificações acerca da forma como dispõem dos seus bens (desde que não intercedam com as liberdades de outrem), indivíduos aos quais nenhuma

indivíduo como egoísta, porque apenas preocupado com a satisfação dos próprios desejos e incapazes de compreender a importância da liberdade e da igualdade.

¹²¹ “*Afirmei muitas vezes que o bem primário mais importante é talvez o do respeito próprio. Devemos assegurar que a concepção do bem como racionalidade explica este facto. Podemos definir o respeito próprio (ou a auto-estima) como possuindo dois aspectos. Em primeiro lugar, como atrás observámos, ele inclui o sentido que cada pessoa tem do seu próprio valor, a sua convicção segura de que a sua concepção do bem, o seu projeto de vida, merece ser posta em prática. Em segundo lugar, o respeito próprio implica a existência de confiança para cumprir as nossas intenções, na medida em que tal esteja ao nosso alcance. Quando sentimos que os nossos projectos de vida pouco valor possuem, não podemos ter prazer em prosseguir-los ou tirar satisfação da sua execução. Se tivermos dúvidas a respeito de nós próprios e formos perseguidos pela sensação de fracasso, não conseguimos continuar em busca dos nossos objectivos. Torna-se, pois, claro porque é que o respeito próprio é um bem primário.*” (Rawls, Uma Teoria da Justiça, 2017, p. 337)

restrição pode ser imposta porque nenhum objetivo social pode transcender a vontade particular do sujeito.

A satisfação dos direitos naturais é um bem em si mesma e representa a base do pensamento moral, para os libertários – como Nozick – não se coloca, em circunstância alguma, a questão de qual o melhor sistema sociopolítico possível pois todo o sistema implica a infração dos direitos de liberdade e propriedade privada.

O autor defende que o Estado pode surgir 1) quando os indivíduos, no estado de natureza, começam a formar organizações de proteção com a família e os amigos para proteger os seus bens, 2) uma organização, ou grupos organizativos, acabam por dominar uma região, 3) a organização de proteção começa a proteger os direitos de determinados membros quando considera que os processos não são dignos de confiança ou não são justos, e 4) a organização alarga a sua proteção aos independentes, pela sua condição desfavorecida, oferecendo-lhes meios para se protegerem. Perante isto, verifica-se o surgimento de uma espécie de *Estado mínimo* porque estas organizações acabam por fornecer proteção a todos, seja por quererem proteger diretamente os bens dos seus membros, ou por o fazerem indiretamente (ao proteger os seus membros dos demais, para que estes não os ataquem¹²²).

Para os libertários ninguém tem o direito de defender os seus direitos perante outrem e todos estão sujeitos a taxas fixas, proporcionais ou progressivas e, portanto, esta ideia de organizações que protegem (quase-Estado) ou de *Estados mínimos* colidem com os direitos naturais dos indivíduos. O argumento de Nozick é o de que este quase-Estado e o *Estado mínimo* são igualmente injustificados (até porque são muito semelhantes), mas que um tipo mínimo de estrutura social é realmente necessário para garantir a vida, a liberdade e as propriedades privadas de cada indivíduo, ou seja, o autor mostra que é possível uma reconciliação do libertário com um *Estado mínimo* que zele pelos seus direitos naturais.

Segundo Nozick, o critério relevante na determinação da justiça distributiva relaciona-se com o modo como as transferências ocorrem, e não com as desigualdades que acarretam, o fundamental é considerar se os bens foram adquiridos ou transferidos de forma justa. O autor parte do princípio que os bens existentes pertencem sempre a alguém, parte do princípio de que títulos de propriedade e direitos de posse são uma realidade, enquanto Rawls pensa que os bens não pertencem irredutivelmente a um indivíduo, mas que existem para ser

¹²² Apesar de que, segundo Nozick, estas organizações não estendem a sua proteção quando se trata de defender as liberdades e propriedades dos não-clientes entre si.

distribuídos da forma mais equitativa por todos, de forma a todos saírem o máximo beneficiados.¹²³

Na *posição original* os indivíduos são hipoteticamente privados dos seus bens, para aí escolherem a forma como devem ser distribuídos, porém Rawls não pensa que a posse dos bens existentes é um direito fundamental do indivíduo (à semelhança de Nozick e Locke) sob o qual o proprietário tem total liberdade de ação. Contrariamente, Rawls defende que determinadas restrições estatais devem ser constantes para garantir que o *princípio da diferença* se mantém e que desigualdades sociais não se acentuam.

A justiça como equidade deve ser entendida como uma concepção política e não como uma doutrina moral, quando pensada nestes moldes a filosofia política não pode conceber princípios que se apliquem a interesses pessoais ou a interesses grupais contingentes, deve, contrariamente, alargar os seus horizontes de forma a garantir uma estrutura que não desmorone perante adversidades circunstanciais ou alterações nas forças que detêm o poder, “(...) é necessária uma concepção de justiça que articule os valores e ideais de um regime democrático, especificando os objectivos que a constituição deve alcançar e os limites que deve respeitar.”¹²⁴

A unidade social estável que Rawls procura requer um consenso alargado acerca da estrutura básica da sociedade pois apenas assim se ergue um padrão público e se possibilita a existência de uma sociedade pluralista obediente.¹²⁵ O autor não pretende conceber uma teoria política apoiada em princípios abstratos ou hipóteses metafísicas, mas uma teoria prática capaz de romper com perspectivas divergentes do que é o bem e da forma como a política se deve concretizar, isto é, capaz de diluir filosofias morais diferentes numa teoria equitativa que atenda às desigualdades sociais e económicos (ao enquadrar e subordinar o desejável ao exequível, ou o racional ao razoável).

Os *princípios de justiça* aplicam-se a todos os indivíduos (todos devem desconhecer, ao abrigo do *véu de ignorância*, as suas condições particulares e sociais antes de escolherem

¹²³ “A teoria [de Rawls] permite que as pessoas reivindiquem como suas as coisas que adquirem de uma certa forma, mas limitará a sua permissão de duas maneiras: em primeiro lugar, definindo os direitos de propriedade, de modo que a propriedade não seja usada, por exemplo, para comprometer as oportunidades equitativas; em segundo lugar, limitando os títulos de propriedade, de modo que ninguém usufrua mais do que os outros, a não ser que com isso beneficie indiretamente os grupos mais desfavorecidos.” (Kukathas & Pettit, 2005, p. 104)

¹²⁴ (Kukathas & Pettit, 2005)

¹²⁵ A defesa rawlsiana de um liberalismo político assente na estabilidade e na unidade social paraleliza-se com a teoria hobbesiana, na medida em que a concepção de uma justiça como equidade acarreta como medida (não a autonomia ou a individualidade kantiana e milliana) a ordem.

os *princípios de justiça*) e são escolhidos de forma voluntária e seguidos fielmente por todos. Eles implicam que todos os indivíduos devem ter os mesmos direitos e deveres dentro da sociedade, que as desigualdades apenas são permitidas quando delas derivam benefícios para todos os indivíduos e que ninguém deve sair beneficiado ou prejudicado devido às circunstâncias sociais e/ou talentos naturais que herdou.

O primeiro princípio (*Princípio da Liberdade*), que é o princípio da liberdade igual para todos os indivíduos, consagra a igualdade na atribuição de direitos e deveres básicos; o segundo princípio (*Princípio da Igualdade*) estabelece os limites da desigualdade justa e divide-se em dois pontos, a) *princípio da diferença*, onde Rawls defende que as desigualdades sociais e económicas devem ser distribuídas de forma a proporcionarem a maior expectativa de benefício às pessoas que se encontram nas situações mais desfavorecidas, e b) *princípio da igualdade equitativa de oportunidades/ princípio da oportunidade justa*, onde enfatiza que as desigualdades sociais e económicas só são aceitáveis se resultarem de funções/empregos e posições/atividades alcançáveis a todos.

Os princípios enumerados por Rawls são seriados em função da sua prioridade e estas regras de prioridade, como apresentadas pelo autor, são “*Primeira regra de prioridade (Prioridade da liberdade) – Os princípios da justiça devem ser ordenados lexicalmente e, portanto, as liberdades básicas podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade. Há duas situações: a) uma restrição da liberdade deve fortalecer o sistema total de liberdade partilhado por todos; b) as desigualdades no que respeita à liberdade devem ser aceitáveis para aqueles a quem é atribuída a liberdade menor. Segunda regra de prioridade (Prioridade da justiça sobre a eficiência e o bem-estar) – O segundo princípio da justiça goza de prioridade lexical face aos princípios da eficiência e da maximização da soma de benefícios; e o princípio da igualdade equitativa de oportunidades tem prioridade sobre o princípio da diferença. Há dois casos: a) qualquer desigualdade de oportunidades deve melhorar as daqueles que dispõem de menos oportunidades; b) uma taxa excessiva de poupança deve, quanto ao resultado final, melhorar a situação daqueles que a suportam.*”¹²⁶

Nas *Regras de Prioridade* torna-se bastante evidente o liberalismo político do autor pois os *princípios de justiça* são ordenados de forma hierárquica, sendo que o *Princípio da Liberdade* predomina sobre o *Princípio da Igualdade*, o que significa que uma vez as liberdades básicas não estarem garantidas, nunca os princípios igualitários podem ser invocados.¹²⁷ Acrescenta ainda que no *Princípio da Igualdade*, o *princípio da igualdade*

¹²⁶ (Rawls, Uma teoria da Justiça, 1997, p. 239)

¹²⁷ Rawls acrescenta que as liberdades básicas apenas podem ser colocadas em causa quando se trata de circunstâncias em que a maximização global da liberdade.

equitativa de oportunidades/ princípio da oportunidade justa detém a primazia sobre o *princípio da diferença*.

Nas *AE* os três autores que constam no programa do 10.º ano de Filosofia, no respeitante ao tema *Filosofia Social e Política*, são Rawls, Nozick – do qual já falámos brevemente, e no qual a diferença significativa em relação ao pensamento político liberal igualitário rawlsiano assenta na defesa nozickiana de um libertarismo radical – e Michael Sandel.

A justiça social, segundo Nozick, deve ser avaliada pelo respeito pelas escolhas individuais de cada indivíduo e não pelo *bem comum*, ou seja, a riqueza criada numa sociedade deriva das escolhas e dos méritos de cada um, portanto se o critério de justiça social é o *mérito* individual, o único princípio relevante é o *Princípio da Titularidade/Justo Título*¹²⁸, e assim, critica os princípios apontados por Rawls, afirmando que estes colidem com os direitos absolutos individuais (nenhum indivíduo pode ser obrigado a distribuir o que é seu por direito).

Sandel, atualmente professor de Filosofia Política na Universidade de Harvard, é um comunitarista¹²⁹ que também critica Rawls na forma como este concebe os *princípios de justiça*. O autor afirma que nas noções de *posição original* e *véu de ignorância* se considera uma noção de *eu* implausível: porque se pensa um *eu* completamente desincorporado de uma comunidade e, por conseguinte, de si mesmo e, nesta medida, um *eu* incapaz de tomar qualquer decisão racional (porque desconhece a forma como deve agir).¹³⁰

Para os comunitaristas, os princípios morais têm de ser compreendidos como resultado das práticas vigentes em sociedades particulares e não em sociedades gerais porque

¹²⁸ Nozick propõe uma forma de justiça distributiva não padronizada que implica três princípios através dos quais todos os indivíduos podem adquirir de forma justa os seus bens: 1) *Princípio da aquisição*, 2) *Princípio da transferência* e, 3) *Princípio da retificação*.

¹²⁹ O comunitarismo é uma corrente que coloca a tónica na pertença do indivíduo a uma determinada comunidade e tradição moral, que defende que não há um sujeito preexistente à comunidade.

¹³⁰ Sandel manifesta-se acerca do bem comum e da forma como este deve ser instituído, defendendo que dentro de uma comunidade todos os cidadãos devem cultivar a virtude ética porque todos têm uma responsabilidade coletiva e devem ter uma solidariedade voluntária, a justiça sandeliana implica uma justificação concreta que engloba um conjunto de valores, tradições morais e conceções de vida boa.

quando uma teoria da justiça se pretende universal esquece características humanas e sociais essenciais.¹³¹

Contudo, a pretensão de Rawls assenta na descoberta e posterior construção de um sentido de justiça social específico no qual todos os indivíduos vivem de acordo consigo próprios e em relação com a sociedade, admite que o consenso nas formas de organização é importante e que a consensualidade só pode ser encontrada dentro de um grupo restrito, não junto de uma sociedade universal idealizada. Mas a sua conceção de justiça corrompe de uma conceção de pessoa, não propriamente de uma compreensão do comportamento humano e, a partir do momento em que ideais como liberdade e igualdade vigoram, o necessário é conceber princípios justos que concretizem uma sociedade livre e igualitária para paralelizar às noções de sociedade bem ordenada e de pessoa moral, considerando, para tal efeito, necessário o desconhecimento do que se é no mundo e acreditando que, nessas circunstâncias a justiça como equidade é a decisão mais racional e razoável, e assim, a escolhida por todos.

Breve análise dos *Princípios de Justiça* de John Rawls na aplicação a uma atividade prática

Atendendo à caracterização das turmas acompanhadas em contexto estágio, patente na caracterização da(s) turma(s) afeta(s), tentamos agora aplicar e interpretar os *princípios de justiça* rawlsianos através dos resultados obtidos numa atividade realizada na ESDD em prol do Dia da Filosofia. É importante mencionar que a atividade foi realizada individualmente na turma B do 11.º ano de Ciências e Tecnologias e em grupo na turma TD do 11º ano de Ensino Profissional (por questões de gestão do tempo letivo restante com cada uma das turmas e a concretização do currículo escolar de cada uma delas).

As turmas apresentam características completamente diferentes e naturalmente que a discrepância nas idades dos alunos, nas condições socioeconómicas, no espaço casa e nas dinâmicas familiares justificam a divergência nas escolhas dos mesmos, tendo em conta que estas derivam diretamente da sua forma de pensar o mundo e de o viver.

Nota-se a pertinência das premissas transcritas nos *princípios de justiça* quando vemos os sintomas reais da ausência do primeiro princípio concebido pelo autor pois é

¹³¹ A este argumento Rawls responde que os objetivos e interesses fundamentais do indivíduo independem das formas sociais às quais pertencem (psicologia fixa e invariável) e que os objetivos do Estado dizem respeito a fins e propósitos individuais que antecedem quaisquer pormenores particulares, sociais, económicos, políticos, e afins, e por este motivo se justifica uma situação hipotética ser a forma ideal para definir uma estrutura básica social.

quando nos tornamos conscientes que a inexistência de liberdades iguais automaticamente nos leva à subversão do segundo princípio, que, em boa verdade, não se verifica também no quotidiano de muitos alunos, como Rawls idealizava.

As acentuadas desigualdades económicas e sociais são um problema iminente (mais do que iminente, diria que são uma realidade) e encontram-se reproduzidas de maneira evidente nas escolas, sendo que as diferenças entre turmas e entre alunos se manifestam no seu comportamento no espaço escola, no espaço sala de aula, no seu aproveitamento escolar e em todas as áreas da sua vida.

O *Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades*, parece-nos, é o que menos se tem concretizado, e é dele que resultam significativas marcas nos alunos, essencialmente nos alunos que se vêm submersos em realidades difíceis, porque precárias, sendo esses os que desconhecem um mundo cheio de oportunidades e perspetivas de futuro possíveis de desejar e concretizar, e por isso que desacreditam em si e na potencialidade de um devir frutífero e feliz.

A descrição da atividade consta na *Parte I – no Ponto 3, em Atividades realizadas pelo núcleo de estágio: Atividades extracurriculares*, e os resultados encontram-se nos *Anexos III – Atividades Extracurriculares, Primeira atividade – Refugiados*.

A atividade foi adotada da *Associação de Professores de Filosofia*, de 2022, para comemorar o Dia Mundial da Filosofia (17 de Novembro), pensada para o 3.º Ciclo e Ensino Secundário.¹³²

Os resultados da atividade estão reproduzidos nos gráficos em seguida.

¹³² <https://apfilosofia.org/dia-mundial-da-filosofia/>

**OBJETOS PESSOAIS ESCOLHIDOS PELOS
ALUNOS COM 10 EUROS
11.º B - CT**

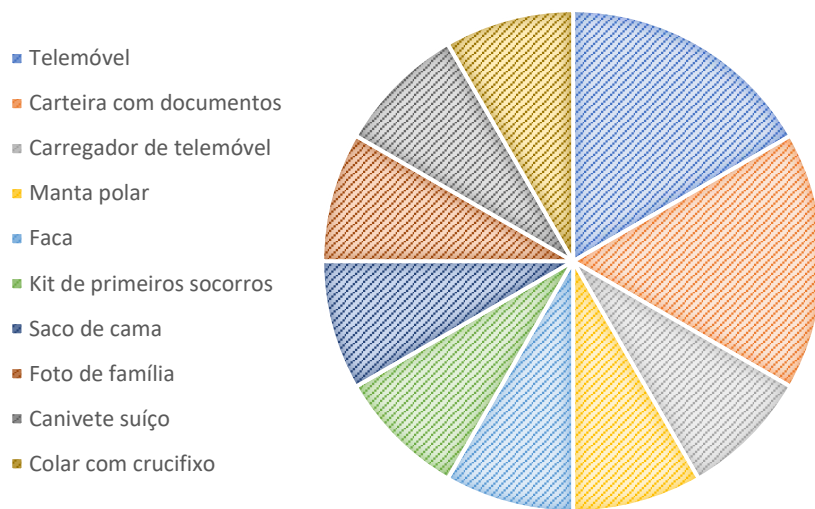


Gráfico 11

**OBJETOS PESSOAIS ESCOLHIDOS PELOS
ALUNOS COM 10 EUROS
11.º TD - EP**

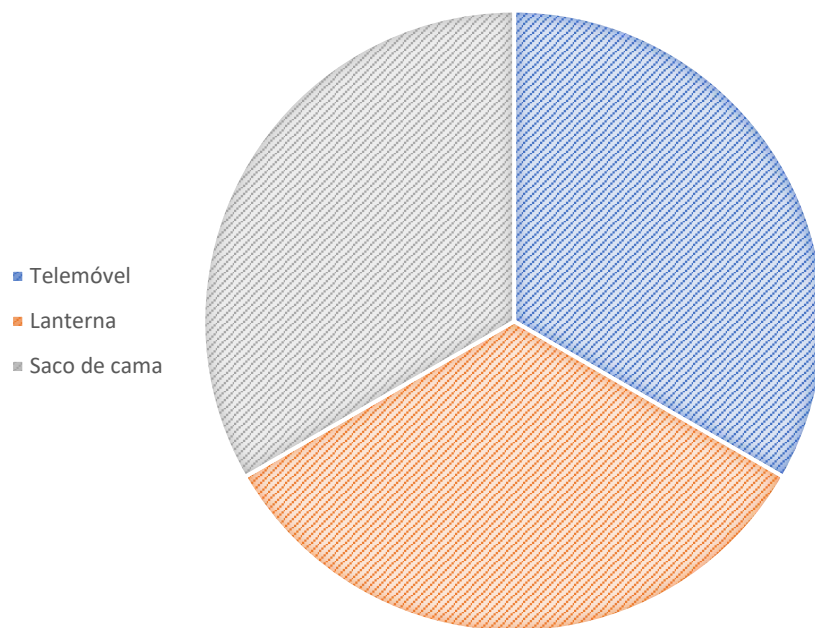


Gráfico 12

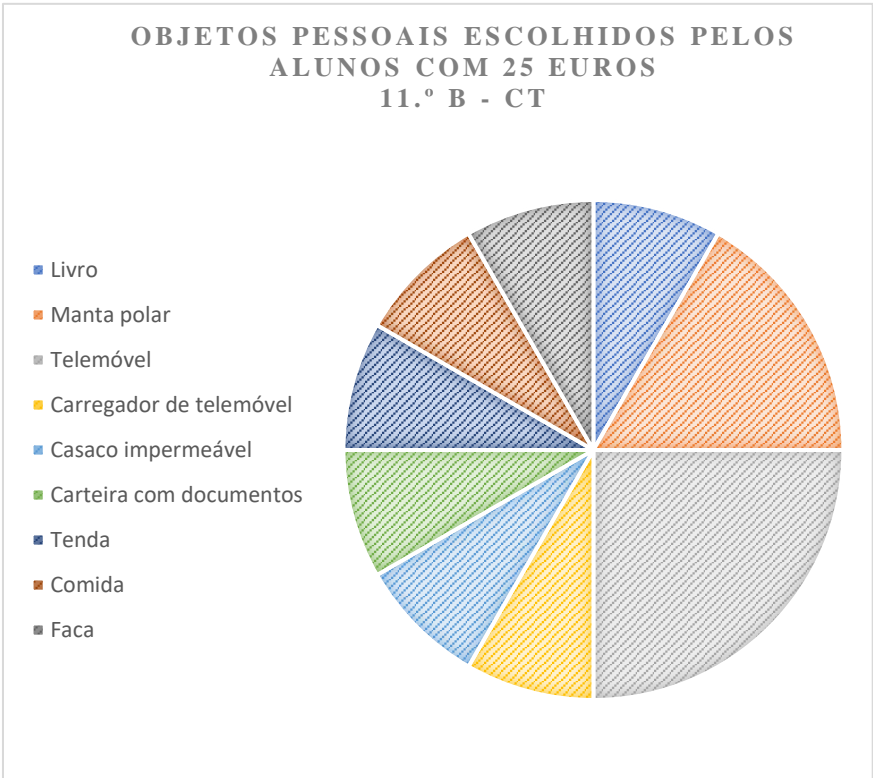


Gráfico 13

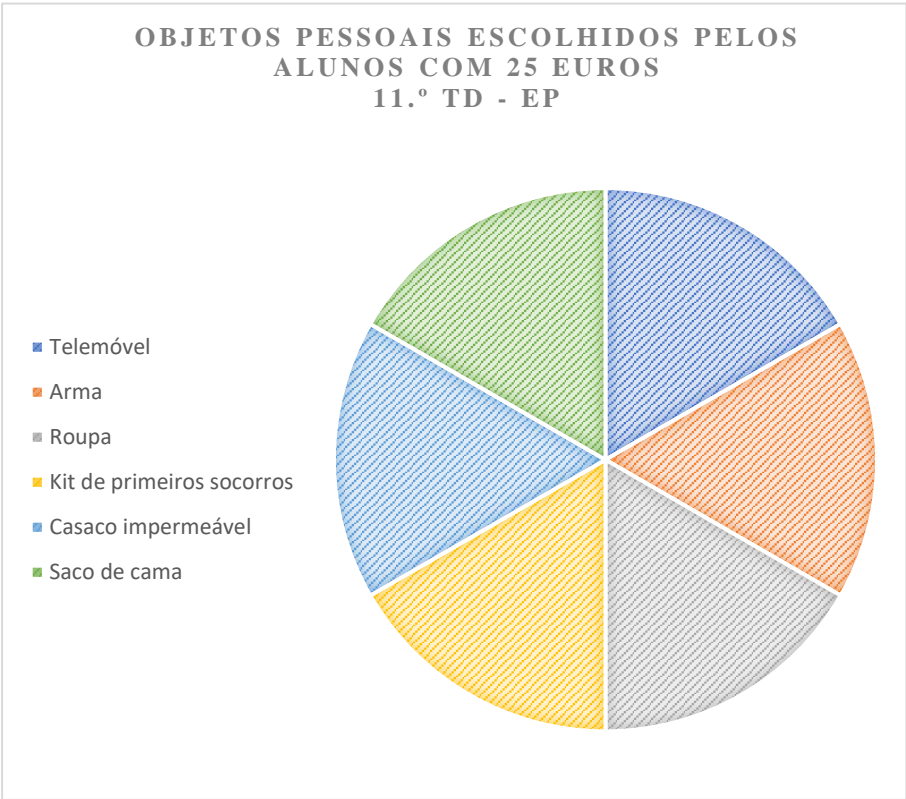


Gráfico 14

**OBJETOS PESSOAIS ESCOLHIDOS PELOS
ALUNOS COM 50 EUROS
11.º B - CT**

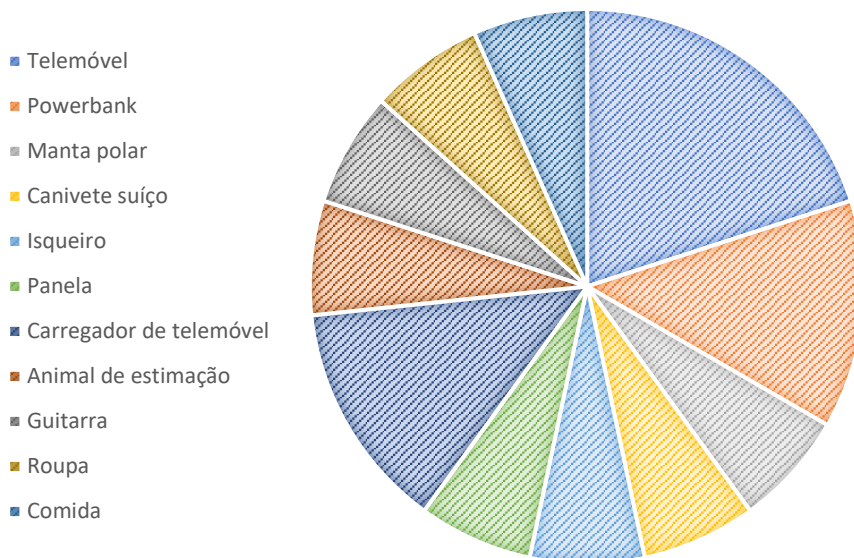


Gráfico 15

**OBJETOS PESSOAIS ESCOLHIDOS PELOS
ALUNOS COM 50 EUROS
11.º TD - EP**

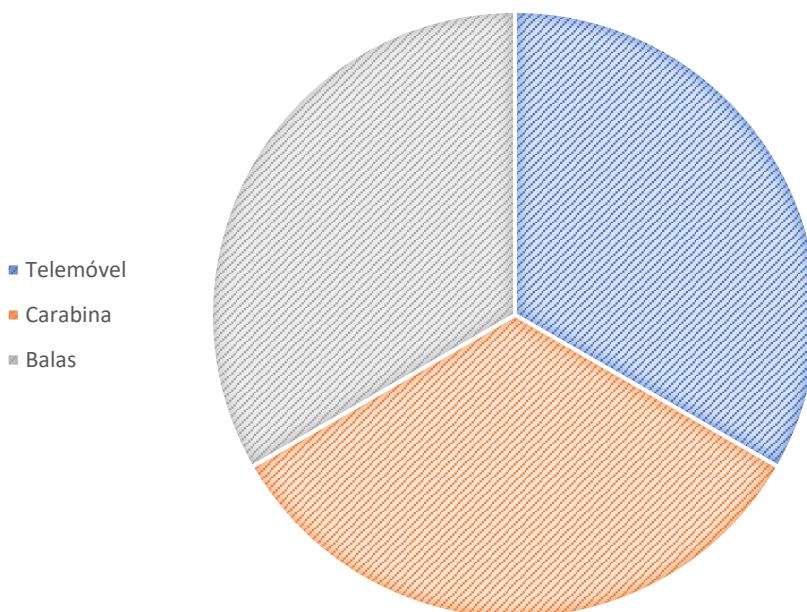


Gráfico 16

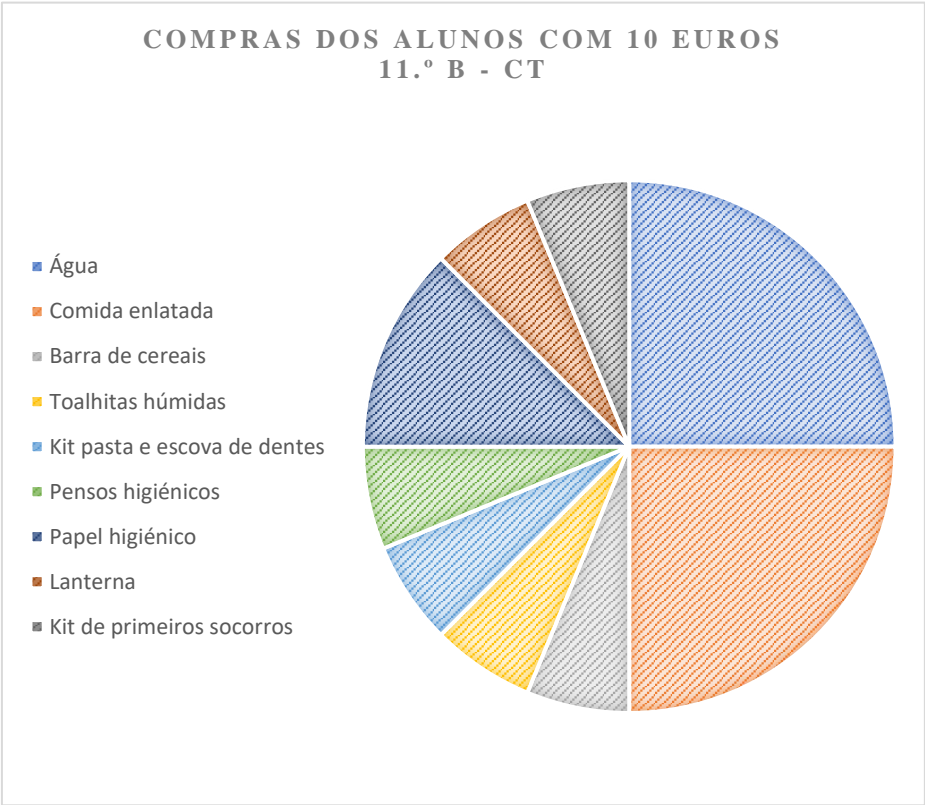


Gráfico 17

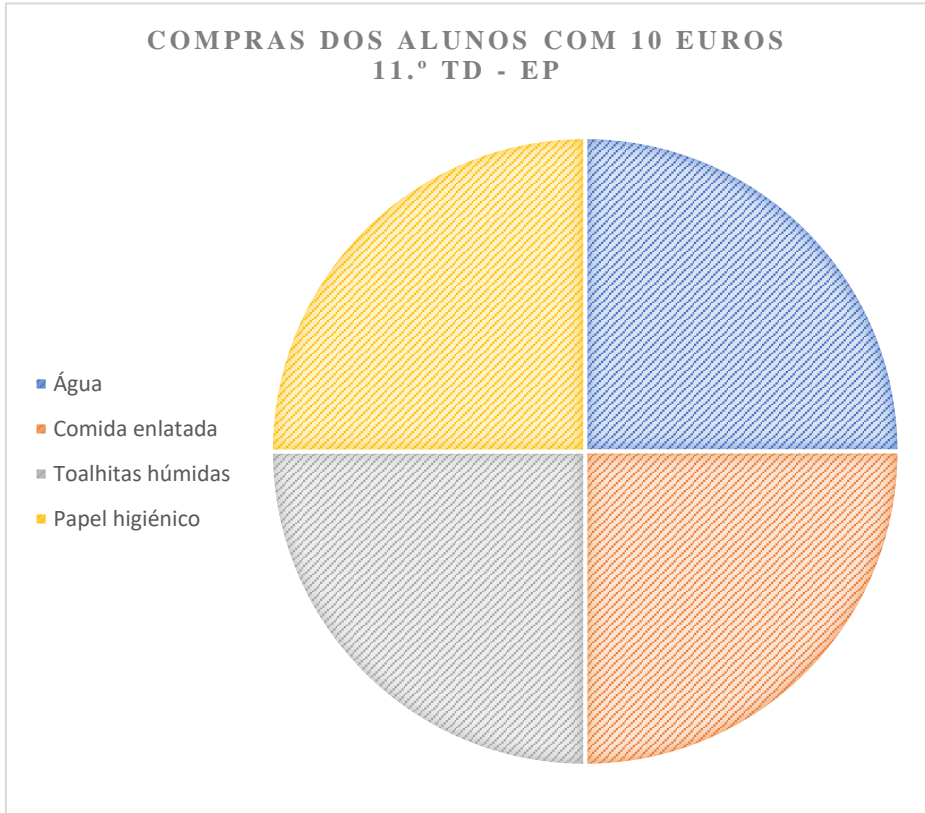


Gráfico 18

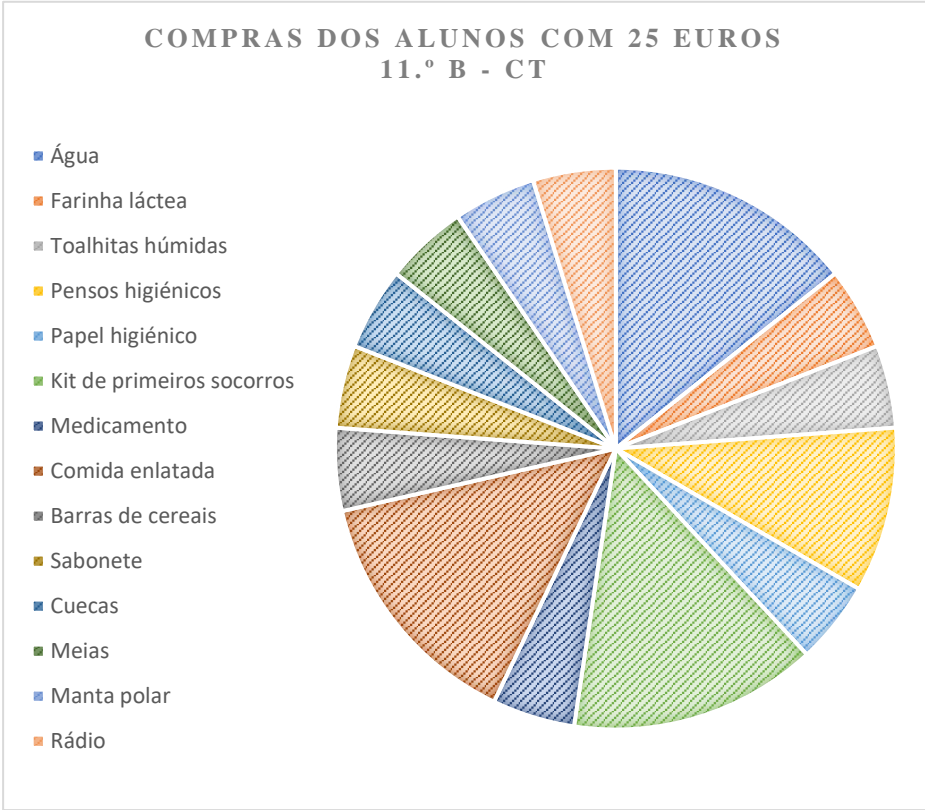


Gráfico 19

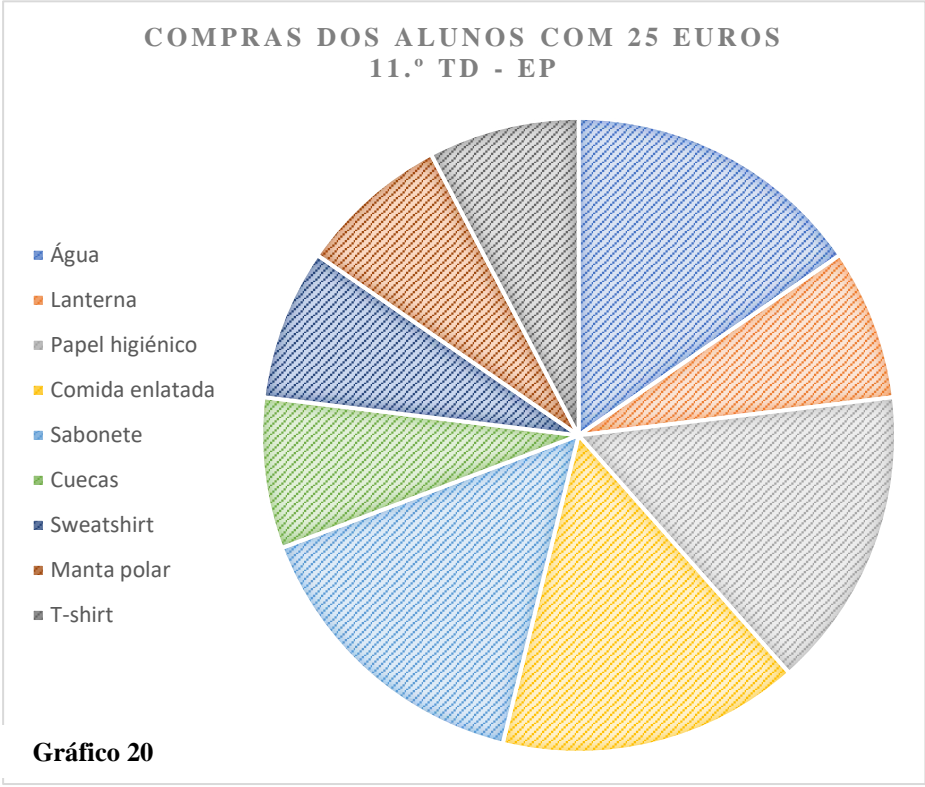


Gráfico 20

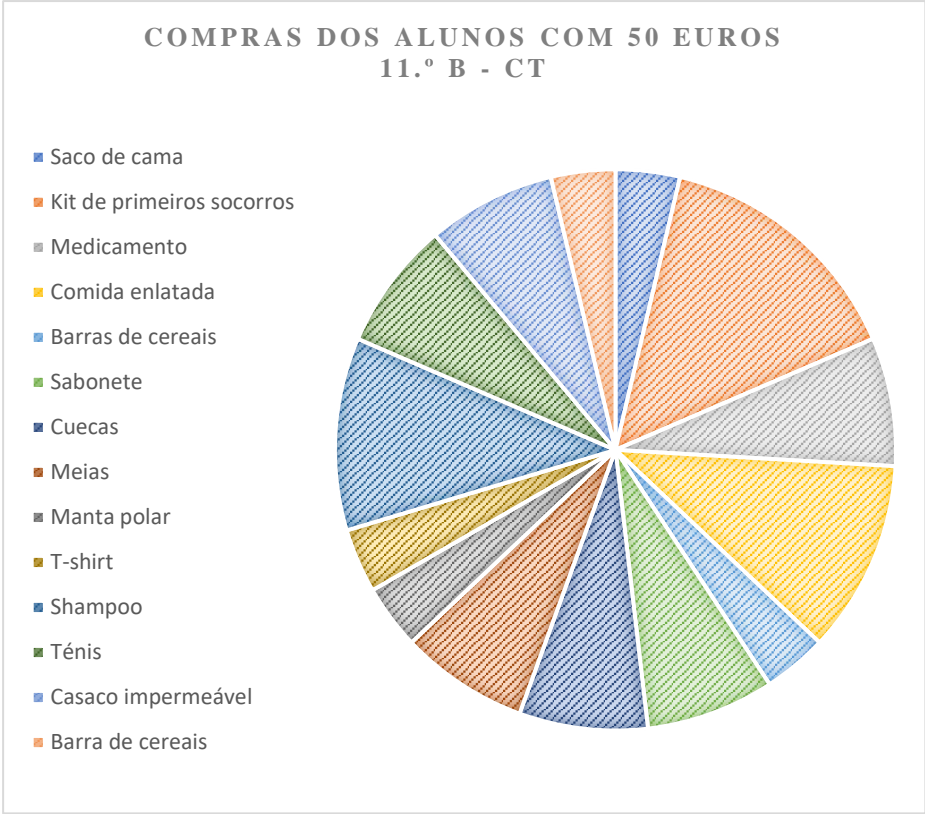


Gráfico 21

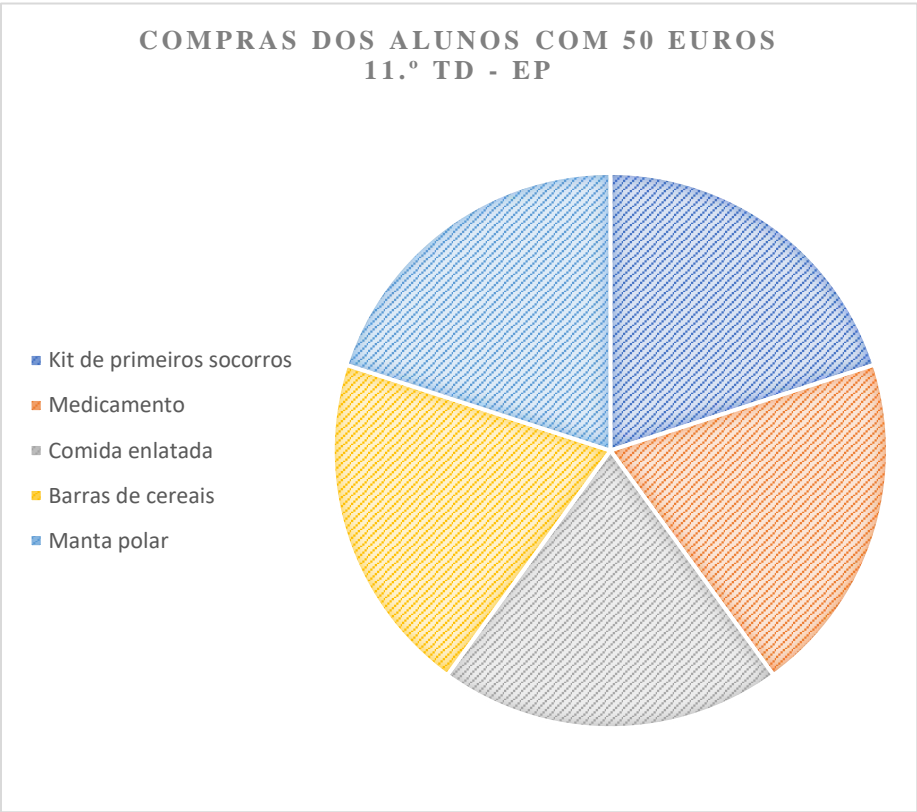


Gráfico 22

Leitura dos gráficos

- Independentemente do montante que possuíam, os alunos da turma de CT escolheram sempre uma maior diversidade de objetos que os alunos de EP.
- Independentemente do montante que possuíam e da turma à qual pertenciam, todos os alunos escolheram levar consigo o telemóvel.

- Objetos pessoais escolhidos pelos alunos com 10 euros:
 - a. Os alunos de CT mencionaram objetos com dimensões simbólicas que em nada auxiliam na garantia da sobrevivência e integridade físicas (como a fotografia de família e o colar com crucifixo).
 - b. Os alunos de EP concentraram-se numa forma de se manterem vivos.

- Objetos pessoais escolhidos pelos alunos com 25 euros:
 - a. Os alunos de CT preocuparam-se com o valor da sua identidade (carteira com documentos) e com encontrarem alternativas (livro) para suportar a situação na qual se reconheciam.
 - b. Os alunos de EP preocuparam-se (novamente e apesar da diferença no montante que possuíam relativamente aos alunos com 10 euros) em escolher objetos com os quais se pudessem proteger contra inimigos (arma), aquecer (casaco impermeável, roupa) e curar (kit de primeiros socorros).

- Objetos pessoais escolhidos pelos alunos com 50 euros:
 - a. Os alunos de CT voltaram a aludir a objetos que promoviam a sua integridade mental e não apenas a física (animal de estimação, guitarra), além disso foram meticolosos ao escolherem objetos estratégicos (panela, isqueiro) que lhes possibilitassem a sobrevivência durante um longo período.
 - b. Os alunos de EP cingiram-se à escolha de objetos para proteção física que aludem à iminência da violência e de potenciais ataques (carabina, balas).

- Compras dos alunos com 10 euros:
 - a. Os alunos de ambas as turmas preocuparam-se com a sua higiene pessoal e integridade física.

- Compras dos alunos com 25 euros:
 - a. Os alunos de ambas as turmas optaram por objetos que garantissem a sua higiene pessoal e integridade física (a apontar apenas que um dos alunos da turma de CT escolheu comprar um rádio para se manter informado acerca da evolução da guerra).

- Compras dos alunos com 50 euros:
 - a. Os alunos de CT mantiveram a prioridade na garantia da sua higiene pessoal e integridade física.
 - b. Os alunos de EP, contrariamente aos alunos de CT (que procuraram melhorar a sua higiene pessoal), consideraram importante elementos básicos que garantissem o manter-se sem ferimentos, agasalhados e alimentados.

Interpretação dos gráficos

As respostas das turmas têm alguns aspetos em comum como a preocupação com a saúde e a alimentação, contudo, a turma de EP manteve uma atitude preventiva constante em relação a possíveis ataques ou circunstâncias em que tivessem de se defender, atacando os seus inimigos, enquanto a turma de CT não pensou na possibilidade de ter de atacar ou ferir alguém.

Nenhum dos alunos da turma de EP mencionou qualquer tipo de objeto pessoal com valor emocional ou identitário, aliás os dois grupos com montantes mais elevados para comprar objetos após a sua fuga – que, teoricamente, teriam maior verba para poder levar consigo objetos simbólicos –, tendem a munir-se de elementos de proteção como armas e balas.

Muitos dos alunos da turma de CT escolheram objetos pessoais simbólicos para levar consigo, alguns fizeram um planeamento prévio do que poderiam levar e do que podiam comprar (em função dos montantes que reuniam) de maneira a sobreviverem da melhor

forma possível, tendo em conta que a sua sobrevivência não passava meramente pelos aspetos físicos, mas também pelos mentais.

Por último, na turma de CT o montante com o qual cada aluno contava influenciava qualitativamente as escolhas do mesmo, enquanto na turma de EP apenas influenciava quantitativamente.

Adaptação dos resultados obtidos à teoria rawlsiana

A justiça como equidade (de Rawls) pretende conceber uma sociedade onde todos saem beneficiados, essencialmente os que se encontram em situações mais precárias; a sociedade é um empreendimento colaborativo onde todos os membros rumam para o mesmo lado e no qual os dois *princípios de justiça* vigoram como lei.

Os dois *princípios de justiça* procuram garantir a melhor estrutura básica da sociedade para os mais desfavorecidos, não para os mais favorecidos, salvo quando do sucesso dos mais favorecidos derivem melhores condições para os desafortunados, porque a justiça como equidade procura atenuar as diferenças provenientes de circunstâncias sociais ou da sorte natural ao incluir todo o corpo social e fazer erguer uma cooperação entre todos os membros rumo ao *bem comum*.

Aplicando estes princípios aos resultados obtidos na atividade descrita acima, conclui-se que na sociedade contemporânea nenhum dos princípios apontados por Rawls se exerce, apesar do autor ter concebido toda a sua teoria para o sistema democrático americano da sua época, pretendia que a sua conceção de justiça se estendesse e viesse a aplicar noutros espaços históricos temporais, contudo o seu método e a sua conceção de justiça não sobreviveram e isso nota-se nas escolas.

O primeiro princípio é transgredido quando nem todos os alunos têm a oportunidade de aceder a um sistema de liberdades iguais, nem todos conseguem pensar e expressar-se livremente (tendo em consideração que a liberdade de pensamento está diretamente correlacionada com a aquisição de conhecimento, com a oportunidade de viajar e/ou visitar museus, ir ao cinema, participar no *Projeto Erasmus+*, e afins) ou adquirir propriedade e mantê-la (quando o índice de empregabilidade é um problema e as perspetivas de futuro inexistentes).

Segundo Rawls, a transgressão do *princípio da liberdade* era suficiente para toda a sua teoria desabar, porém merece ser sublinhado o facto de não só as liberdades básicas estarem em crise, mas também que o motivo pelo qual isso se verifica constar nas entrelinhas.

Aparentemente é dada a oportunidade a todos os alunos de crescerem saudáveis (por existir um Sistema Nacional de Saúde), de estudar (pela obrigatoriedade nacional de frequentar o ensino escolar até aos 18 anos de idade, e, pela existência de bolsas de estudo que alimentam a esperança de ser possível suportar financeiramente um curso superior), de votarem (por viverem dentro de um sistema democrático) ou de adquirirem propriedades (por estar ao alcance de todos aqueles que reúnem condições económicas para o fazer).

Em suma, aparentemente as liberdades básicas vigoram, mas é apenas uma ilusão que, quando desconstruída, desnubla uma série de condicionantes que impedem os alunos de pensar com sobriedade; de pensar e de sonhar sem medo de que nunca passe disso mesmo: de um sonho.

Diríamos que Rawls tinha razão quando se preocupava com a subversão das liberdades básicas provenientes da precariedade do *princípio de igualdade*, o *princípio de igualdade equitativa de oportunidades* é, como mencionado acima, um dos maiores entraves pois as oportunidades não estão de igual forma ao alcance de todos, pelo contrário, os alunos advindos de meios familiares estáveis e felizes apresentam uma disponibilidade para a aprendizagem completamente diferente porque reconhecem no ensino uma ferramenta para construírem um futuro com sucesso, seja por pretenderem prosseguir para o ensino superior e especializar-se numa área que gostam, seja por verem o conhecimento como algo útil e necessário para a vida individual e social.

Estes (alunos) são a esperança da sociedade futura porque é neles que a sociedade presente deposita a confiança e é a eles que proporciona as oportunidades; são eles que teoricamente se adequam aos perfis necessários por apresentarem bom aproveitamento escolar, comportamentos éticos e valores desejáveis (são alunos como os de CT que realizaram a atividade e que quando confrontados com circunstâncias horripilantes não se preocupam exclusivamente com a sua integridade física, mas com um conjunto de componentes que constituem o ser humano, enquanto sujeito com uma identidade própria que se relaciona com outros).

Consideramos que o *princípio da diferença* ser o último mencionado nas *regras de prioridade* faz todo o sentido, porque as diferenças hierárquicas não serem condicionadas

pela lotaria social e/ou natural (resultando numa sociedade semelhante àquela na qual vivemos presentemente, onde alunos com grandes capacidades cognitivas que apresentam respostas completamente brilhantes em contexto sala de aula se desconectam de si mesmos e do mundo) é fulcral e o princípio de equidade é o que garante que isso é contornado. Porém é também inevitável que o exercício das competências de certos indivíduos seja mais vantajoso para o desenvolvimento social e económico e assim, natural que uns acabem por desempenhar cargos e funções de prestígio e viver vidas mais aprazíveis do que outros, mas esta é uma realidade aceitável para o autor. O inaceitável é que esta elite não se preocupe com as dificuldades daqueles que não se encontram na mesma situação e apenas pensem no seu próprio bem-estar.

Alguns aspetos que considerámos curiosos nas respostas dos alunos das turmas de CT e de EP, e que mostram diferenças nas competências que os alunos de cada turma reúnem foram:

- Na turma de CT era notória a capacidade de organização do pensamento em função das circunstâncias (capacidade de antever o futuro e de agir em consonância com ele) e a sensibilidade para pensar o ser humano e as suas particularidades (o que é entendido como necessário e desnecessário).
- Na turma de EP o pensamento limitou-se ao momento presente e às necessidades básicas que torneiam a sobrevivência exclusivamente física, além disso – tendo em conta que a atividade nesta turma foi realizada em grupo – foi possível perceber que a *persona* da turma não é colaborativa e inclusiva [uma vez que determinados pormenores particulares dos alunos não foram considerados na altura de escolher os objetos a levar e as compras a fazer (e, apesar de Rawls compactuar com este desconhecimento das particularidades, afirma que isso deve acontecer para que cada indivíduo se coloque em todas as posições possíveis, sendo este o aspeto que falhou)]. Sendo aqui possível pensar a crítica comunitarista de que não podemos anular a identidade dos subgrupos que constituem a sociedade e partir meramente de uma abstração como a que encontramos quando colocados na *posição original*.

Ipso facto, na turma de CT foi possível atribuir a dois alunos montantes elevados (100 euros) e ver quais as mudanças nas escolhas de cada um deles.

**OBJETOS PESSOAIS
ESCOLHIDOS PELOS ALUNOS
COM 100 EUROS
11.º B - CT**

- Telemóvel
- Cama
- Bicicleta
- Mala
- Bola de futebol

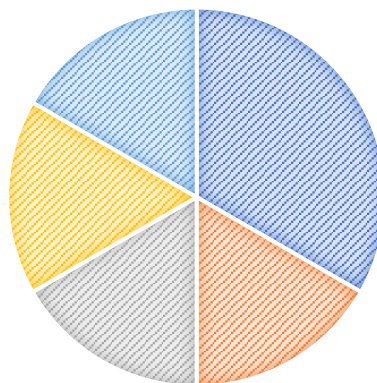


Gráfico 23

**COMPRAS DOS ALUNOS COM 100
EUROS
11.º B - CT**

- Água
- Toalhitas húmidas
- Kit de primeiros socorros
- Medicamento
- Comida enlatada
- Barras de cereais
- Sabonete
- Cuecas
- Meias
- Manta polar
- T-shirt
- Ténis
- Casaco impermeável
- Papel higiénico
- Kit com pasta e escova de dentes
- Saco de cama
- Lanterna

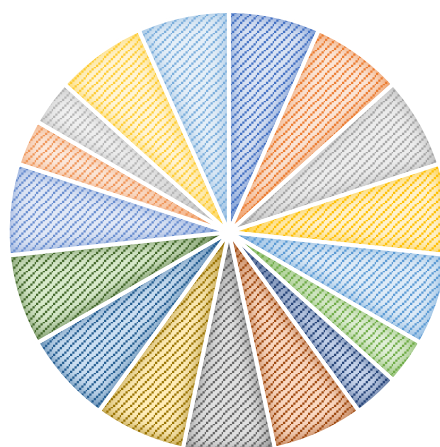


Gráfico 24

Os alunos de ambos os grupos escolheram levar consigo objetos pessoais que lhes davam prazer e que evidenciam aspetos identitários próprios (um escolheu a bicicleta porque pratica profissionalmente ciclismo e o outro a bola de futebol porque gosta do desporto e joga por diversão), não tiveram a preocupação em levar objetos como um canivete suíço ou uma manta polar (como tiveram os alunos com 10 euros), nem com objetos como uma tenda ou uma faca (como tiveram os alunos com 25 euros), ou ainda, com objetos como uma panela e um isqueiro (como tiveram os alunos com 50 euros) porque as suas prioridades podiam ser estabelecidas em prol de si mesmos ao invés de se cingirem ao imprescindível para a sua preservação física.

Com isto, concluímos que estes alunos foram colocados numa posição privilegiada em relação aos demais e que somente nesta posição, quando as liberdades básicas estão *a priori* garantidas, o indivíduo tem espaço para se cultivar atendendo às suas características particulares e que apenas nestes moldes se mantém saudável física e mentalmente. E, por conseguinte, só assim se sente seguro no papel que incorpora, seguro em si e de si, apto para aplicar o dito latino de uma “*mens sana in corpore sano*” (“uma mente sã num corpo sã”).

Fundamentação da interpretação dos resultados da atividade

Em ambas as experiências retratadas se verifica que os *princípios de justiça* de Rawls não se aplicam nas escolas porque ao articular os resultados da atividade com a realidade dos alunos que a realizaram torna-se evidente que a *teoria de justiça* do autor é teorizável mas não é exequível – nem por vezes desejável – numa sociedade na qual cada um é detentor de si mesmo e das suas conquistas materiais porque é conhecedor das suas particularidades.

Não nos parece fazível a cobertura de um *véu de ignorância*, nem de um “posicionamento original”, porque estamos perante situações hipotéticas nas quais nenhum indivíduo se consegue colocar e, mesmo tentando fazê-lo, nunca consegue realmente incorporar esse estado de imparcialidade face à realidade que conhece.

Os resultados da atividade são interpretados como um sintoma resultante da realidade de cada aluno e, por conseguinte, das características individuais que cada um reúne. Independentemente dos moldes nos quais a atividade se concretizou, que levaram cada aluno

a sair de si e a reposicionar-se no mundo face às adversidades ilustradas, as discrepâncias na maneira de pensar e nas escolhas que cada um teve reforçam esta primeira crítica à impossibilidade de uma *posição original* e/ou da existência de uma psicologia geral do ser humano que antecede o indivíduo colocado em determinadas circunstâncias sociais, culturais e económicas.

Como segunda premissa para sustentar a conclusão de uma impossibilidade de coagir em função da conceção de justiça do autor, afirma-se a contraditoriedade dos seus princípios e *regras de prioridade*, pois o *princípio da liberdade igual*, o *princípio da igualdade equitativa de oportunidades* e o *princípio da diferença* não podem ser hierarquizados sem se anularem na sua extensão: como conseguir que todos tenham as mesmas liberdades se o *princípio da diferença* permite desigualdades sociais e económicas? Na prática temos, enquanto seres racionais, de questionar se um pensamento liberal se pode realmente misturar com um pensamento igualitário ou com princípios equitativos, porque nos parece difícil que possam ser congruentes e a prova disso está na forma como a sociedade se apresenta e os alunos se manifestam nas salas de aula quando confrontados com atividades como a analisada ou com teorias de justiça (como a que Rawls concebeu) numa aula de Filosofia Social e Política.

Considerações finais

A ESDD não serviu apenas como campo de aplicação de saberes previamente adquiridos ou como palco de encenação inicial, mas também como um lugar de construção de conhecimentos científicos e relacionais novos imprescindíveis para um futuro docente; serviu não apenas de ponte entre a universidade e a escola secundária, mas também como apresentação de uma realidade profissional e pessoal que se tornará quotidiana e que apresenta algumas dificuldades no trajeto que, para serem ultrapassadas, requerem movimentos internos de todos os sujeitos envolvidos, especialmente daqueles que incorporam o papel de professor estagiário ou de professor iniciante. (Sendo, parece-nos, insuficiente o reconhecimento que o/s Professor/es envolvido/s na formação dos estagiários têm, uma vez que a avaliação final dos estagiários decorre fundamentalmente da instituição universitária e não tanto da instituição que acolhe os estagiários durante todo um ano letivo, sendo esta última que acompanha verdadeiramente o desenvolvimento profissional dos estagiários.)

Atendendo às características da ESDD, bem como as características das turmas com as quais trabalhei diretamente e ao programa de filosofia do ensino secundário, considerei pertinente analisar se os *princípios de justiça* rawlsianos podem ser vislumbrados nas escolas contemporâneas, utilizando-me para tal efeito de dados recolhidos em contexto estágio junto dos alunos intercetados.

A *teoria de justiça* de Rawls procura maximizar os benefícios para a sociedade e aniquilar arbitrariedades sociais e económicas que resultem em catástrofe para uns enquanto proporcionam o melhor dos mundos para outros. Inspirado em Kant e no raciocínio metodológico para o estabelecimento dos *princípios de justiça*, na *autonomia da vontade* como princípio da moralidade, na estabilidade do sistema quando prevalece uma conceção de justiça unânime/universal e na rejeição do Utilitarismo; e, inspirado na noção de *contrato social* de Locke e Rousseau, o autor [Rawls] prioriza, acima de tudo, a existência de liberdades iguais para todos, outorgando a predominância da liberdade de consciência, da liberdade de pensamento, da liberdade de expressão, da liberdade política, do direito de propriedade pessoal e a proteção contra prisões arbitrárias.

O autor refere a interferência que as questões sociais e económicas têm no usufruo das liberdades individuais, salientando que a falta de recursos e oportunidades são frequentemente uma limitação para os indivíduos atingirem cargos elevados e/ou ganharem um bom ordenado, em suma, são frequentemente uma limitação para os desafortunados terem a possibilidade de exercer as suas competências (e assim, dar também o seu contributo para uma sociedade que se quer no seu expoente máximo, pois aí todos saem indubitavelmente a ganhar mesmo que persistam desigualdades, uma vez que delas advêm vantagens para todos).

A teoria rawlsiana procura preservar o pluralismo moral de forma a cada indivíduo ter a possibilidade de perseguir os seus objetivos de vida numa atmosfera liberal e igualitária que garanta liberdades iguais a todos, oportunidades equitativas imparciais e que tolere discrepâncias económicas e sociais apenas quando delas resulta o melhor para todos.

A interpretação e análise dos resultados da atividade mostrou que na ESDD, no ano letivo de 2022/2023, não predomina uma conceção de justiça nem um exercício dos *princípios de justiça*, como pensada/os pelo autor, visto que cada aluno vivencia uma realidade específica da qual não resultam benefícios para a generalidade. Observou-se que as diferenças socioeconómicas dos alunos influenciam as suas vidas e as oportunidades que lhes são oferecidas e, por eles, são desejadas.

Verificou-se que existem diferenças nas liberdades exercidas por cada aluno e uma impossibilidade de predominar igualdades face às condições oferecidas pelo Estado, atendendo à forma como o sistema educativo, o SNS e a rede de transportes funcionam atualmente, bem como à situação periférica da escola que coloca os alunos em desvantagem em relação a alunos que frequentam outras escolas localizadas no centro da cidade de Coimbra.

A acrescentar ainda que o *princípio da diferença* não parece uma solução eficaz para corrigir as injustiças na distribuição dos bens e das riquezas, pois, na ausência das igualdades equitativas de oportunidades torna-se falacioso mencionar diferenças sociais e económicas que derivem em aspetos e circunstâncias favoráveis para todos os cidadãos e/ou alunos.

A lecionação da *teoria de justiça* de Rawls foi bem recebida pelos alunos, apesar da falta de uma contextualização prévia das correntes filosófico-políticas que a antecedem (tal como a apresentada no presente relatório). Considera-se que os alunos compreenderam as preocupações teóricas do autor e a sua tentativa de solucionar problemáticas económicas e sociais, contudo, foi-lhes mais intuitivo a chegada ao *princípio da liberdade* do que ao *princípio da igualdade*, tal como foram consideradas mais justas as críticas e os pensamentos de Nozick do que as/os de Sandel, mostrando que os alunos se identificam teoricamente mais com as premissas libertaristas que propriamente com as igualitárias e/ou comunitaristas, e portanto, que os alunos (talvez pelas suas características socioeconómicas e pelas características que a nossa sociedade reúne presentemente) são predominantemente apologistas de uma sociedade na qual idealmente a justiça como equidade faz sentido, mas que na prática cada indivíduo deve lutar pelas suas conquistas e detém o direito absoluto sobre elas porque nelas está o reflexo dos seus esforços individuais.

Posto isto, e a título de conclusão, o presente relatório sintetiza os resultados de um ano letivo de estágio pedagógico, bem como reúne um conjunto de atividades, oportunidades e desafios que este envolveu. É, ao fim ao cabo, o resultado de um ano no qual existiu muito crescimento profissional e pessoal, na medida em que aprendi muito como futura docente e como pessoa singular, e apresenta-se disponível para todos aqueles que procuram compreender em que consiste um estágio pedagógico e se mostrem curiosos para uma breve exposição das correntes políticas que nos antecedem e uma breve interpretação crítica das tendências políticas que vigoram presentemente nas nossas escolas e que se verificam nas vidas dos nossos alunos.

Parte III

Dispositivos Didáticos da leção da subunidade *Ética, Direito e Política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade [Filosofia Política]*

Planificações

Planificação 1

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 28 de Outubro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|--|---|--|-------------------------|---|-----------------------------|---------------------|
| Formular o problema da organização de uma sociedade justa | Problematizar a temática da justiça social | Biografia de John Rawls | Diálogo ativo com os alunos sobre a noção de Justiça | Apresentação PowerPoint | Justiça Social | Observação direta | 1 aula (50 minutos) |
| Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa | Clarificar a importância da justiça social | O problema da Justiça Social | Apresentação PowerPoint | Ficheiro Audiovisual | Justiça Retributiva | Registo de intervenção oral | |
| Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls | Elencar diferentes critérios de justiça para a distribuição dos bens | A importância da Justiça social | Ficheiro Audiovisual (Proposta 4. “ <i>Corrida de Privilégios</i> ”) | | Justiça Distributiva | (Contínua) | |
| Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls | | Critérios de justiça para distribuição dos bens no sistema aristocrático-feudal | | | Sistemas políticos: aristocrático-feudal; Teoria Libertária; Teoria da Meritocracia | | |
| | | Critérios de justiça para distribuição dos bens na teoria libertária | | | | | |
| | | Critérios de justiça para distribuição dos bens na teoria da meritocracia | | | | | |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores, p. 230 – 234;
- RAWLS, J., *Uma Teoria da Justiça*, tr. Carlos Pinto Correia, Editorial Presença, 1993, pp. 27-28;
- SANDEL, M., *Justiça*, Editorial Presença.

Planificação 2

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 4 de Novembro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|--|--|---|---|--|---|----------------------------|
| <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> | <p>Introduzir a noção de Véu de Ignorância</p> <p>Introduzir a noção de Posição Original</p> | <p>Noção de Posição Original</p> <p>Noção de Véu de Ignorância</p> | <p>Diálogo ativo com os alunos sobre a noção de Justiça</p> <p>Leitura e análise de texto</p> | <p>Texto de Jonathan Wolff (<i>Introdução à filosofia política</i>)</p> | <p>Posição Original</p> <p>Véu de Ignorância</p> | <p>Observação direta</p> <p>Registo de intervenção oral</p> <p>(Contínua)</p> | <p>1 aula (50 minutos)</p> |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores, p. 230 – 234.
- RAWLS, J., *Uma Teoria da Justiça*, tr. Carlos Pinto Correia, Editorial Presença, 1993.
- WOLFF, J., *Introdução à filosofia política*, Gradiva, pp. 229-230.

Planificação 3

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 8 de Novembro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|---|--|---|---|---|--|----------------------------|
| <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> | <p>Esboçar a noção de Posição Original</p> <p>Esboçar a noção de Véu de Ignorância</p> <p>Apreender a noção de Regra Maximin</p> <p>Introduzir o Princípio de Liberdade</p> | <p>Noção de Posição Original</p> <p>Noção de Véu de Ignorância</p> <p>Noção de Regra Maximin</p> <p>Formulação do Princípio de Liberdade</p> | <p>Diálogo ativo com os alunos</p> <p>Realização de atividade “- Como repartir o meu bolo de aniversário?” (Proposta 2.)</p> <p>Exercício de consolidação</p> <p>Análise de texto</p> | <p>Bolo</p> <p>Sebenta</p> <p>Texto de John Rawls (excerto de <i>Uma Teoria da Justiça</i>)</p> | <p>Justiça Social</p> <p>Posição Original</p> <p>Véu de Ignorância</p> <p>Regra Maximin</p> <p>Princípio de Liberdade</p> | <p>Observação direta</p> <p>Registo de intervenção oral</p> <p>Participação nas atividades propostas</p> <p>(Continua)</p> | <p>1 aula (50 minutos)</p> |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores, p. 230 – 234.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença, p. 239.
- WOLFF, J., *Introdução à filosofia política*, Gradiva, pp. 229-230.

Planificação 4

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 9 de Novembro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|---|--|--|---|--|--|----------------------------|
| <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> | <p>Elencar a noção de Regra Maximin</p> <p>Esboçar o Princípio de Liberdade</p> <p>Esboçar o Princípio da Diferença</p> <p>Esboçar o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades</p> <p>Clarificar o liberalismo de John Rawls</p> <p>Introduzir a hierarquia dos princípios em John Rawls</p> | <p>Regra Maximin</p> <p>Princípio de Liberdade</p> <p>Princípio da Diferença</p> <p>Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades</p> <p>Hierarquia dos Princípios rawlsianos</p> | <p>Diálogo ativo com os alunos</p> <p>Análise textual</p> <p>Ficha de trabalho</p> | <p>Texto de John Rawls (excerto de <i>Uma Teoria da Justiça</i>)</p> <p>Sebenta</p> | <p>Regra Maximin</p> <p>Princípio de Liberdade</p> <p>Princípio da Diferença</p> <p>Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades</p> | <p>Observação direta</p> <p>Registo de intervenção oral</p> <p>Participação nas atividades propostas</p> <p>(Continua)</p> | <p>1 aula (50 minutos)</p> |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores, p. 237.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença, p. 239.
- SANDEL, M., *Justiça*, Editorial Presença.

Planificação 5 e 6

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 11 de Novembro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|--|--|-----------------------------|--|--------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------|
| Formular o problema da organização de uma sociedade justa | Clarificar o liberalismo de John Rawls | Formulação do Princípio de Liberdade | Diálogo ativo com os alunos | Texto de John Rawls (excerto de <i>Uma Teoria da Justiça</i>) | Princípio de Liberdade | Observação direta | 2 aulas (100 minutos) |
| Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa | Introduzir a hierarquia dos princípios em John Rawls | Formulação do Princípio da Diferença | Análise textual | Quadro | Princípio da Diferença | Registo de intervenção oral | |
| Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls | Introduzir o Libertarismo de Robert Nozick | Formulação do Princípio da Igualdade | | | Princípio da Igualdade | Participação nas atividades propostas | |
| Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls | Esboçar a noção de Estado Mínimo | Equitativa de Oportunidades | | | Hierarquia dos Princípios rawlsianos | (Contínua) | |
| Elencar as críticas comunitarista (Michael Sandel) e libertarista (Robert Nozick) a Rawls | Clarificar o conceito de Justiça Padronizada | A hierarquia dos Princípios da Justiça | | | Libertarismo | | |
| | Esboçar o Princípio da Titularidade | Noção de Liberdade | | | Estado Mínimo | | |
| | | Noção de Estado Mínimo | | | Justiça Padronizada | | |
| | | Noção de Justiça Padronizada | | | | | |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença.
- NOZICK, R., *Anarquia, Estado e Utopia*, Edições 70.

Planificação 7

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 16 de Novembro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|--|--|--|------------------------------------|---------------|---|--|----------------------------|
| <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Expor a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> <p>Expor as críticas libertarista (Robert Nozick) e comunitarista (Michael Sandel) a John Rawls</p> | <p>Esboçar o Libertarismo de Robert Nozick</p> <p>Clarificar a noção de Estado Mínimo</p> <p>Clarificar o conceito de Justiça Padronizada</p> <p>Esboçar o Princípio da Titularidade</p> <p>Formular as premissas do Comunitarismo</p> | <p>Problema da organização de uma Sociedade Justa</p> <p>Noção de Libertarismo</p> <p>Noção de Estado Mínimo</p> <p>Noção de Justiça Padronizada</p> <p>Noção de Princípio da Titularidade</p> <p>Noção de Comunitarismo</p> | <p>Diálogo ativo com os alunos</p> | <p>Quadro</p> | <p>Libertarismo</p> <p>Estado Mínimo</p> <p>Justiça Padronizada</p> <p>Princípio da Titularidade</p> <p>Comunitarismo</p> <p>Vida boa</p> | <p>Observação direta</p> <p>Registo de intervenção oral</p> <p>Participação nas atividades propostas</p> <p>(Continua)</p> | <p>1 aula (50 minutos)</p> |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença.
- NOZICK, R., *Anarquia, Estado e Utopia*, Edições 70.

Planificação 8

Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | 22 de Novembro de 2022



| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|---|--|-----------------------------|-----------|--|--|---------------------|
| <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> <p>Expor as críticas libertarista (Robert Nozick) e comunitarista (Michael Sandel) a John Rawls</p> | <p>Problematizar o problema da organização de uma Sociedade Justa</p> <p>Clarificar as premissas do Liberalismo</p> <p>Clarificar as premissas do Comunitarismo</p> | <p>Problema da organização de uma Sociedade Justa</p> <p>Noção de Liberalismo igualitário</p> <p>Noção de Liberalismo radical (Libertarismo)</p> <p>Noção de Comunitarismo</p> | Diálogo ativo com os alunos | Quadro | <p>Sociedade Justa</p> <p>Liberalismo Igualitário</p> <p>Liberalismo Radical (Libertarismo)</p> <p>Comunitarismo</p> <p>Vida boa</p> | <p>Observação direta</p> <p>Registo de intervenção oral</p> <p>Participação nas atividades propostas</p> <p>(Continua)</p> | 1 aula (50 minutos) |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença.
- SANDEL, M., *Justiça*, Editorial Presença.

Planificação geral 1



Filosofia 11º B | Romana Costa | 2022/2023 | Filosofia Política

| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos | Conteúdos | Metodologias/Estratégias | Materiais | Conceitos | Avaliação | Tempo |
|---|--|--|--|--|--|--|--|
| <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> <p>Expor as críticas libertarista (Robert Nozick) e comunitarista (Michael Sandel) a John Rawls</p> | <p>Clarificar a importância da justiça social</p> <p>Caraterizar a justiça como equidade</p> <p>Elencar diferentes critérios de justiça para a distribuição dos bens</p> <p>Identificar uma teoria contratualista</p> <p>Clarificar a noção de posição original</p> <p>Clarificar a noção de véu de ignorância</p> <p>Clarificar a noção de regra <i>maximin</i></p> | <p>O problema da Justiça Social</p> <p>A Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Critérios de justiça para distribuição dos bens no sistema aristocrático-feudal</p> <p>Critérios de justiça para distribuição dos bens na teoria libertária</p> <p>Critérios de justiça para</p> | <p>Diálogo ativo com os alunos</p> <p>Apresentação PowerPoint</p> <p>Ficheiro Audiovisual (Proposta 4. “<i>Corrida de Privilégios</i>”)</p> <p>Leitura e análise de textos</p> <p>Realização de atividade “-<i>Como repartir o meu bolo de aniversário?</i>” (Proposta 2.)</p> <p>Exercício de consolidação</p> <p>Discussão coletiva dos resultados das atividades</p> <p>Mapeamento conceptual</p> | <p>Quadro</p> <p>Manual</p> <p>Apresentação PowerPoint</p> <p>Ficheiro audiovisual</p> <p>Texto de Jonathan Wolff (excerto de <i>Introdução à filosofia política</i>)</p> <p>Texto de John Rawls (excerto de <i>Uma Teoria da Justiça</i>)</p> | <p>Justiça Social</p> <p>Justiça Retributiva</p> <p>Justiça Distributiva</p> <p>Sistemas políticos: aristocrático-feudal; Teoria Libertária; Teoria da Meritocracia</p> <p>Posição Original</p> <p>Véu de Ignorância</p> <p>Regra Maximin</p> <p>Liberalismo</p> | <p>Observação direta</p> <p>Registo de intervenção oral</p> <p>Participação nas atividades propostas</p> <p>(Continua)</p> | <p>8 aulas</p> <p>(blocos de 50 minutos)</p> |
| | <p>Formular o Liberalismo Igualitário de John Rawls</p> <p>Formular os Princípios da Justiça</p> <p>Introduzir a hierarquia dos Princípios da Justiça</p> <p>Formular o Libertarismo de Robert Nozick</p> <p>Esboçar a noção de Estado Mínimo</p> <p>Clarificar o conceito de Justiça Padronizada</p> <p>Esboçar o Princípio da Titularidade</p> | <p>distribuição dos bens na teoria da meritocracia</p> <p>Uma teoria contratualista</p> <p>Noção de posição original</p> <p>Noção de Véu de Ignorância</p> <p>Noção de Regra <i>Maximin</i></p> <p>Os Princípios da Justiça</p> <p>A hierarquia dos Princípios da Justiça</p> | | <p>Bolo</p> <p>Sebenta</p> | <p>Princípio de Liberdade</p> <p>Princípio da Diferença</p> <p>Princípio da Igualdade</p> <p>Equitativa de Oportunidades</p> <p>Libertarismo</p> <p>Estado Mínimo</p> <p>Justiça Padronizada</p> <p>Princípio da Titularidade</p> <p>Comunitarismo</p> <p>Vida boa</p> | | |

| | | | | | | | |
|--|---|------------------------------------|--|--|--|--|--|
| | Formular o Comunitarismo de Michael Sandel | Noção de Libertarismo | | | | | |
| | Esboçar a proposta de bem comum em Michael Sandel | Noção de Estado Mínimo | | | | | |
| | | Noção de Justiça Padronizada | | | | | |
| | | Noção de Princípio da Titularidade | | | | | |
| | | Noção de Comunitarismo | | | | | |

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores.
- WOLFF, J., *Introdução à filosofia política*, Gradiva.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença.
- NOZICK, R., *Anarquia, Estado e Utopia*, Edições 70.
- SANDEL, M., *Justiça*, Editorial Presença.



| Tema / Conteúdo | AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de: | Ações estratégicas de ensino | Descritores do Perfil do Aluno |
|---|---|---|---|
| <p>10º ANO II – A AÇÃO HUMANA E OS VALORES</p> <p>Ética: A dimensão pessoal e social da ética. Ética, Direito e Política Liberdade e Justiça Social (Filosofia Política).</p> | <p>Formular o problema da organização de uma sociedade justa</p> <p>Justificar a importância filosófica de uma sociedade justa</p> <p>Introduzir a Teoria da Justiça de John Rawls</p> <p>Clarificar os conceitos nucleares, as teses e os argumentos da teoria da justiça de Rawls</p> <p>Expor as críticas libertarista (Robert Nozick) e comunitarista (Michael Sandel) a John Rawls</p> | <p>Identificação, pelos alunos, a nível global ou local de situações que configuram uma organização social injusta, com possível clarificação das razões subjacentes (distribuição da riqueza, acesso à educação, a cuidados básicos de saúde...).</p> <p>Colocação dos alunos a partir da posição original para enunciação dos princípios de justiça, com discussão oral para confronto entre os princípios enunciados, as consequências da sua aplicação e as condições estabelecidas por Rawls relativas à posição original e ao véu de ignorância.</p> <p>Confrontação oral (e/ou discussão em ensaio) de teses e argumentos entre alunos relativamente à sua posição sobre o problema da organização de uma sociedade justa.</p> | <p>Criativo, colaborador, responsável, autónomo (C, D, E, F)</p> <p>Conhecedor, questionador crítico, colaborador, responsável, autónomo (C, D, E, F)</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Confrontação de teses e argumentos ao problema da organização de uma sociedade justa.</p> <p>Assunção pelos alunos do papel de decisores políticos e, face a um problema global ou local, tomar uma decisão tendo por base uma das posições relativas ao problema da organização de uma sociedade justa.</p> <p>Discussão crítica de teorias à luz das teses e argumentos estudados.</p> <p>Leitura e análise crítica de suportes multimédia variados (áudio, vídeo, ...).</p> | |
|--|--|---|--|

Bibliografia:

- PIRES, C., *Ponto de fuga*, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores.
- WOLFF, J., *Introdução à filosofia política*, Gradiva.
- RAWLS, J., (2001). *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença.
- NOZICK, R., *Anarquia, Estado e Utopia*, Edições 70.
- SANDEL, M., *Justiça*, Editorial Presença.



Guião 1

Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças

Sumário:

Ética Direito e política.

O problema da organização de uma sociedade justa.

Justiça retributiva e distributiva.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

Dá-se início à aula com a apresentação do sumário, exposição dos objetivos específicos e das estratégias pedagógicas a ser utilizadas (apresentação PowerPoint e visionamento de ficheiro audiovisual).

O objetivo de aprendizagem da aula consiste na problematização da temática da justiça social, bem como da sua importância para a vivência numa sociedade que faça jus aos quereres e às necessidades dos cidadãos que a constituem.

Procura-se elencar as diferentes abordagens ao longo dos tempos que procuraram uniformizar a vida de cada indivíduo, na tentativa de distribuir entre/por todos os bens sociais, pelo que se irá expor alguns dos sistemas políticos que propuseram diferentes critérios de justiça para a forma como os bens deviam ser distribuídos, de forma a preparar os alunos para a introdução à Teoria da Justiça proposta por John Rawls na sua obra A Teoria da Justiça de 1972.

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Para uma introdução do tema, a professora-estagiária faz o esboço biográfico de John Rawls, para mostrar qual o passado do autor, quais as linhas teóricas que o influenciaram (Hobbes, Locke e Rousseau) e qual a importância do que procurou teorizar (a justiça social).

Explicitação do tema

John Rawls (1921-2002)

*John Rawls foi um filósofo norte-americano, nascido em Baltimore, que frequentou as Universidades de Oxford e de Harvard, tendo mais tarde vindo a lecionar em **Harvard** filosofia social e política.*

Foi um defensor da democracia e da perspetiva liberal e uma das personagens mais influentes da filosofia política da segunda metade do século XX. O fascínio pelas questões sociais começou cedo, uma vez que a sua mãe pertencia aos movimentos feministas e se manifestava ativamente acerca das assimetrias sociais e económicas no seu país, os Estados Unidos da América.

O filósofo debruçou-se sobre a ética e a teoria política, restaurando o conceito de Contrato Social trabalhado por autores como:

Thomas Hobbes – 1588 a 1679 – que escreveu uma obra muito famosa intitulada Leviatã em 1651, que trata da estrutura da sociedade organizada e alude à necessidade de um contrato social que estabeleça a paz entre os homens através da eleição de um soberano (Leviatã), uma vez que os homens enquanto maus por natureza entrariam em conflito de interesses e em guerra; o John Locke – 1631 a 1704 – que defendia que os homens tinham determinados direitos naturais (direito à vida, à liberdade e à propriedade), e que para garantirem estes direitos tinham criado os governos, e que nesta medida, se o governo não cumprisse o seu dever (garantir os direitos naturais) o povo tinha o direito de se revoltar. Os governos são o resultado do contrato social criado para a transição do estado de natureza para a sociedade política, e nesta medida, o povo não tem de aceitar um governo que considere injusto, pois o consentimento com os critérios que orientam o viver permanecem subentendidos e a qualquer momento se podem manifestar e impor.

Jean-Jacques Rousseau – 1712 a 1778 – que defendia que o homem é naturalmente bom e que só devido às instituições é que se tornava mau, “Para desfazer o mal, basta abandonar a civilização. Quando alimentado, em paz com a natureza e amigo dos semelhantes, o homem é naturalmente bom”.

Segundo Rousseau, o Contrato Social é uma utopia política, que propõe um estado ideal, resultante do consenso e que garante os direitos de todos os cidadãos: o contrato tem a finalidade de fortalecer a liberdade de cada cidadão.

Primeiro Bloco de Trabalho

Momento 4

O problema:

“-Porque somos impelidos a compactuar com as normas da sociedade se não as aceitámos?”

-Nunca aceitámos cumprir as regras de trânsito.

-Nunca aceitámos ter de trabalhar para ganhar dinheiro.

-Nunca aceitámos ter mais tempo de aulas que de férias.

- (...) ”

A sociedade orienta-se através de normas que buscam estabelecer uma ordem global entre os cidadãos, confirma-se com os autores anteriormente referidos que várias são as teorias ético-políticas que se apoiam num contrato social, contrato este hipotético, a partir do qual a estrutura básica da sociedade se ergue.

Apesar de não termos assinado, concretamente, um contrato, nem termos analisado individualmente as cláusulas de um, à priori, seguimos determinadas normas para garantir os nossos direitos individuais enquanto pessoas particulares, e os nossos direitos globais enquanto humanidade.

Posto isto podemos concluir que o contratualismo é a abordagem dos problemas éticos ou políticos que considera que os direitos e obrigações que regem as condutas individuais e as instituições sociais têm de derivar a sua legitimidade de acordos previamente estabelecidos pelas partes, sob certas condições (idealizadas ou hipotéticas).

Momento 5 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Breve pergunta sobre o que é o contratualismo.

Breve pergunta sobre a importância do contratualismo.

Momento 6 – Explicitação do tema

Por vezes, apesar de cumprirmos as regras de trânsito, isso não significa que todos as cumpram, colocando a nossa segurança em risco, da mesma forma que podemos trabalhar e não ser suficientemente pagos pelo trabalho que fazemos, e ainda, podemos ter mais tempo de aulas que de férias, sob a premissa que na mediação da educação teremos um futuro melhor, e isso não se verificar.

Podemos assim, agir em função de um contrato que ao fim ao cabo não nos traz as regalias e/ou os direitos que merecemos. O que nos leva a pensar se este contrato faz sentido, se o devemos cumprir tal como fora pré-concebido, ao fim ao cabo, se é um contrato justo e se nos queremos submeter a ele.

Aproximação ao tema: Problema da Justiça Social

Questão: Como distribuir de forma justa os bens e as oportunidades numa sociedade?

Para compreender se um contrato é justo é necessário conceber a noção de uma sociedade justa, portanto pede-se aos alunos para apresentarem oralmente alguns critérios para a distribuição de bens dentro da sociedade e começasse por esclarecer a diferença entre justiça retributiva e justiça distributiva, de forma a prosseguir com a abordagem dos critérios propostos por 3 sistemas políticos: Sistema aristocrático-feudal; Teoria libertária; Teoria da meritocracia.

SEGUNDO Bloco de trabalho

Momento 7

Com a pretensão de problematizar a justiça social e de esboçar algumas das teorias propostas até John Rawls para a distribuição dos bens, apresenta-se os critérios do sistema aristocrático-feudal, da teoria libertária e da teoria da meritocracia.

Sistema aristocrático-feudal (ou dos sistemas de castas): Deve ter mais bens e poder os que nasceram nobres.

Estes critérios apenas tomam em consideração a casualidade do nascimento, pelo que todos aqueles que não nascem sob estas condições nunca conseguiram vingar.

Exemplo: Nos Hindus ainda se verifica a existência de uma estratificação social por castas onde cada casta deve cumprir o seu papel social e onde os constituintes de cada casta devem permanecer fiéis à sua herança natural e social.

Teoria libertária (ou critério libertário): As sociedades de mercado possibilitam oportunidades aos que reúnem os talentos necessários e proporcionam igualdade perante a lei.

Defende-se um mercado livre onde todos competem em condições de suposta igualdade -> não é necessário ser nobre nem rei, portanto denota-se aqui um progresso em relação ao sistema aristocrático-feudal, visto garantir aos olhos da lei igualdade de oportunidades para todos (igualdade meramente formal).

Explicação do tema

Visionamento de Ficheiro Audiovisual: “Corrida de Privilégios”

(Consultar Materiais de Apoio apresentados: Proposta 4.)

Conclusão a retirar: Indubitavelmente a Teoria Libertária acarreta um progresso em relação ao sistema aristocrático-feudal por possibilitar a todos a participação em determinadas circunstâncias, independentemente da sua etnia ou da sua condição socioeconómica, porém, na realidade não é por todos poderem participar na corrida que todos partem da mesma posição. Claramente, e como se verifica no vídeo, provavelmente os atletas ou os participantes com melhores capacidades físicas em geral iriam vencer a corrida e os 100\$ se o ponto de partida fosse o mesmo para todos os que na corrida decidiram participar, mas isso pode não acontecer por antecedentes na vida. Posto isto, a corrida torna-se também injusta, uma vez que a igualdade é meramente formal, e que as vantagens que alguns à priori têm não dependem, em nada, de ações particulares, mas apenas de uma herança social ou natural (aptidão física, que também não depende do mérito).

O problema: Se a Teoria Libertária não é suficientemente justa, vamos ver os critérios que a Teoria da Meritocracia.

3. Teoria da Meritocracia (Critério do Mérito): A Meritocracia defende que uma sociedade deve corrigir as desigualdades sociais e económicas com o objetivo de alcançar a igualdade de oportunidades para todos -> Tem mais quem é melhor.

Algumas medidas como atribuição de subsídios de desemprego ou de bolsas escolares; isenção de custos em saúde; formações profissionais; (...).

Questão: Será este critério justo para a distribuição das riquezas e das oportunidades?

O mérito é um critério compreensível para a distribuição justa, mas ainda assim, “Somos nós responsáveis pelos nossos talentos e habilidades? Temos alguma responsabilidade na herança natural que recebemos à priori?” Se refletirmos eticamente acerca daquilo em que, naturalmente, somos bons ou naquilo que, à priori, nos é confortável realizar, não existe nada que tenhamos feito para que tal ação nos seja tão fácil.

Exemplo: Podemos dizer que o trabalho árduo, a perseverança, a disciplina são atitudes que podemos controlar. Podemos até compactuar com o dito popular que “a experiência faz o mestre”, porém é admissível que se um jogador da Académica treinasse mais que o Messi no início da carreira de ambos, seria melhor que o Messi? Ou ainda, se eu andasse em aulas de canto desde criança, seria melhor cantora que o Freddy Mercury? Eu diria que não a ambos os exemplos, e isto porque o mérito não advém apenas da disciplina presente na ação de cada indivíduo em particular, mas também da distribuição natural dos talentos.

Sendo, portanto, esta distribuição natural, que ultrapassa o mérito particular de cada pessoa, a objeção que podemos atribuir à Meritocracia.

Momento 8 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Não podemos aceitar o Sistema Aristocrático-Feudal pelo facto da distribuição se apoiar simplesmente nas condições em que se nasce;

Nem a Teoria Libertária por apenas providenciar a igualdade formal de oportunidades, esquecendo as condicionantes intrínsecas à experiência de vida de cada pessoa;

Nem a Meritocracia devido ao desnivelamento dos talentos naturais herdados por cada um.

Então qual o sistema mais justo? Vamos ver a resposta de John Rawls para esta questão.

Momento 9 – Explicitação do tema

Afinal qual o próximo passo? Qual a alavanca que vamos utilizar para saltar da Meritocracia? Qual a resposta de Rawls?

Aproximação ao tema: Como ultrapassar os critérios meritocráticos?

*Problema: Será justo prejudicar os melhores? Imaginem que pertencem a uma banda reconhecida internacionalmente e que tocam guitarra. Que são o melhor guitarrista, mas não o único que a banda tem, e que estão a começar a gravar uma música do novo álbum que tem um solo longo (como a música dos Beatles, *While My Guitar Gently Weeps*) que requer um talento e uma técnica que apenas vocês possuem, não o vosso colega. Devem ceder o papel principal ao vosso colega, apenas porque são sempre vocês que ficam com os melhores solos, e condenar a música ao fracasso, prejudicando também toda a banda?*

Isto é, deve-se prejudicar os mais talentosos em nome de uma igualdade niveladora? Será essa a atitude mais justa? Não. Porque além dos mais talentosos não terem culpa de possuírem as capacidades que têm, não devem ser prejudicados por isso.

E não, porque nesta situação, ninguém sairia a ganhar, nem o guitarrista mais habilidoso, nem o menos habilidoso, nem a banda, nem os amantes de música...

Portanto, este não pode também ser o caminho a percorrer, senão ao invés da maximização dos interesses (ética de Peter Singer), acontece exatamente o oposto, a minimização dos interesses de todos os envolvidos.

Momento 10 – Conclusão da aula

Nesta aula compreendemos que o problema da justiça social não é um problema contemporâneo, pelo contrário, vimos que vários foram os autores que tentaram encontrar respostas justas para a distribuição das oportunidades e dos bens sociais, sendo algumas destas respostas sob a forma de contrato social.

Vimos que nenhum dos critérios apresentados para a distribuição dos bens e das riquezas pelos 3 sistemas políticos abordados são suficientes para sustentar a Teoria da Justiça que John Rawls procura propor.

Começámos a perceber que para ultrapassar estes critérios é necessário estabelecer um contrato social através de uma experiência mental, onde todos se devem tornar ignorantes acerca das suas características e esquecer todos os seus interesses pessoais.

*Pelo que iniciaremos a próxima aula com uma recapitulação do que falámos hoje, para em seguida trabalharmos um texto de Jonathan Wolff, de uma obra intitulada *Introdução à**

filosofia política para percebermos melhor o que John Rawls pretende enfatizar com a importância deste “véu de ignorância”.

Falaremos de duas noções fundamentais que são o “véu de ignorância” e a “posição original”.

Guião 2



Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças

Sumário:

Véu de Ignorância e Posição Original.

Leitura e análise de texto de Jonathan Wolff.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

Dá-se início à aula com a apresentação do sumário, recapitulação da aula anterior e clarificação dos objetivos específicos da aula.

O objetivo da aula é o de sintetizar a análise sobre os critérios utilizados na distribuição da riqueza e das oportunidades pelo Sistema Aristocrático-Feudal, a Teoria Libertária e a Teoria da Meritocracia, de forma a prosseguir para as noções rawlsianas de “posição original” e “véu de ignorância” com o apoio de um texto de Jonathan Wolff, esmiuçando melhor qual o seu significado e importância na teoria da justiça de John Rawls.

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Tendo em conta que na aula passada se esteve a tratar da problematização da Justiça Social e se começou por mostrar diferentes critérios para a distribuição dos bens no Sistema Aristocrático-Feudal, na Teoria Libertária e na Teoria da Meritocracia, tendo-se chegado à conclusão que os critérios utilizados pelos três sistemas políticos para a distribuição das riquezas e das oportunidades são insuficientes para alicerçarem a teoria da justiça de John Rawls, pretende-se começar a analisar as alternativas propostas pelo autor.

PRIMEIRO Bloco de trabalho

Momento 4 –Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Não podemos aceitar o Sistema Aristocrático-Feudal pelo facto da distribuição se apoiar simplesmente nas condições em que se nasce;

Nem a Teoria Libertária por apenas providenciar a igualdade formal de oportunidades, esquecendo as condicionantes intrínsecas à experiência de vida de cada pessoa;

Nem a Meritocracia devido ao desnivelamento dos talentos naturais herdados por cada um.

Então qual o sistema mais justo? Vamos ver a resposta de John Rawls para esta questão.

Primeira parte da Aula

Momento 5 – Explicitação do tema

Afinal qual o próximo passo? Qual a alavanca que vamos utilizar para saltar da Meritocracia? Qual a resposta de Rawls?

Aproximação ao tema: Como ultrapassar os critérios meritocráticos?

SEGUNDO Bloco de trabalho

Momento 6

Vamos ver qual a alternativa de John Rawls para o problema da Meritocracia e da distribuição das riquezas e das oportunidades na sociedade! Rawls propõe uma Teoria Igualitária baseada no Princípio da Diferença.

Em primeiro lugar, existe um problema quando pensamos na justiça distributiva que consiste no conhecimento das nossas características, competências e interesses particulares - > não conseguimos ser imparciais nestas circunstâncias.

Cada um de nós tende a procurar garantir os seus direitos, em função das suas características e dos seus interesses!

Será que, desta forma, conseguimos chegar a uma distribuição justa? Isto é, se eu sei ser o mais atlético ou o melhor guitarrista, claramente que vou querer participar numa corrida

que o prémio são 100\$ ou que vou querer interpretar o melhor solo numa música nova na minha banda. Tal como, eu não sendo o mais atlético nem o melhor guitarrista vou alegar que não é justa uma corrida sem diferenças na seleção dos concorrentes (como só poderem participar pessoas da minha faixa etária ou com o mesmo passado desportivo no caso da corrida), tal como não vou achar justo não ter sequer a oportunidade de interpretar o melhor solo, porque se nem me possibilitam fazê-lo, nunca saberei qual o resultado.

Questão: Qual a razão que impede a chegada a critérios justos para a distribuição das riquezas e das oportunidades através do método habitual (questionamento)? Porque não existe imparcialidade nas respostas.

Cada um vai procurar argumentos que justifiquem o seu posicionamento em relação às circunstâncias que se revelam, com a finalidade de concretizarem os seus quereres e as suas vontades.

Mas desta forma não é exequível chegar a um consenso acerca da forma como a distribuição deve ocorrer, e portanto, é necessário chegar a um contrato através de uma experiência mental hipotética, onde todos esqueçam o que são e o que querem -> uma experiência mental onde todos os participantes se tornam imparciais e, dentro dessa imparcialidade, definem as normas mais justas para todos.

Explicitação do tema

Leitura e análise de texto de Jonathan Wolff (2004). Introdução à filosofia política. Gradiva, pp. 229-230.

“Suponha que tinha acabado de acordar numa cama de hospital. Primeiro, apercebia-se de que tinha sofrido uma perda considerável de memória. Olhando para baixo, via que estava enfaixado dos pés à cabeça. Não se recordava do seu nome nem do seu sexo e raça – também não conseguia descobri-los através das ligaduras (a etiqueta no pulso enfaixado revelava apenas um número). Os factos acerca da família, ocupação, classe, capacidade, competência, ect., estão completamente perdidos. Recordava-se de algumas teorias gerais aprendidas, em tempos, nas aulas de economia e sociologia, mas de nada se lembra das aulas de história. Na verdade, nem sequer sabe em que século está. Nessa altura, um homem de bata branca entra na enfermaria. «Bom dia» diz ele. «Sou o Professor John Rawls. Amanhã a sua memória regressará, as ligaduras ser-lhe-ão retiradas e poderá partir. Portanto, não temos muito tempo. O que precisamos que nos diga é como gostaria que a

sociedade fosse concebida, tendo sempre em mente que, a partir de amanhã, viverá na sociedade que tiver escolhido. Queremos que conceba a sociedade puramente segundo os seus interesses. Embora não saiba quais são os seus verdadeiros interesses, posso dizer-lhe que precisa de tantos bens primários quanto possível: liberdades, oportunidades, riqueza, rendimento; e não deve considerar as posses dos outros. Regressarei ao fim da tarde, para saber o que decidiu.» Nestas circunstâncias, o que seria racional escolher?”

É distribuída uma cópia do excerto do texto por todos os alunos e pede-se um voluntário para ler, tendo o cuidado de se analisar fragmentos textuais à medida que a leitura estiver a ser realizada.

O texto mostra que, sob as condições de imparcialidade do véu de ignorância, a escolha mais racional para todos, tendo em conta o desconhecimento da situação individual e do lugar ocupado na sociedade, é a maximização do mínimo através da escolha de princípios que possibilitem o acesso ao maior número de bens primários essenciais -> ao viés desta dinâmica o melhor resultado é garantido para todos, inclusive para os mais desfavorecidos que, regra geral, se vêm em situações menos vantajosas. A proposta de Rawls enfatiza a necessidade dos seres racionais escolherem os critérios para a distribuição das riquezas e das oportunidades através de uma posição equitativa, conseguindo assim chegar a uma sociedade justa uma vez cada um conceberá uma sociedade segundo os interesses próprios, mas colocando-se no lugar dos outros.

A posição imparcial é a chave para determinar os critérios justos.

E esta posição imparcial é o que Rawls designa por “posição original”.

Posição original é uma situação imaginária em que se pede que, sob o véu de ignorância, se aprovem de antemão os princípios que governarão a vida em comum e as instituições sociais.

E, por sua vez, o véu de ignorância é a situação imaginária que caracteriza a posição original: pressupõe a exclusão de todas as informações sobre as nossas características naturais e sociais; assegura cooperação, imparcialidade e equidade na escolha dos princípios de justiça.

O véu de ignorância e a posição original são retratadas no texto de Jonathan Wolff, pois o véu de ignorância corresponde à falta de conhecimento em relação à nossa situação em

particular, e a posição original é o ponto a partir do qual se determina e aceita os princípios para orientar a vida social e as instituições.

Momento 7 – Conclusão da aula

Dá-se a aula por concluída com uma recapitulação das noções de Véu de Ignorância e Posição Original.

Guião 3

Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças



Sumário:

Regra Maximin.

Princípio da Liberdade.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

No início da aula apresenta-se o sumário, faz-se uma síntese dos conteúdos abordados na aula anterior e clarifica-se os objetivos específicos da aula.

O objetivo da aula é inicialmente averiguar se as noções de “Véu de Ignorância” e “Posição Original” ficaram bem consolidadas para introduzir a “Regra Maximin” e o Princípio da Liberdade.

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Na aula passada vimos que John Rawls estabelece a necessidade de nos tornarmos imparciais em relação às nossas condições particulares para conseguirmos estabelecer critérios justos para a distribuição das riquezas e das oportunidades.

Vimos também que para essa imparcialidade se verificar, o autor apresenta as noções de véu de ignorância (onde deixamos de conhecer as nossas particularidades sociais e naturais)

e de posição original (onde, em função do véu de ignorância, escolhemos os princípios para uma vida social justa baseada na igualdade).

Primeiro Bloco de Trabalho

Momento 4

Tendo já presente o que foi falado na aula anterior, a primeira questão da aula de hoje é se John Rawls é um utilitarista? Não! Não porque os critérios justos a estabelecer devem, em si mesmos, ter em consideração os interesses individuais, mas isto dentro de uma dinâmica onde a igualdade de oportunidades deve ser providenciada a todos, principalmente àqueles que se encontram nas posições mais afetadas pelo desnivelamento social e natural.

Rawls é contratualista porque concebe os princípios de justiça como objeto de uma espécie de acordo ou contrato social hipotético. Uma abordagem contratualista pergunta que solução poderia ser acordada pelas partes contratuais, partindo de certas posições idealizadas. A noção de contrato social de Rawls inclui um acordo hipotético numa posição original de igualdade, do qual nasceriam os princípios de justiça (justiça como equidade).

A teoria da justiça de Rawls pretende ser uma alternativa ao utilitarismo. Para o utilitarismo, toda a desigualdade se justifica, desde que resulte num nítido ganho de utilidade (prazer, felicidade). O princípio da diferença de Rawls opõe-se a esta perspectiva utilitarista porque os direitos individuais não devem estar, em circunstância alguma, sujeitos ao cálculo dos interesses sociais.

Segundo Rawls, não escolheríamos o utilitarismo. Sob o véu de ignorância, desconhecendo a classe social, o sexo, a etnia, as opiniões públicas, as convicções religiosas, as vantagens ou desvantagens genéticas e sociais, rejeitaríamos a hipótese de podermos ser oprimidos ou instrumentalizados, mesmo que isso pudesse maximizar os direitos e benefícios de alguns.

Explicitação do problema:

Tendo em conta que quero concretizar os meus interesses particulares, e tenho para isso de optar pela opção onde ninguém saia prejudicado (porque posso ser eu essa pessoa), não quero uma sociedade onde tanto posso ser um Cristiano Ronaldo ou uma

Paris Hilton, como um sem abrigo jogado no mundo... tenho que escolher princípios que uniformizem as oportunidades perante todos, porque desta forma, sendo eu um Cristiano

Ronaldo ou um sem abrigo, sei que terei direito a determinados bens essenciais (como a educação, a cultura, e afins).

Momento 5 – Realização de atividade: “-Como devo repartir o bolo do meu aniversário?”

(Consultar Materiais de Apoio apresentados: Proposta 2.)

Conclusão a retirar: Colocando-nos na posição original rawlsiana, e aludindo ao véu de ignorância, a melhor forma de repartir o bolo é de forma igualitária porque não sei qual das fatias me irá calhar. Posto isto, é recorrendo à regra maximin que devo cortar fatias iguais, garantindo assim que não ficarei prejudicado.

A Regra “maximin”, segundo Rawls, é o princípio de decisão que nos recomenda – por prudência – que consideremos os piores resultados possíveis e optemos pelo menos mau. É a maximização do ganho mínimo e a minimização da perda máxima. Para o autor devemos imaginar a pior situação possível e estabelecer princípios plausíveis a partir dela, pois atendendo ao desconhecimento da posição que cada um ocupa, é preferível ser racional e não correr riscos, procurando assim garantir o mínimo a todos!

Basicamente, a regra maximin é uma estratégia segura para os pessimistas, e para Rawls, a única opção racional na posição original...

A regra maximin reflete uma decisão racional, porque cobertos de desconhecimento e confrontados com a necessidade de decidir como deve uma sociedade estruturar-se de forma justa, é mais seguro imaginar a pior situação possível e procurar maximizar o mínimo dessa situação.

Foram estes os aspetos que procurei mostrar com o texto de Jonathan Wolff e com a atividade em que repartimos o bolo, isto é, com o texto tentei proporcionar-vos a experiência de estarem efetivamente na posição original, e com o bolo tentei criar uma circunstância em que os critérios para a repartição do mesmo podiam ser parciais, e caso a parcialidade se mantivesse era óbvio que alguns de nós teríamos saído prejudicados e não comeríamos nenhuma fatia, enquanto outros ficariam com uma fatia grande ou até com a totalidade do bolo.

Momento 6 – Exercício de consolidação (Regra Maximin):

(Exercício de Exame Nacional de 2014, 1ª fase)

“Suponhamos que existem 100 unidades de bens sociais primários para distribuir por 3 pessoas. Admitindo que há quatro decisões possíveis, qual das opções estaria mais de acordo com a estratégia maximin? Porquê?”

| | <i>PESSOA 1</i> | <i>PESSOA 2</i> | <i>PESSOA 3</i> |
|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| <i>DECISÃO 1.</i> | <i>45 unidades</i> | <i>40 unidades</i> | <i>15 unidades</i> |
| <i>DECISÃO 2.</i> | <i>15 unidades</i> | <i>5 unidades</i> | <i>80 unidades</i> |
| <i>DECISÃO 3.</i> | <i>20 unidades</i> | <i>55 unidades</i> | <i>25 unidades</i> |
| <i>DECISÃO 4.</i> | <i>60 unidades</i> | <i>15 unidades</i> | <i>25 unidades</i> |

• Regra Maximin: Segundo Rawls, princípio de decisão que nos recomenda – por prudência – que consideremos os piores resultados possíveis e optemos pelo menos mau. Maximizar o ganho mínimo e minimizar a perda máxima.

Conclusão a retirar: Segundo Rawls, a DECISÃO 3. é a mais acertada, tendo em conta que no pior dos casos ficamos com 20 unidades de bens sociais primários, o que racionalmente faz muito mais sentido que nas restantes decisões, onde no pior dos casos ficamos com 15 unidades (DECISÃO 1. e DECISÃO 3.) ou com 5 unidades (DECISÃO 2.).

Como não quero correr o risco de ficar significativamente a perder, prefiro jogar pelo seguro e escolher a opção que apresenta a distribuição mais equitativa entre todos -

> posso ficar na posição mais precária e ainda assim consigo ter o necessário para viver.

É preferível uma sociedade onde a riqueza e a pobreza sejam moderadas que uma sociedade onde a pobreza seja muito acentuada, é escolher pelo menor mal possível.

Momento 7 – Explicitação do tema

A posição original a coberto do véu de ignorância providencia a todos os membros da sociedade uma situação de equidade, a justiça é aplicada de forma a garantir igualdade de circunstâncias a todos.

É do interesse de todos que:

Todos tenham o direito aos mesmos direitos e deveres básicos, independentemente do lugar ocupado na sociedade.

As desigualdades apenas se admitam quando delas sucederem benefícios para todos (exemplo de equipas desportivas onde claramente alguns dos constituintes se destacam, mas com isso toda a equipa sai a ganhar porque a classificação é superior com a sua participação ativa: não é racional deixar o Cristiano Ronaldo no banco como suplente e colocar outro avançado a jogar).

Ninguém saia beneficiado ou prejudicado pelas circunstâncias sociais nas quais se encontra nem pela sorte natural (uma vez que não dependem das pessoas em si nem das escolhas que possam ter feito) que herdou.

Momento 8 – Leitura e análise de texto de John Rawls (2001). Uma Teoria da Justiça. Presença, p. 239.

Regras de prioridade

“Primeiro princípio (Princípio da Liberdade)

Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais amplo sistema total de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para todos.

Segundo princípio (Princípio da Igualdade)

As desigualdades económicas e sociais devem ser distribuídas por forma a que, simultaneamente:

reduntem nos maiores benefícios possíveis para os menos beneficiados, de uma forma que seja compatível com o princípio da poupança justa, e

sejam a consequência do exercício de cargos e funções abertos a todos em circunstâncias de igualdade equitativa de oportunidades.

Primeira regra de prioridade (Prioridade da liberdade)

Os princípios da justiça devem ser ordenados lexicalmente e, portanto, as liberdades básicas [direitos de liberdade política, de liberdade de pensamento, de consciência, de expressão e de associação, de propriedade pessoal, de proibição de prisão arbitrária e de expropriação] podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade. Há duas situações:

uma restrição da liberdade deve fortalecer o sistema total de liberdade partilhado por todos; as desigualdades no que respeita à liberdade devem ser aceitáveis para aqueles a quem é atribuída a liberdade menor.”

Linha de orientação da análise textual:

[“Primeiro princípio (Princípio da Liberdade)

Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais amplo sistema total de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para todos.]

1. O primeiro princípio é o princípio da liberdade igual para todas as pessoas, nele consagra-se a igualdade na atribuição dos direitos e dos deveres básicos, as liberdades básicas (como a liberdade política, onde se pode eleger ou ser eleito; a liberdade de consciência, de expressão e de reunião; o direito à integridade física e psicológica, à mobilidade e à propriedade; a proibição da prisão arbitrária, a expropriação ou a escravatura) -> nenhum de nós quereria viver numa sociedade em que estes direitos básicos pudessem ser negados!

Exemplo de ditadura militar chilena (Pinochet, 1973-1990) que foi uma total violação a este primeiro princípio.

Momento 9 – Conclusão da aula

Concluir a aula com síntese dada pelos alunos, procurando primeiro conduzir os alunos a dizer quais foram os problemas levantados durante a aula e, posteriormente, quais as soluções que apresentadas.

É John Rawls um utilitarista? Justifica.

O que é a regra maximin? Qual o seu objetivo?

Qual é o primeiro princípio da justiça que falámos? Em que consiste?

Na próxima aula retomaremos a leitura do texto de John Rawls, vamos ver que os segundos princípios referidos pelo autor estabelecem os limites da desigualdade justa (as desigualdades sociais só podem ser aceites nestes termos):

-O princípio da diferença (ponto 2.)

-O princípio da igualdade equitativa de oportunidades/princípio da oportunidade justa (ponto 3.).

Com Rawls é permitida a desigualdade, porém esta desigualdade tem de beneficiar todos, especialmente os que por norma saem prejudicados.

Guião 4



Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças

Sumário:

Princípio da Igualdade.

Hierarquia dos Princípios da Justiça.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

No início da aula apresenta-se o sumário, faz-se uma síntese dos conteúdos abordados na aula anterior e clarifica-se os objetivos específicos da aula.

O objetivo da aula é inicialmente averiguar se a noção de Regra Maximin e do Princípio de Liberdade ficaram bem consolidadas, de forma a introduzir o Princípio da Igualdade e a Hierarquia dos Princípios da Justiça.

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Na aula passada vimos que John Rawls estabelece a necessidade de nos tornarmos imparciais em relação às nossas condições particulares para conseguirmos estabelecer critérios justos para a distribuição das riquezas e das oportunidades.

Vimos também que para essa imparcialidade se verificar, o autor apresenta as noções de véu de ignorância (onde deixamos de conhecer as nossas particularidades sociais e naturais), de posição original (onde, em função do véu de ignorância, escolhemos os princípios para uma vida social justa baseada na igualdade) e de regra maximin (que reflete

uma decisão racional, porque cobertos de desconhecimento e confrontados com a necessidade de decidir como deve uma sociedade estruturar-se de forma justa, é mais seguro imaginar a pior situação possível e procurar maximizar o mínimo dessa situação).

Momento 4 – Continuação da leitura e análise de texto de John Rawls (2001). Uma Teoria da Justiça. Presença, p. 239.

Regras de prioridade

“Primeiro princípio (Princípio da Liberdade)

Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais amplo sistema total de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para todos.

Segundo princípio (Princípio da Igualdade)

As desigualdades económicas e sociais devem ser distribuídas por forma a que, simultaneamente:

reduntem nos maiores benefícios possíveis para os menos beneficiados, de uma forma que seja compatível com o princípio da poupança justa, e

sejam a consequência do exercício de cargos e funções abertos a todos em circunstâncias de igualdade equitativa de oportunidades.

Primeira regra de prioridade (Prioridade da liberdade)

Os princípios da justiça devem ser ordenados lexicalmente e, portanto, as liberdades básicas [direitos de liberdade política, de liberdade de pensamento, de consciência, de expressão e de associação, de propriedade pessoal, de proibição de prisão arbitrária e de expropriação] podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade. Há duas situações:

uma restrição da liberdade deve fortalecer o sistema total de liberdade partilhado por todos;

as desigualdades no que respeita à liberdade devem ser aceitáveis para aqueles a quem é atribuída a liberdade menor.”

Linha de orientação da análise textual:

[“Primeiro princípio (Princípio da Liberdade)

Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais amplo sistema total de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para todos.]

1. O primeiro princípio é o princípio da liberdade igual para todas as pessoas, nele consagra-se a igualdade na atribuição dos direitos e dos deveres básicos, as liberdades básicas (como a liberdade política, onde se pode eleger ou ser eleito; a liberdade de consciência, de expressão e de reunião; o direito à integridade física e psicológica, à mobilidade e à propriedade; a proibição da prisão arbitrária, a expropriação ou a escravatura) -> nenhum de nós quereria viver numa sociedade em que estes direitos básicos pudessem ser negados!

Momento 5 – Debate

(PIRES, C., Ponto de fuga, Manual de Filosofia, 10º ano, Areal Editores, p. 237.)

“Em finais de 2019, a sede do grupo humorístico Porta dos Fundos foi atacada com cocktails molotov. No centro da polémica esteve um dos seus filmes, A primeira tentação de Cristo, no qual Jesus é representado como homossexual. Numa das cenas, Jesus aparece com o seu namorado na festa dos seus 30 anos e é confrontado com a informação de que teria sido adotado e que, por isso, José não é o seu pai biológico. Vários deputados, no Brasil, assinaram um requerimento pedindo a instauração de uma Comissão Parlamentar de Inquérito aos humoristas e surgiu, inclusivamente, um abaixo-assinado a exigir a remoção do filme da plataforma que o disponibiliza.”

Questão: Será correto impor limites à liberdade de expressão dos humoristas? Devem existir limites para o que pode ser objeto de humor? Porquê?

Resposta: Segundo John Rawls, não! Porque o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades é prioritário em relação ao Princípio da Diferença e o Princípio da Liberdade consagra a liberdade de expressão, que é prioritário aos 2 princípios que limitam a desigualdade justa.

Exemplo alternativo:

Consultar em: <https://www.publico.pt/2022/10/23/culturaipsilon/noticia/ataque-brutalsalman-rushdie-deixou-olho-usar-maos-2025076>

Salman Rushdie, autor do romance Versos Satânicos (obra datada de 1988), foi alvo de ameaças e perseguições pelo povo islâmico e por empresas que incentivavam o assassinato do autor, por considerarem o romance uma afronta ao Alcorão e a toda a religião muçulmana (de Maomé).

A 12 de Agosto deste ano (2022), Salman Rushdie foi atacado brutalmente quando se preparava para dar uma palestra em Nova Iorque sobre a liberdade artística, perdendo a visão de um olho e a mobilidade de uma das mãos.

Os segundos princípios estabelecem os limites da desigualdade justa (as desigualdades sociais só podem ser aceites nestes termos): o princípio da diferença (ponto 2.) e o princípio da igualdade equitativa de oportunidades/princípio da oportunidade justa (ponto 3.).

Com Rawls é permitida a desigualdade, porém esta desigualdade tem de beneficiar todos, especialmente os que por norma saem prejudicados.

Momento 6 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Vimos que na posição original existem dois princípios fundamentais a cumprir, sendo o primeiro o que garante igualdade de oportunidades básicas a todos e que o segundo estabelece os limites para que não se verifique uma desigualdade injusta e que se divide em 2 (princípio da diferença e princípio da igualdade equitativa de oportunidades).

Vamos agora prosseguir com leitura do excerto do texto de Rawls e com a análise destes 2 princípios apontados pelo autor.

Momento 7 – Explicitação do tema

[“As desigualdades económicas e sociais devem ser distribuídas por forma a que, simultaneamente:

a) redundem nos maiores benefícios possíveis para os menos beneficiados, de uma forma que seja compatível com o princípio da poupança justa, e”]

2. O princípio que Rawls expõe é o princípio da diferença que defende que as desigualdades sociais e económicas devem ser distribuídas de forma a proporcionarem a maior expectativa de benefício às pessoas menos favorecidas.

Momento 8 – Análise da Carta, 2020, de Bill e Melinda Gates (Fundação Bill e Melinda Gates)

Consultar em: <https://www.gatesnotes.com/2020-Annual-Letter>

“Enquanto pensávamos sobre quais seriam nossas prioridades filantrópicas, passámos muito tempo a reunir-nos com especialistas e a analisar relatórios. O que aprendemos convenceu-nos que o mundo devia fazer mais para atender às necessidades das pessoas mais pobres.

No centro do trabalho da nossa fundação está a ideia de que todas as pessoas merecem a oportunidade de viver uma vida saudável e produtiva. Vinte anos depois, apesar do quanto as coisas mudaram, esse ainda é o nosso princípio fundamental.”

Problematização: A Instituição filantrópica – Fundação Bill e Melinda Gates – foi criada em Janeiro de 2000, em Seattle, Washington, nos Estados Unidos, por Bill Gates, fundador e ex-presidente da Microsoft, e a ex-mulher Melinda Gates. Os fundos desta organização sem fins lucrativos provem de doações de privados, sendo as principais de Bill e Melinda Gates e de Warren Buffet.

A instituição doa dinheiro para fundações universitárias no país, e alguns dos factos históricos são:

1999: Junta-se à iniciativa GAVI para financiar a vacinação em países mais pobres, quando na altura a distribuição das vacinas nas áreas mais pobres do Mundo tinha começado a diminuir;

1999: É lançado o programa que prevê o acesso ao estudo avançado da Ciência por crianças de países mais pobres;

2000: É lançado o programa “Sound Families” com o objetivo de criar 1500 moradias para sem-abrigo (investimento de 40 Milhões de dólares);

2005: São doados 258 Milhões de dólares para o desenvolvimento de uma vacina contra a malária;

2008: Bill Gates abandona a Microsoft para trabalhar integralmente na Fundação.

(...)

Questão: Seria racional tirar a oportunidade a Bill Gates de possuir toda a riqueza que possui?

Resposta: Segundo John Rawls, e o Princípio da Diferença, não seria racional tirar a oportunidade a Bill Gates de possuir toda a riqueza que possui, tendo em conta que a utiliza para fins filantrópicos: utiliza a riqueza para ajudar aqueles que se encontram numa situação mais carenciada.

[“b) sejam a consequência do exercício de cargos e funções abertos a todos em circunstâncias de igualdade equitativa de oportunidades.”]

3. O princípio da igualdade equitativa de oportunidades/princípio da oportunidade justa (3.) enfatiza que apenas se deve aceitar desigualdades sociais e económicas quando estas derivam de funções/empregos e posições/atividades alcançáveis por todos.

Isto significa que o Estado deve possibilitar as mesmas oportunidades a todos, oportunidades como ir à Ópera ou ao cinema, frequentar o ensino superior, financiar cuidados de saúde, e afins, pois apenas assim é possível aceitar que uns se encontrem em posições hierarquicamente superiores (e com ordenados superiores) em relação a outros.

Momento 9 – Análise de programação da Fundação Gulbenkian Música

“Cinco concertos gratuitos”,

Consultar em: <https://gulbenkian.pt/> <https://gulbenkian.pt/musica/seis-concertos-gratuitos/>

A Fundação Gulbenkian foi criada em 1956 por testamento de Calouste Sarkis Gulbenkian, filantropo de origem Arménia que viveu em Lisboa entre 1942 e 1955, ano em que faleceu.

Missão: A Fundação é uma instituição perpétua de nacionalidade portuguesa com fins caritativos, artísticos, educativos e científicos.

Comprometida com a sua plena independência e preservação do seu património, a Fundação define como principal prioridade para a sua atividade a construção de uma sociedade que ofereça iguais oportunidades e que seja sustentável.

Visão: Instituição filantrópica privada de referência, aberta ao mundo, que contribui para uma sociedade mais justa e solidária preparando os cidadãos do futuro.

“Cinco concertos gratuitos

14 – 26 set

O mês de setembro será preenchido por concertos de entrada gratuita. Num surpreendente espetáculo multimídia, o Coro Gulbenkian interpreta, em estreia absoluta, uma obra encomendada a Eugene Birman.

As comemorações do centenário de Iannis Xenakis iniciam-se com dois programas dedicados ao compositor e o Grande Auditório recebe Zelle, a nova ópera de câmara da compositora Jamie Man.

No final do mês, os Solistas da Orquestra Gulbenkian regressam para o primeiro recital da temporada, com obras de Beethoven e Chostakovitch.”

Questão: A Missão da Fundação Gulbenkian é justa?

Resposta: Sim. Para John Rawls, a Missão da Fundação é justa na medida em que estabelece “como principal prioridade para a sua atividade a construção de uma sociedade que ofereça iguais oportunidades e que seja sustentável”, o que se justifica através das atividades culturais gratuitas promovidas na programação entre 1426 de Setembro, que caracterizam o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades.

Momento 10 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Breve pergunta sobre o que é Princípio da Liberdade.

Breve pergunta sobre o que é Princípio da Diferença.

Breve pergunta sobre o que é o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades.

[“Primeira regra de prioridade (Prioridade da liberdade)

Os princípios da justiça devem ser ordenados lexicalmente e, portanto, as liberdades básicas [direitos de liberdade política, de liberdade de pensamento, de consciência, de expressão e de associação, de propriedade pessoal, de proibição de prisão arbitrária e de expropriação] podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade. Há duas situações:

a) uma restrição da liberdade deve fortalecer o sistema total de liberdade partilhado por todos;”]

Os princípios que John Rawls dá a pensar são hierárquicos, isto é, o primeiro princípio (Princípio da Liberdade) predomina sobre os segundos (Princípio da Diferença e Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades).

Se existir conflito entre os três princípios da justiça, as liberdades básicas devem ter prioridade sobre os dois princípios seguintes. -> Denota-se aqui o liberalismo de Rawls visto a liberdade prevalecer sobre a igualdade. Isto significa que enquanto as exigências da liberdade não estiverem satisfeitas, nenhum dos outros princípios pode ou deve ser invocado.

Segundo o autor, em determinadas circunstâncias é legítimo contornar as liberdades básicas caso se trate de uma maximização global da própria liberdade. Exemplo: Na situação pandémica (Covid-19) que vivemos a dada altura a circulação foi interdita, sendo que a livre circulação é um direito primário, porém a sua proibição foi legislativamente pregada e cumprida por todos os cidadãos em nome de algo maior: a segurança de todos.

[“b) as desigualdades no que respeita à liberdade devem ser aceitáveis para aqueles a quem é atribuída a liberdade menor.”]

Todos têm de aceder ao máximo de liberdades possível, principalmente os que saem prejudicados e com menos liberdade.

Momento 11 – Problematização

Tendo em conta que John Rawls apresenta 3 princípios de justiça, e que hierarquicamente o Princípio da Liberdade predomina sobre os restantes, da mesma forma que o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades predomina sobre o Princípio da Diferença, podemos concluir que o aspeto mais importante na teoria da justiça do autor é a garantia de que os mais desfavorecidos ficam na melhor posição possível.

Primeira prioridade: O primeiro princípio que consagra as liberdades básicas deve ter prioridade absoluta sobre os dois princípios seguintes. A perda de liberdades básicas em nome de vantagens económicas não

é aceitável; as liberdades básicas podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade.

Segunda Prioridade: o princípio da oportunidade justa tem prioridade sobre o princípio da diferença.

Podemos assim concluir que Rawls não se insere no Utilitarismo, para o autor não é a maximização da felicidade geral o fulcral, mas a maximização do mínimo dentro da estrutura de uma sociedade. -> sociedade esta que para ser justa deve procurar garantir o melhor possível para as situações/posições mais precárias!

Momento 12 – Conclusão da aula

Concluir a aula com síntese dada pelos alunos, procurando primeiro falar os alunos dizer quais foram os problemas levantados durante a aula e quais as soluções que o autor dá para os resolver.

Quais os 3 princípios que John Rawls apresenta? O que defende cada um deles?

É John Rawls um liberal? Porquê? (Justificar com hierarquia dos princípios)

Guião 5 e 6



Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças

Sumário:

Conclusão da aula anterior.

Crítica libertarista de Nozick.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

No início da aula apresenta-se o sumário, faz-se uma síntese dos conteúdos abordados na aula anterior e clarifica-se os objetivos específicos da aula.

O objetivo da aula é inicialmente averiguar se o Princípio de Liberdade e o Princípio da Igualdade ficaram bem consolidados através de um esquema, de forma a prosseguir para a Hierarquia dos Princípios e, à posteriori, introduzir as objeções (crítica libertarista de Robert Nozick) à Teoria da Justiça de John Rawls.

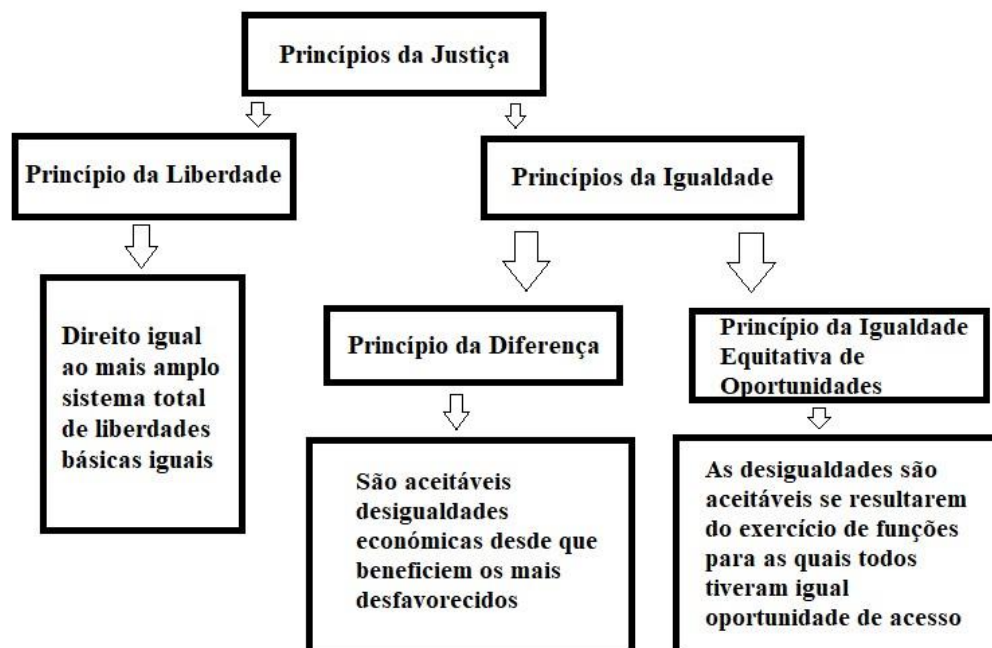
1º Bloco de Trabalho (50 minutos)

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Na aula passada trabalhámos os Princípios da Justiça de John Rawls, vimos que existem 3 princípios, sendo que o Princípio da Liberdade garante as liberdades básicas a todos os cidadãos, o Princípio da Diferença defende que as desigualdades sociais e económicas devem ser distribuídas de forma a proporcionarem a maior expectativa de benefício às pessoas menos favorecidas e o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades enfatiza que apenas se devem aceitar desigualdades sociais e económicas quando estas derivam de funções/empregos e posições/atividades alcançáveis por todos.

Momento 4 – Esquema de consolidação (Princípios da Justiça):

Fazer esquema no quadro com os alunos como recapitulação/síntese dos Princípios de Justiça.



Momento 5 – Conclusão da leitura e análise de texto de John Rawls

[“Primeira regra de prioridade (Prioridade da liberdade)"]

Os princípios da justiça devem ser ordenados lexicalmente e, portanto, as liberdades básicas [direitos de liberdade política, de liberdade de pensamento, de consciência, de expressão e de associação, de propriedade pessoal, de proibição de prisão arbitrária e de expropriação] podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade. Há duas situações:

a) uma restrição da liberdade deve fortalecer o sistema total de liberdade partilhado por todos;”]

Os princípios que John Rawls dá a pensar são hierárquicos, isto é, o primeiro princípio (Princípio da Liberdade) predomina sobre os segundos (Princípio da

Igualdade: Princípio da Diferença e Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades).

Se existir conflito entre os três princípios da justiça, as liberdades básicas devem ter prioridade sobre os dois princípios seguintes. -> Denota-se aqui o liberalismo de Rawls visto a liberdade prevalecer sobre a igualdade. Isto significa que enquanto as exigências da liberdade não estiverem satisfeitas, nenhum dos outros princípios pode ou deve ser invocado.

Segundo o autor, em determinadas circunstâncias é legítimo contornar as liberdades básicas caso se trate de uma maximização global da própria liberdade. Exemplo: Na situação pandémica (Covid-19) que vivemos a dada altura a circulação foi interdita, sendo que a livre circulação é um direito primário, porém a sua proibição foi legislativamente pregada e cumprida por todos os cidadãos em nome de algo maior: a segurança de todos.

Momento 6 – Problematização

Tendo em conta que John Rawls apresenta 3 Princípios de Justiça, e que hierarquicamente o Princípio da Liberdade predomina sobre os restantes, da mesma forma que o Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades predomina sobre o Princípio da Diferença, podemos concluir que o aspeto mais importante na teoria da justiça do autor é a garantia de que os mais desfavorecidos ficam na melhor posição possível.

- Primeira prioridade: O primeiro princípio que consagra as liberdades básicas deve ter prioridade absoluta sobre os dois princípios seguintes.*

A perda de liberdades básicas em nome de vantagens económicas não é aceitável; as liberdades básicas podem ser restringidas apenas em benefício da própria liberdade.

- *Segunda Prioridade: O Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades tem prioridade sobre o Princípio da Diferença.*

Momento 7 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Breve pergunta sobre o Liberalismo de John Rawls.

Momento 8 – Introdução ao tema

Robert Nozick (1938 – 2002)

Robert Nozick foi um filósofo estado-unidense de origem judaica e ascendência russa, nascido em Nova Iorque. Frequentou escolas públicas em Brooklyn e licenciou-se em Filosofia na Universidade da Columbia, em 1959.

Depois de passar por várias instituições de ensino superior, foi professor na Universidade de Harvard até ao final da sua vida, onde foi colega de John Rawls. Dedicou o seu trabalho também a outras disciplinas filosóficas, como a ética, a epistemologia e a metafísica.

Defendeu um liberalismo radical, onde os direitos individuais (liberdade, propriedade ou o direito à vida) são absolutos.

Na sua obra mais célebre, Anarquia, Estado e Utopia, 1974, desenvolve uma forte crítica ao liberalismo igualitário rawlsiano.

Vimos que John Rawls era um liberal pelo facto da liberdade prevalecer sobre a igualdade, porém, para era um liberal com preocupações igualitárias.

O liberalismo assume diversas formas, nem todas têm as mesmas preocupações... Uma forma de liberalismo é o libertarismo...

2º Bloco de Trabalho (50 minutos)

Momento 9 – Aproximação ao tema – A crítica libertarista de Robert Nozick

Questão: O que é o Libertarismo? É uma forma radical do liberalismo.

Exemplo: O Partido Comunista Português (PCP) tem como objetivo garantir os interesses da maioria da população portuguesa, é o partido que luta pela classe operária e por uma sociedade socialista (o Estado deve interferir, providenciar subsídios, ...), enquanto a Iniciativa Liberal (IL) que defende a liberalização económica, política, social (menos impostos, ...), defende que todo o indivíduo tem o direito de dirigir a sua própria vida, fazer o que quiser com o que é seu: “Acreditamos que ninguém é livre quando uma das suas liberdades é restringida”¹³³.

À semelhança da teoria de John Rawls, o libertarismo também é uma teoria contratualista porque considera que os indivíduos e a organização social dependem de um acordo a partir do qual se estabelecem os princípios reguladores da sociedade, mas estes princípios são completamente diferentes entre as duas perspetivas.

- O libertarismo é uma perspetiva liberal radical que propõe limites estreitos para a intervenção do Estado. Direitos individuais, como a liberdade e a propriedade privada, são encarados como reservas fundamentais ou básicas anteriores a qualquer contrato ou instituição social. Os direitos individuais são soberanos, são fins em si mesmos, não podendo ser limitados em nome da maximização de qualquer benefício social!*

Momento 10 – Problematização

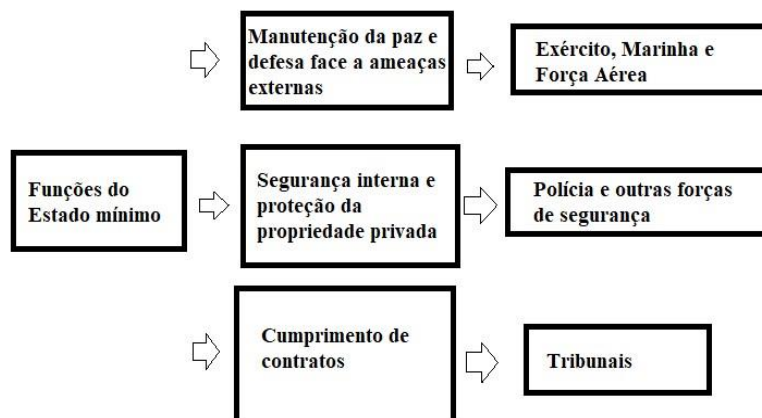
Tendo em conta que os direitos individuais são absolutos e que não podem ser limitados sob a premissa do benefício social, Nozick propõe redução da ingerência do Estado: propõe um Estado mínimo que apenas se encarregue de fazer cumprir contratos, proteger a liberdade e a propriedade privada e manter a paz.

- Estado mínimo: Estado cujas funções se limitam a garantir a segurança e a impedir o uso indiscriminado de força sobre as pessoas e a sua propriedade.*

Nozick defendeu a menor intervenção possível do Estado na sociedade e em cada indivíduo, nos seus direitos e nos seus direitos de propriedade. O Estado não pode obrigar a uma justiça distributiva padronizada que reverte a favor dos mais desfavorecidos, pode sensibilizar a distribuir de forma a ajudar os que mais necessitam, mas não pode nunca obrigar.

¹³³ <https://iniciativoliberal.pt/conviccoes/>

Momento 11 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese Esquema de consolidação (Estado mínimo):



Fazer esquema no quadro com os alunos para mostrar a única forma de Estado que Nozick considera justo: um Estado que não redistribua rendimentos nem procure equilibrar as desigualdades sociais e económicas através das suas medidas, porque quando o tipo de justiça distributiva que John Rawls propõe se verifica, os direitos e as liberdades individuais são violados/as!

Momento 12 – Explicitação do tema

Para Nozick todos os impostos distributivos são injustos (IMI, o IRS, o imposto de heranças, os abonos, ...) são injustos, uma vez que são uma apropriação coerciva do Estado nos bens dos cidadãos!

Nozick considera que os Princípios da Justiça de John Rawls são inconsistentes entre si porque o Princípio da Liberdade anula a possibilidade de existência dos dois princípios seguintes [Princípios da Igualdade: a) Princípio da Diferença; b) Princípio da Igualdade Equitativa de Oportunidades].

Momento 13 – Problematização do tema

Questão: *De que modo é a teoria de Nozick uma crítica à Teoria da Justiça de John Rawls?*

O Princípio da Diferença, defendendo as desigualdades apenas quando delas derivam benefícios para todos (principalmente os mais desfavorecidos), viola os direitos pessoais e individuais na medida em que se utiliza da dignidade das pessoas como meio para atingir um determinado fim (amenizar a pobreza à custa da apropriação da riqueza dos mais ricos).

A Teoria da Justiça distributiva de John Rawls é uma concepção de justiça padronizada.

As teorias para a distribuição dos bens, riquezas e oportunidades podem ser padronizadas ou não padronizadas, Nozick critica as teorias padronizadas aniquilam o livre arbítrio das pessoas porque se orientam à luz de padrões pré-estabelecidos pelo Estado, sem consentimento dos cidadãos, sendo nesta medida padrões que impelem os cidadãos a expropriar-se dos seus bens.

Exemplo elucidativo:

Imaginemos que o Estado decide reclamar, através da tributação (impostos), um terço dos rendimentos de um jovem e empreendedor milionário que recebeu uma grande herança e que trabalha arduamente para fazer render o capital que herdou, para redistribuir em benefício das pessoas mais carenciadas, como propõe Rawls...

Para Nozick, o Estado está a roubar um terço do tempo que este jovem trabalha, sendo portanto, um terço do tempo de todo o seu trabalho não remunerado! A redistribuição da riqueza proposta por Rawls é, na ocular de Nozick, entendida como roubo de tempo de trabalho, é trabalho forçado, escravatura! É a negação do direito à propriedade de si mesmo!

Conclusão a retirar: Nozick equipara a tributação dos rendimentos a trabalho forçado porque isso significa que o Estado se apropria de uma parte das horas de trabalho dos indivíduos, violando dessa forma o seu direito de dispor livremente dos seus rendimentos. A tributação obriga as pessoas a contribuir para o bem comum sem o seu consentimento e constitui uma interferência na propriedade de si mesmo e nos frutos do seu trabalho.

Momento 14 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Porque são os Princípios da Justiça de John Rawls inconsistentes entre si?

Porque Nozick rejeita o Princípio da Diferença?

Qual é para Nozick o problema de uma justiça distributiva padronizada?

Momento 15 – Explicitação do tema

Questão: Qual o critério justo para o direito de possuir um bem? Trabalho, talento, heranças, doações, ...

Nozick propõe uma perspectiva não padronizada onde as desigualdades não são, em si mesmas, um mal, o mais importante é conhecer as origens da titularidade dos bens que cada pessoa possui -> O que importa é saber como cada pessoa se tornou proprietária de um bem!

Se a aquisição dos bens se der por meio de processos legítimos (trabalho honesto, ...) ou se a apropriação advir de uma transferência lícita (herança familiar, transação comercial voluntária, doação...) a apropriação é justa.

Se a desigualdade se gera a partir de uma situação inicial legítima e por etapas legítimas, então é justa, independentemente de a distribuição ser igualitária ou de alguns terem muito e outros pouco.

Momento 16 – Conclusão da aula

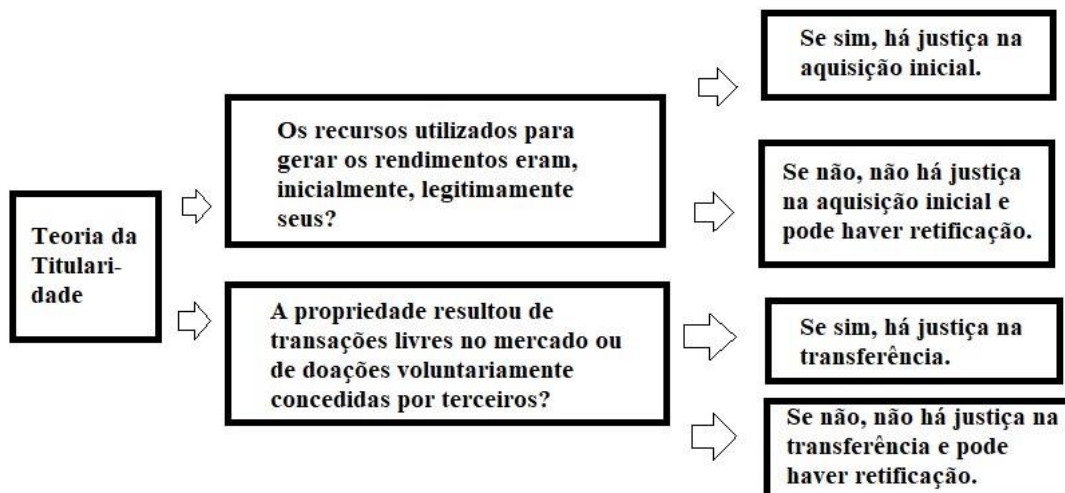
Nozick e Rawls são autores liberais mas situam-se em pontos díspares do liberalismo, concordam que a boa sociedade 1. Prioriza o indivíduo, os seus direitos e liberdades, bem como o mercado livre, permitindo ao indivíduo perseguir os seus fins e objetivos; 2. Os Princípios de Justiça emergem de um acordo ou contrato hipotético e são neutros ou universais.

Porém, divergem sobre 1. O papel do Estado e os Princípios de Justiça que devem governar as relações entre os indivíduos; 2. Nozick proclama uma forma radical de liberalismo, a teoria libertária dos direitos (libertarismo).

O Estado que Nozick defende é o Estado Mínimo que corresponde a uma forma de governo com funções reduzidas – manter a paz, proteger a propriedade privada e fazer cumprir contratos – sendo que, qualquer atividade que ultrapasse estas funções mínimas, nomeadamente obrigar as pessoas, através da tributação, a contribuir para o bem comum, é considerada ilegítima e imoral, porque violadora dos direitos e liberdades.

Nozick contesta o resultado do acordo rawlsiano, os Princípios de Justiça (especialmente a ideia de redistribuição da riqueza e dos rendimentos subjacente ao Princípio da Diferença). Obrigar algumas pessoas a contribuir para melhorar a vida de outras colide com o direito de propriedade de si mesmo, um direito absoluto, inviolável e anterior a qualquer acordo, sendo, por isso, equiparável a trabalho forçado ou escravatura.

Contra as teorias padronizadas distributivas, Nozick propõe a Teoria da Titularidade (Justo Título), uma forma não padronizada de distribuição da riqueza e dos rendimentos. Esta teoria inclui três princípios – 1. Princípio da aquisição; 2. Princípio da transferência; 3. Princípio da retificação – através dos quais todos podem justamente adquirir algo e através dos quais a desigualdade gerada é justificada.



Guião 7

Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças



Sumário:

Conclusão da crítica libertarista de Nozick.

Crítica comunitarista de Michael Sandel.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

Na aula passada vimos que Robert Nozick critica a Teoria da Justiça de John

Rawls por ser uma teoria liberal igualitária, hoje terminaremos as razões que levam Nozick a discordar da justiça distributiva proposta por Rawls e começaremos a elencar a crítica comunitarista de Michael Sandel à Teoria da Justiça de John Rawls.

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Na aula passada falámos do que é o libertarismo e quais as premissas que o sustentam, vimos que é uma perspectiva liberal que propõe limites estreitos para a intervenção do Estado e que os direitos individuais são fins em si mesmos (absolutos), que não podem ser limitados em nome de benefícios sociais.

O Estado deve ser um Estado mínimo que apenas se encarregue de fazer cumprir contratos (tribunais), proteger a liberdade e a propriedade privada (polícia) e manter a paz (Exército). O Estado não pode obrigar a uma justiça distributiva padronizada que reverte a favor dos mais desfavorecidos, pode sensibilizar a distribuir de forma a ajudar os que mais necessitam, mas não pode nunca obrigar.

1º Bloco de Trabalho

Momento 4 – Explicitação do tema 1. Rejeição do Princípio da Diferença

Nozick considera o Princípio da Diferença uma violação aos direitos pessoais e individuais porque utilizamos a dignidade das pessoas como meio para atingir um determinado fim (amenizar pobreza dos mais desfavorecidos à custa da apropriação da riqueza dos mais ricos).

2. A teoria de Rawls insere-se numa conceção de justiça padronizada

Os padrões utilizados na distribuição da riqueza são um abuso por parte do Estado, feito sem o consentimento dos indivíduos, é uma apropriação ilegítima das suas vidas e dos seus bens.

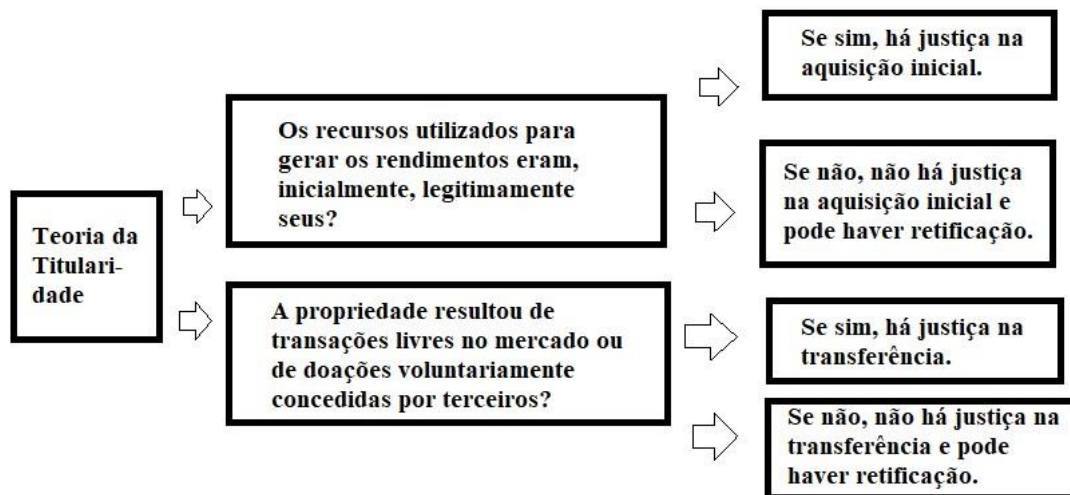
Contra as teorias padronizadas distributivas, Nozick propõe a Teoria da Titularidade (Justo Título), uma forma não padronizada de distribuição da riqueza e dos rendimentos. Esta

teoria inclui três princípios através dos quais todos podem justamente adquirir algo e através dos quais a desigualdade gerada é justificada:

Princípio da aquisição

Princípio da transferência

Princípio da retificação



3. A justiça social deve ser avaliada pelo respeito pelas escolhas individuais e não pelo bem comum.

O bem comum é o resultado das escolhas individuais, portanto a riqueza criada numa sociedade depende do mérito de cada um, sendo aqui que surge o princípio de justiça de Nozick (Princípio da Titularidade).

O Princípio da Titularidade opõe-se à justiça distributiva de Rawls pois cada um é detentor daquilo que produz, compra, herda, (...), e não tem de ser obrigado a distribuir aquilo que é seu por direito.

4. A intervenção permanente e sistemática do Estado na vida das pessoas: propõe o Estado Mínimo

A permanente intervenção e correção do Estado nas assimetrias é uma intromissão injustificada no Estado como instância moral superior acima dos direitos individuais.

O Estado que Nozick defende é o Estado Mínimo que corresponde a uma forma de governo com funções reduzidas – manter a paz, proteger a propriedade privada e fazer cumprir

contratos – sendo que, qualquer atividade do Estado que ultrapasse estas funções mínimas como obrigar as pessoas, através da tributação, a contribuir para o bem comum é considerada ilegítima e imoral, porque violadora dos direitos e liberdades. Nozick contesta o resultado do acordo rawlsiano, os Princípios de Justiça

(especialmente a ideia de redistribuição da riqueza e dos rendimentos subjacente ao Princípio da Diferença) obrigam algumas pessoas a contribuir para melhorar a vida de outras, o que colide com o direito de propriedade de si mesmo (um direito absoluto, inviolável e anterior a qualquer acordo), sendo, por isso, equiparável a trabalho forçado ou escravatura.

2º Bloco de Trabalho

Momento 5 – Introdução ao tema

Michael Sandel (1953)

Filósofo estado-unidense, professor de filosofia política na Universidade de Harvard, considerado um divulgador da filosofia política, ficou conhecido do público pela divulgação do seu curso Justice, disponibilizado em regime aberto na internet. Foi na obra O liberalismo e os limites da justiça (1982) que Michael Sandel apresentou a sua perspetiva comunitarista. Outros dos seus livros conhecidos são Justiça. Fazemos o que devemos? (2009) e O que o dinheiro não pode comprar (2012). Dinamiza um programa de rádio, na BBC Radio 4, intitulado The Public Philosopher, no qual analisa as ideias filosóficas subjacentes a notícias mediáticas, interagindo com ouvintes de todo o mundo.

Momento 6 – Conclusão da aula

*Na aula de hoje vimos as críticas de Nozick ao liberalismo igualitário de John Rawls. Robert Nozick critica o liberalismo igualitário de John Rawls, mas ambos os autores são liberais (apenas em pontos diferentes do espectro liberalista), ambos salientam o **valor dos direitos individuais**, concebendo a sociedade justa como um **quadro de liberdades fundamentais** (protegidas pelo Estado e pela lei) de forma que as pessoas possam perseguir os seus objetivos individuais, isoladamente ou em associação voluntária.*

Para Rawls e Nozick uma sociedade justa é um Estado de direito regulado por princípios de justiça, princípios estes que regulam as condutas individuais, as estruturas políticas emergem de um acordo ou contrato feito sob certas condições hipotéticas.

Guião 8



Momento 1: Saudação, registo do sumário e verificação de presenças

Sumário:

Crítica comunitarista de Michael Sandel.

Momento 2: Apresentação formal e clarificação dos objetivos específicos

No início da aula apresenta-se o sumário e clarifica-se os objetivos específicos da aula.

O objetivo da aula é expor a crítica comunitarista de Michael Sandel à Teoria da Justiça de John Rawls.

Momento 3: Introdução do Tema, com intervenção motivadora do professor e clarificação do papel formativo da disciplina [“aplicação à vida”]

Sandel critica o liberalismo igualitário de John Rawls, propondo uma corrente denominada comunitarismo que critica a primazia do indivíduo (individualismo) e dos seus direitos sobre a comunidade, tal como o bem comum incutido nos cidadãos através das medidas estatais.

O liberalismo de John Rawls supõe que a sociedade é composta por seres humanos livres, que por livre vontade se vinculam à obediência aos governos e às leis estabelecidas através de contratos, notando-se uma espécie de associação voluntária na qual o valor das liberdades individuais é colocado acima de qualquer outro valor, embora reconheça a necessidade de cooperação e a responsabilidade que esta implica.

Momento 4 – Explicitação do tema

Em oposição ao individualismo e ao contratualismo do liberalismo surge uma corrente denominada comunitarismo (1980), que enfatiza a importância da pertença do indivíduo a

uma dada comunidade e tradição moral, e que concebe a sociedade justa como um empreendimento governado pela preocupação com o bem comum e a vida boa.

O comunitarismo critica a primazia do indivíduo e dos seus direitos sobre a comunidade e o bem comum.

Momento 5 – Problematização do tema

Sandel não dirige as suas objeções aos princípios da justiça ou a um princípio em particular (como acontece em Nozick), critica essencialmente o método rawlsiano para encontrar os Princípios da Justiça.

O método de Rawls para chegar aos Princípios da Justiça são a posição original e o véu de ignorância, porém, Sandel considera que ao viés destes estados hipotéticos se assume uma conceção de eu implausível.

As pessoas colocando-se na posição original, cobertas pelo véu de ignorância, em situação de equidade e forçadas à imparcialidade, agem apenas em função de escolhas racionais, vendo-se impelidas a escolher princípios neutros e universais que garantam a maximização dos bens primários aos que se encontram nas circunstâncias mais precárias.

Contudo, a neutralidade conseguida pelo desconhecimento que Rawls propõe apelida as pessoas de meras abstrações, torna-as sujeitos sem identidade e sem experiências vividas: torna-as, portanto, seres incapazes de realizar escolhas racionais e moralmente credíveis.

Momento 6 – Recapitulação final dos objetivos/Síntese

Qual a diferença entre o Liberalismo e o Comunitarismo?

Liberalismo: Primado do indivíduo e dos seus direitos.

Comunitarismo: Primado da comunidade e do bem comum.

Qual o problema do método rawlsiano para Sandel?

A Posição Original e o Véu de Ignorância tiram a identidade ao indivíduo que, desincorporado de si próprio, não é capaz de tomar decisões racionais acerca da forma como age dentro da sociedade.

Sandel rejeita a concepção de sociedade rawlsiana (agregado de indivíduos independentes e livres que perseguem os próprios fins), alegando que cada sujeito constrói a sua individualidade a partir do meio social em que está inserido e que o condiciona (a identidade de cada indivíduo depende da comunidade de que faz parte, e não é anterior a esta).

Momento 7 – Explicitação do tema

Ao sujeito autónomo de Rawls e das teorias liberais, o comunitarismo contrapõe a ideia de um sujeito integrado, ligado indissociavelmente aos outros, que contribuem de modo decisivo para que ele próprio se assuma como sujeito.

É a aprendizagem e a adoção dos valores da comunidade que faz de cada um aquilo que efetivamente é, não há um eu preexistente em relação à comunidade de que faz parte: a sociedade modela os indivíduos, é constitutiva daquilo que eles são (“...não é um mero atributo, mas um constituinte da sua identidade.”¹³⁴).

Para Sandel os princípios morais não são princípios a que os indivíduos cheguem através de um acordo e independentemente da sociedade de que fazem parte.

Os princípios morais são fruto de um processo que ocorre no seio da própria comunidade, no qual os interesses, as práticas, os afetos, as tradições contam... não há momento específico em que tenham surgido (crítica ao caráter fantasmagórico que se levanta na posição original rawlsiana).

Momento 8 – Problematização do tema

Duas teses orientam a crítica comunitarista de Sandel ao projeto rawlsiano:

1. A noção de bom é anterior à de justo

Para Michael Sandel não é possível estabelecer princípios de justiça sem uma concepção prévia de bom!

O deontologismo de Rawls defende que o justo é anterior ao bom porque os princípios de justiça independem de qualquer concepção de vida boa (de bom) específica, os princípios apontados por Rawls devem ser imparciais e o acordo deve pôr de parte os interesses

¹³⁴ [Sandel, M. Liberalism and the Limits of Justice, p.150.](#)

particulares e as concepções opostas de vida boa. Ao que Sandel responde que na posição original o conhecimento é reduzido sob uma concepção fraca de bem.

Sandel afirma que as concepções de justiça mostram as ideias de bem comum e de vida boa, que um acordo só é justo quando coincide com aquilo que definimos como bom: para sabermos o que é justo temos de saber primeiro o que é bom, não é possível nem desejável decidir os princípios de justiça sem antes decidir o que é a vida boa.

Pode-se também acrescentar que o pressuposto de um sujeito autónomo e livre, capaz de escolher princípios de justiça com imparcialidade, inere o pressuposto da autonomia, a capacidade racional e a imparcialidade serem o bem, verificando-se já aqui um sujeito com valores éticos pautados pela autonomia e pela racionalidade e, portanto, que os princípios de justiça já são escolhidos a partir de uma concepção de bem.

[Questão: Como saber o que é a vida boa?

-Através da nossa comunidade, tradição moral e valores... discutir questões éticas e religiosas controversas... autoconhecimento daquilo que queremos (empatia, solidariedade, cooperação, responsabilidade, ou o seu contrário, ...)]

2. A comunidade precede o indivíduo

Não é possível pensar o sujeito fora da comunidade em que está inserido! A comunidade não é fruto de um acordo, ela antecede os indivíduos que a constituem e o acordo social: é a existência da comunidade que conduz ao estabelecimento de um acordo social porque sem comunidade não há nada para regular.

No comunitarismo os sujeitos são perspectivados como sujeitos integrados em contextos em particular, situados no espaço e no tempo concretos, em comunidades, unidos por valores e ideias de vida boa.

Pelo que no comunitarismo é fulcral conhecermos a comunidade na qual nos inserimos, quais os valores vigentes nela, quais as práticas quotidianas que nela se verificam: o comunitarismo contrapõe ao sujeito liberal desincorporado de si rawlsiano, um sujeito situado e integrado na sua comunidade.

Momento 9 – Recapitulação intermédia dos objetivos/Síntese

Como pensa John Rawls a Sociedade? E Michael Sandel?

Qual dos dois autores privilegia o indivíduo sobre a Sociedade?

Como encara cada um dos autores a noção de justo?

Em John Rawls é o justo que antecede o bem ou ao contrário?

| <i>Posições assumidas por John Rawls</i> | <i>Posições assumidas por Sandel</i> |
|--|--|
| <i>Sociedade como associação voluntária de indivíduos.</i> | <i>Sociedade como comunidade – sentido forte da comunidade.</i> |
| <i>Prioridade do indivíduo sobre a sociedade.</i> | <i>Prioridade da sociedade sobre o indivíduo.</i> |
| <i>Acordo dos sujeitos, enquanto agentes racionais autónomos, sobre os princípios de justiça – o justo é resultado de um acordo.</i> | <i>Partilha de valores e princípios considerados justos em decorrência da vivência em sociedade.</i> |
| <i>Precedência do justo sobre o bem.</i> | <i>Precedência do bem sobre o justo.</i> |

Momento 10 – Explicitação do tema

Questão: Qual a proposta de Sandel para instituir o bem comum?

1. Cidadania, Sacrifício e Serviço

Dentro de uma sociedade justa tem de existir um forte sentido de comunidade, onde todos os cidadãos se devem dedicar ao bem comum e ao cultivo da virtude ética.

“Viver a vida é representar um papel numa jornada narrativa que aspira a certa unidade e coerência. Nesta narrativa, que é a nossa própria vida, não estamos sozinhos, somos membros de uma família, uma nação, um povo. Nossa condição de membros marca nossa identidade. Somos pessoas que vivem suas vidas inseridas em grupos como um eu engajado.

Ora, para Sandel, a nossa identidade comum acarreta, nas nossas vidas, uma responsabilidade coletiva e uma solidariedade voluntária.”¹³⁵

¹³⁵ [Ribeiro, E. Justiça e Bem Comum: A compreensão de justiça em M. Sandel.](#)

(Exemplo: Apoios monetários concebidos a estudantes carenciados que, em troca, se voluntariam para prestar serviços em escolas públicas.)

2. Reconhecer limites morais nos mercados

Existem assuntos que exigem regulação e intervenção do Estado, tendo sempre em consideração os valores e a noção de bem de cada sociedade em particular – os limites devem ser estabelecidos em função das concepções de bem de cada sociedade. (Exemplo: contratação de barrigas de aluguer a mulheres de países desfavorecidos, a compra e venda de órgãos ou a realização de cirurgias estéticas sem segurança.)

3. Desigualdade, solidariedade e virtude cívica

É perfeitamente concebível uma desigualdade nas tributações (impostos mais elevados para os mais ricos), a prestação de apoios ao Ensino Público (de forma que até os mais ricos inscrevessem lá os seus filhos).

4. Política de empenho moral

Apesar da dificuldade na transposição das convicções morais na política, ainda assim é fundamental que se verifique, e o argumento para ultrapassar esta dificuldade passa pelo que seria o bem para a nação, ou seja, em nome de algo maior que merece discussões e acertos acerca da moralidade das ações (derivando daí mais vantagens que aquelas que se obtêm pela mediação contratual).

Momento 11 – Conclusão da aula

Sandel contesta as teorias liberais defendendo o comunitarismo, contrapõe a uma sociedade liberal governada por princípios reguladores da conduta individual uma sociedade preocupada com o bem comum (eu desincorporado versus eu situado). Critica o método rawlsiano por causa da sua neutralidade e imparcialidade impostas pelo véu de ignorância na posição original, afirmando que nenhum sujeito sem identidade está apto para escolher princípios morais.

A justiça implica uma justificação racional, concreta/real, com os seus valores, tradição moral e concepções de vida boa, portanto é necessário que nos reconheçamos inseridos na comunidade para chegarmos posteriormente a princípios que regulem a vida social e o bem comum.

Referências bibliográficas

- Abbagano, N. (1982). *Storia della Filosofia - Vol. VI, 3ª ed.* Lisboa: Editorial Presença, Lda.
- Abbagano, N. (1982). *Historia da Filosofia - Vol. VII, 3ª ed.* Lisboa: Editorial Presença.
- Abbagano, N. (1985). *Storia della Filosofia - Vol. X, 3ª ed.* Lisboa: Editorial Presença.
- Aramayo, R. (2015). *E a política fez o homem (tal como é)*. Atlântico Press.
- Arendt, H. (2005). *Verdade e Política*. Lisboa: Lisboa Editora, S. A.
- Aristóteles. (1997). *Éthique à Nicomaque*. Paris: Vrin .
- Bento, A. (2019). Do corpo político medieval à pessoa política moderna . *Revista Portuguesa de Filosofia - Vol. 75, nº3, 1851-1880*.
- Blanco, I. (2015). *A autoridade suprema do grande Leviatã - Hobbes*. Portugal: Atlântico Press.
- Cunha, P. (2006). *O essencial sobre filosofia política moderna* . Lisboa: Imprensa nacional - Casa da moeda .
- DGE. (Agosto, 2018). *Aprendizagens Essenciais - Filosofia* .
- DGE. (Julho, 2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
- Educação, M. d. (21 de 02 de 2001). Programa de Filosofia 10.º e 11.º anos. *Formação Geral Cursos Científico-Humanísticos* , p. 9.
- Figueiredo, L. (2002). *Revista Portuguesa de Filosofia - Vol. 58, nº 2. Pensamento Político de Hannah Arendt: Uma Revolução Copernicana?*, pp. 379-400.
- FLUC. (2020-2021). *Regulamento da Formação Inicial de Professores* .
- Fraga, F. (2003). Hobbes y la Epistemología de la Ciencia Política. *Revista Portuguesa de Filosofia - Vol. 59, Fasc. 1, 69-88*.
- Hobbes, T. (2010). *Leviatã*. Lisboa: INCM.
- Hobbes, T. (2016). *De Cive*. Espanha: Alianza Editorial.
- Kant, I. (1988). *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Lisboa: Edições 70.
- Kukathas, C., & Pettit, P. (2005). *Rawls: «Uma Teoria da Justiça» e os seus críticos*. Lisboa: Gradiva - Publicações, Lda.
- Locke, J. (1998). *Dois Tratados sobre o Governo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Maar, W. (1982). *O que é a política*. São Paulo: Editora brasiliense. Coleção 54. Primeiros Passos.
- Maquiavel, N. (2015). *O Príncipe*. Lisboa: Bertrand Editora, Lda.
- Marx, K., & Engels, F. (2011). *Textos sobre Educação e Ensino*. Campinas, Brasil:

Navegando Publicações.

- Miguens, S. (2003). *Revista Portuguesa de Filosofia - Filosofia Social e Política na Era da Globalização*. Vol. 59, nº 1. *Identidade Pessoal e Posição Original rawlsiana*, pp. 139-170.
- Rawls, J. (1997). *Uma teoria da Justiça*. São Paulo, Brasil: Livraria Martins Fontes Editora, Ltda.
- Rawls, J. (2000). *O Liberalismo Político*. Editora Ática: São Paulo.
- Rawls, J. (2017). *Uma Teoria da Justiça*. Lisboa: Editorial Presença.
- Rousseau, J. (1999). *O Contrato Social*. São Paulo: MartinsFontes.
- Sánchez, C. (2015). *A política em tempos obscuros - Arendt*. Portugal: Atlântico Press.
- Sandel, M. (2023). *A tirania do Mérito - O Que Aconteceu ao Bem Comum?* Lisboa: Editorial Presença.
- Soto, L. (2019). Ética, Política e Democracia: Seguindo Aristóteles, Kant e Mill. Em A. Costa, & R. Batista, *Revista Portuguesa de Filosofia Vol. 75 N°1* (pp. 305-338). Braga: Aletheia - Associação Científica e Cultural.

Anexos

Anexo I – Grelha de Registo de Participação dos alunos



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO D. DINIS
GRELHA DE REGISTO DE PARTICIPAÇÃO

FILOSOFIA 11º B

ANO LETIVO 2022/2023

Profs. José Girão e

| Nº | Nome | 4ª Semana de outubro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Observações | |
|----|-------------------|----------------------|----|----|-------------|----|----|--------------------------|----|----|---------------------------|----|----|---------------------------|----|----|----------------------------|----|----|-----------------|----|----|--------------------|----|----|-------------|--|
| | | Clareza | | | Vocabulário | | | Resp revelam memorização | | | Resp. revelam compreensão | | | Resp. c/ valor heurístico | | | Pertinência da intervenção | | | Coloca questões | | | Executa as tarefas | | | | |
| | | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | 3ª | 4ª | 6ª | | |
| 1 | Ana Gonçalves | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | Bárbara Santos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | Beatriz Fernandes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Beatriz Costa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | Catarina Oliveira | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | Daniela Neves | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | Diana Almeida | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | Diogo Câmara | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Gonçalo Carnim | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | João Coelho | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | Nuno Marques | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | Nuno Aleixo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | Pedro Morais | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | Sara Santos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | Tiago Frota | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | Tomás Fernandes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Legenda: I - Insuficiente; S - Suficiente; B - Bom; MB - Muito Bom

Anexos II – Projetos de Acompanhamento Individual

Diagnóstico e Propostas de Intervenção PAI

ESCOLA SECUNDÁRIA D. DINIS



Filosofia - 11º B

PROJETO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL DE ALUNOS

| Alunos/as | Dificuldades Diagnosticadas | Proposta de Intervenção | Feedback/ Avaliação da Evolução | Observações/Comentários |
|--------------------------|---|---|---|--|
| Beatriz Fernandes | - Aluna com Doença de Crohn com necessidade de faltar a algumas aulas. | Documento de Apontamentos Datas de entrega: Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura Textos: Datas de entrega: Documento 2.: 6 de Novembro de 2022 Ficha de Trabalho [leitura e análise de texto, concetualização, problematização] Datas de entrega: Documento 1.: 18 de Outubro de 2022 | Data de entrega do aluno: Documento 1.: 21 de Outubro de 2022 Data do feedback do professor: Documento 1.: 26 de Outubro de 2022 Avaliação quantitativa: Documento 1.: 91,5 valores | Aluna atenta e trabalhadora, sem dificuldades de aprendizagem, que procura manter-se a par dos conteúdos lecionados. |
| Gonçalo Carnim | - Aluno com dificuldades nas competências procedimentais, nomeadamente na construção de respostas bem estruturadas (Informação e Comunicação) e no desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico (Pensamento crítico e criativo). | Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura Textos: Datas de entrega: Ficha de Trabalho [leitura e análise de texto, | Data de entrega do aluno: Data do feedback do professor: Avaliação quantitativa: | Proposta de intervenção: 1. Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura; 2. Ficha de trabalho (leitura e análise de texto, concetualização, problematização). |

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|---|
| | | concetualização, problematização] Datas de entrega: Documento 1.: 6 de Novembro de 2022 | | Aferir/Rever proposta de intervenção após o primeiro resultado. |
| Tomás Fernandes | - Aluno com dificuldades nas competências procedimentais, nomeadamente na construção de respostas bem estruturadas (Informação e Comunicação) e no desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico (Pensamento crítico e criativo). | Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura Textos: Datas de entrega: Ficha de Trabalho [leitura e análise de texto, concetualização, problematização] Datas de entrega: Documento 1.: 6 de Novembro de 2022 | Data de entrega do aluno: Data do feedback do professor: Avaliação quantitativa: | Proposta de intervenção: 1. Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura; 2. Ficha de trabalho (leitura e análise de texto, concetualização, problematização). Aferir/Rever proposta de intervenção após o primeiro resultado. |
| Tiago Frota | - Aluno com dificuldades nas competências procedimentais, nomeadamente na construção de respostas bem estruturadas (Informação e Comunicação) e no desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico (Pensamento crítico e criativo). | Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura Textos: Datas de entrega: Ficha de Trabalho [leitura e análise de texto, concetualização, problematização] Datas de entrega: Documento 1.: 6 de Novembro de 2022 | Data de entrega do aluno: Data do feedback do professor: Avaliação quantitativa: | Proposta de intervenção: 1. Sugestão de leitura/pedido de nota de leitura; 2. Ficha de trabalho (leitura e análise de texto, concetualização, problematização). Aferir/Rever proposta de intervenção após o primeiro resultado. |

Exemplo(s) de Intervenção PAI

Exemplo 1 – Ficha de trabalho



Elabora uma recensão crítica acerca do episódio “*The National Anthem*” da série de ficção científica britânica *Black Mirror*, lançada em 2011, sob a autoria de Charlie Brooker.

A série retrata inúmeros problemas da sociedade moderna e em cada um dos episódios procura abordar uma temática diferenciada, que convida o espectador a envolver-se e a refletir criticamente acerca de problemáticas do quotidiano que experienciamos.

Na tua resposta diz quais os momentos do episódio em que atitudes características de uma ética deontológica e de uma ética consequencialista se verificaram. Justifica a tua resposta.

Consultar ficheiro audiovisual em: <https://brigate.monster/shows/play/2085059-black-mirror-2011?mid=17&sid=5fb1nc0r6jo1hn2flk63jtetkn&sec=ee8f32d6473db72fa0491f70368bf9a3234fa24d&t=1665529892#S1-E1-41028>

Bom estudo!



Cotações:

Conhecimento e Mobilização: 140 pontos

Comunicação e Articulação: 60 pontos

1.

- a. Articula circunstâncias retratadas ao longo do episódio com as teorias deontológica e consequencialista – **80 pontos (CM)**
- b. Problematisa as circunstâncias que o episódio apresenta ao viés das teorias estudadas (Fundamentação da Moral) – **30 pontos (CM)**
- c. Apresenta a sua opinião de forma fundamentada – **30 pontos (CM)**
- d. A resposta apresenta: Clareza e rigor na escrita; Terminologias específicas; Organização das ideias/Boa estrutura – **60 pontos (CO)**



Cotações:

Conhecimento e Mobilização: 140 pontos

Comunicação e Organização: 60 pontos

Questões:

1.

a. Caracteriza a teoria racionalista. **(60 pontos CM + 30 pontos CO)**

Cenário de resposta:

O racionalismo vê a razão como fonte de todo o conhecimento, pois só ela garante um conhecimento logicamente necessário e universalmente válido.

| Níveis | Descritores de Desempenho (CM) | Pontuação |
|--------|---|-----------|
| 2 | -Explica de forma clara e sintética o que é o racionalismo. | 60 |
| 1 | -Explica sucintamente o que é o racionalismo. | 30 |
| Níveis | Descritores de Desempenho (CO) | Pontuação |
| 2 | - Mostra o que é o racionalismo com uma linguagem fluida, organizada, sem erros ortográficos e com terminologias específicas. | 30 |
| 1 | - Mostra o que é o racionalismo com uma linguagem corrente e com fraca capacidade de articulação. | 10 |

b. Refere as duas características dos juízos racionais que os tomam necessariamente lógicos e com validade universal rigorosa. **(80 pontos CM + 30 pontos CO)**

Cenário de resposta:

Segundo os racionalistas, os juízos racionais são produto da razão, porque, se assim não fosse, a razão entrava em contradição, pelo que as duas características dos juízos racionais mencionadas no texto são:

1. Tem necessariamente de ser de determinada forma e, por este motivo, a razão nunca pode sustentar uma opção alternativa que não a do juízo;

2. Que por ser de determinada forma, tem de ser sempre assim, sendo também assim em todas as partes.

ESCOLA SECUNDÁRIA D. DINIS

1

Bom estudo!

ESCOLA SECUNDÁRIA D. DINIS

1

Exemplo 2 – Critérios de correção da ficha de trabalho



| Níveis | Descritores de Desempenho (CM) | Pontuação |
|---------------|--|------------------|
| 5 | -Explica de forma clara e sintética a proveniência dos juízos racionais. -Refere as duas características mencionadas no texto, articulando-as. | 80 |
| 4 | -Explica sucintamente a proveniência dos juízos racionais. -Refere as duas características mencionadas no texto. | 60 |
| 3 | -Refere as duas características mencionadas no texto. | 50 |
| 2 | -Refere de forma pouco clara as duas características mencionadas no texto. Ou -Refere de forma clara uma das características mencionadas no texto. | 30 |
| 1 | -Refere de forma pouco clara uma das características mencionadas no texto. | 20 |
| Níveis | Descritores de Desempenho (CO) | Pontuação |
| 2 | - Expõe as características dos juízos com uma linguagem fluida, organizada, sem erros ortográficos e com terminologias específicas. | 30 |
| 1 | - Expõe as características dos juízos com uma linguagem corrente e com fraca capacidade de articulação. | 10 |



Atividade no âmbito do Dia da Filosofia – *Refugiados*

“O problema dos refugiados e das pessoas internamente deslocadas no Mundo constitui uma das questões mais complexas com que a comunidade internacional hoje se defronta. O tema é objeto de intensos debates nas Nações Unidas, que continuam a procurar meios mais eficazes para proteger e prestar assistência a estes grupos particularmente vulneráveis. Enquanto uns propõem uma maior cooperação entre organizações humanitárias, outros destacam a existência de lacunas na legislação internacional e exigem uma maior definição de regras neste domínio. Todos concordam, porém, que o problema é pluridimensional e global.”¹

¹ Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (2002). Ficha Informativa n.º 20 da Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos 1995/2004.

<https://tinyurl.com/4s9atcvf>

Mala de refugiado²:



² Mala usada por um refugiado judeu que fugiu da Europa ocupada pelos nazis para o Japão, provavelmente em 1939, a mala está coberta de etiquetas oriundas das várias paragens feitas ao longo da viagem, uma de um hotel em Moscovo, uma da companhia japonesa de navegação *NYK Line*, e seis de outros hotéis por todo o Japão (*US Holocaust Memorial Museum – Collections, Mark Fishaut*). <https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/artifact/refugees-suitcase>

Texto de enquadramento:

“O teu país vive um conflito armado. A qualquer momento podes precisar de fugir. Estás em casa. Ouves grandes estrondos e sentes tudo a estremecer. Tens de partir agora...

Apenas tens tempo de pegar numa mochila vazia, que está perto de ti e que tencionavas preparar para este momento, em 3 objetos que consideras imprescindíveis e nalgum dinheiro que também tens à mão. Com o dinheiro poderás adquirir bens.

*Em situação de fuga de um conflito armado, **o que levarias contigo na mochila e o que comprarias**, assim que fosse possível, para compor a tua mochila de refugiado?”*

Linha de orientação para realização da atividade:

Coloca-te na situação de um refugiado, impelido a abandonar a sua casa apenas com 3 objetos que considera imprescindíveis e algum dinheiro que tem guardado para o momento da sua fuga...

Redige uma resposta onde menciones:

1. Os 3 objetos pessoais que levas na tua mochila de refugiado.

Justifica as tuas escolhas.

2. Os bens que adquirias da lista apresentada em seguida (Anexo 1.) tendo em consideração o montante que possuis. Justifica as tuas escolhas.

Procura o teu nome e vê quanto dinheiro tens para adquirir bens...

Ana Gonçalves – 10 €

Bárbara Santos – 10 €

Beatriz Fernandes – 10 €

Beatriz Costa – 10 €

Catarina Oliveira – 25 €

Daniela Neves – 25 €

Diana Almeida – 25 €

Diogo Câmara – 25 €

Gonçalo Carnim – 25 €

João Coelho - 50 €

Nuno Marques – 50 €

Nuno Aleixo – 50 €

Pedro Morais – 50 €

Sara Santos – 50 €

Tiago Frota – 100 €

Tomás Fernandes - 100 €

Anexo 1.:

Lista de bens / preços

Água engarrafada 0,5 L – 1€
Comida enlatada 120 gr – 1€
Comida enlatada 350 gr – 2,5 €
Barras de cereais, 6 unidades – 2,5 €
Farinha láctea 1 Kg – 5 €
Champô seco – 2,5 €
Sabonete – 1€
Toalhas húmidas, 20 unidades – 2 €
Rolo de papel higiénico – 0,5 €
Fraldas de bebé, 20 unidades – 3,5 €
Pensos higiénicos, 10 unidades – 2 €
Kit pasta e escova de dentes – 1,5 €
Kit de primeiros socorros – 5 €
Medicamento – 5 €
Cuecas – 1 €
Meias – 1 €
T-shirt – 3 €
Babygro – 4 €
Sweatshirt – 8 €
Casaco impermeável 12 €
Ténis – 12 €
Manta polar – 7 €
Saco de cama – 15 €
Lanterna – 5 €
Livro – 10 €
Brinquedo – 5 €
Rádio – 10 €
Telemóvel (chamadas e SMS) – 25 €
Smartphone (dados móveis) – 50 €

Feliz dia da Filosofia!



Se os alunos do 11.º B (CT) fossem um grupo de refugiados...

... tinham uma mochila com:

1. Telemóvel
2. Carteira (com documentos)
3. Carregador de telemóvel
4. Powerbank
5. Manta / Cobertor
6. Casaco impermeável
7. Faca
8. Kit de primeiros socorros
9. Saco de cama
10. Foto de família
11. Canivete suíço
12. Colar com crucifixo
13. Livro
14. Tenda
15. Comida
16. Isqueiro
17. Panela
18. Cão
19. Mala
20. Bola de Futebol
21. Cama
22. Bicicleta



Com certeza suportariam as circunstâncias...

... e compravam:

1. *Água*
2. *Comida enlatada*
3. *Barras de cereais*
4. *Toalhitas húmidas*
5. *Kit de pasta e escova de dentes*
6. *Papel higiénico*
7. *Pensos higiénicos*
8. *Champô seco*
9. *Sabonete*
10. *Lanterna*
11. *Kit de primeiros socorros*
12. *Medicamentos*
13. *Rádio*
14. *Ténis*
15. *Casaco impermeável*
16. *Cuecas*
17. *Meias*
18. *T-shirts*
19. *Sweat*
20. *Manta polar*
21. *Farinha láctea*

Lista de bens / preços

| |
|---------------------------------------|
| Água engarrafada 0,5 L – 1€ |
| Comida enlatada 120 gr – 1€ |
| Comida enlatada 350 gr – 2,5 € |
| Barras de cereais, 6 unidades – 2,5 € |
| Farinha láctea 1 Kg – 5 € |
| Champô seco – 2,5 € |
| Sabonete – 1€ |
| Toalhitas húmidas, 20 unidades – 2 € |
| Rolo de papel higiénico – 0,5 € |
| Fraldas de bebé, 20 unidades – 3,5 € |
| Pensos higiénicos, 10 unidades – 2 € |
| Kit pasta e escova de dentes – 1,5 € |
| Kit de primeiros socorros – 5 € |
| Medicamento – 5 € |
| Cuecas – 1 € |
| Meias – 1 € |
| T-shirt – 3 € |
| Babygro – 4 € |
| Sweatshirt – 8 € |
| Casaco impermeável 12 € |
| Ténis – 12 € |
| Manta polar – 7 € |
| Saco de cama – 15 € |
| Lanterna – 5 € |
| Livro – 10 € |
| Brinquedo – 5 € |
| Rádio – 10 € |
| Telemóvel (chamadas e SMS) – 25 € |
| Smartphone (dados móveis) – 50 € |

Com certeza sobreviriam...

Se cada aluno do 11º B (CT) fosse um refugiado...

-Levo o telemóvel, a carteira com os meus documentos, e o carregador.

- ❖ *“Em relação aos objetos pessoais eu levaria o meu telemóvel, uma carteira com documentos e um carregador. Eu acho que estes 3 objetos seriam essenciais, porque, no caso dos documentos, acho que seriam essenciais porque poderia acontecer alguma coisa e poderiam também ser importantes para entrar noutra país. Em relação ao telemóvel acho que seria fundamental para me poder comunicar caso acontecesse alguma coisa.”*

-Compro água (2 €), comida enlatada (2 €), barras de cereais (2,5 €), toalhas húmidas (2 €) e o kit de pasta e escova de dentes (1,5€).

- ❖ *“Eu compraria 2 garrafas de água 0,5 L (2 €), 2 latas de comida enlatada 120 gr (2 €), barras de cereais, 6 unidades (2,5 €), toalhas húmidas, 20 unidades (2 €) e o kit pasta e escova de dentes (1,5 €). Eu compraria estes itens porque acho que seria pelo menos o básico para sobreviver até conseguir refugiar-me.”*

Ana Gonçalves – 10 €

-Levo os meus documentos, uma manta e o meu telemóvel.

- ❖ *“Tendo que levar 3 objetos pessoais na minha mochila de refugiado eu escolheria levar os meus documentos, tais como, Cartão de Cidadão e Passaporte pois penso que isto seria essencial para passar fronteiras e para a nossa identificação caso algo acontecesse. Levaria também uma manta pois não sei em que condições vou estar enquanto refugiada nem sei se terei um teto para dormir. Por fim adicionaria o meu telemóvel por uma questão de segurança e para me manter informada do que acontece ao meu redor e de como está a minha família.”*

-Compro água (2€), comida enlatada (5€), papel higiénico (1€) e pensos higiénicos (2€).

- ❖ *“Com 10€ compraria 2 garrafas de água de 0,5L; 2 latas de comida de 350 gr; 2 rolos de papel higiénico e pensos higiénicos.”*

Bárbara Santos – 10 €

-Levo uma faca, um kit de primeiros socorros e um saco de cama.

- ❖ *“Levaria uma faca para proteção e em caso de emergência, podia ser útil para cortar algo. O kit de primeiros socorros, em caso de ficar ferido, e o saco de cama para poder passar as noites minimamente confortável e aquecida.”*

-Compro água (2€), comida enlatada (2.5€) e uma lanterna (5€).

- ❖ *“Com 10€, compraria 2 águas para me manter hidratada; comida enlatada de 350g. para não passar fome e uma lanterna porque, sendo eu refugiado, acredito que durante a minha jornada irei passar por locais que não estejam bem iluminados. E por fim um rolo de papel, caso precise de usar.”*

Beatriz Fernandes – 10 €

-Levo uma foto de família, um canivete suíço e um colar com um crucifixo.

- ❖ *“Se hipoteticamente eu tivesse que abandonar a minha casa e carrega-se apenas uma mochila, os objetos pessoais que eu levaria seriam, uma foto de família para poder recordar-me dos momentos que passamos e estar sempre “próxima” deles, levaria também um canivete suíço, porque é um objeto muito completo e tem imensas funções e por último levaria um colar com crucifixo para nunca perder a minha fé.”*

-Compro um kit de primeiros socorros (5€), água (2€), comida enlatada (2€) e papel higiénico (1€).

- ❖ *“Os bens que eu adquiria com o dinheiro que traria comigo que neste caso seriam 10€, primeiramente compraria o kit de primeiros socorros pois poderia fornecer um atendimento básico no caso de ser preciso cuidado imediato se ficar ferida, compraria também 2 garrafas de água engarrafada 0,5 L para me manter hidratada e também 2 comidas enlatadas 120 g para no início ter sempre alguma comida e por último 2 rolos de papel higiénico para usar no que for preciso.”*

Beatriz Costa – 10 €

-Levo um livro, um cobertor e o telemóvel.

- ❖ *“Levava um livro porque o livro ia ser algo que me iria entreter nos momentos em que não tivesse nada para fazer e desta maneira também iria ser um escape de toda a situação porque ao invés de estar a pensar nas coisas más que me aconteceram iria estar a ler e não a pensar no pior o que iria ajudar a minha saúde mental, que necessitava de estar boa para que eu não desistisse. Levava também um cobertor porque se há coisa que eu não consigo suportar é o frio. O frio é algo que nos enfraquece e nós precisamos de ser fortes em situações como esta por isso um cobertor é essencial. Por último levava o meu telemóvel, mesmo sabendo que a bateria podia acabar, o telemóvel têm ferramentas bastante importantes como a lanterna, a bússola, o mapa, dá para fazer chamadas e outra coisa muito importante que o telemóvel nos permite é vermos as notícias. É importante vermos as notícias para sabermos por exemplo o que se está a passar no nosso país, ou para sabermos a meteorologia.”*

-Compro água (2€), barras de cereais (2,5€), comida enlatada (5€), kit de primeiros socorros (5€), lanterna (5€) e medicamentos (5€).

- ❖ *“Tendo em conta que eu só possuo 25€ os bens que eu adquirira são: água engarrafada, pois é muito importante mantermos a nossa hidratação tendo em conta que temos um longo caminho pela frente; barras de cereais, pois é uma ótima comida para nos dar energia; comida enlatada, pois é importante comermos; kit de primeiros socorros, pois é importante caso ocorra algum problema durante o caminho; lanterna, pois é uma ótima ferramenta para quando estiver de noite; medicamentos, pois é um bem necessário caso alguém se sinta mal ou estiver com dores.”*

Catarina Oliveira – 25 €

-Levo o meu telemóvel, o carregador e um casaco impermeável.

- ❖ *“Caso precisa-se de ajuda tinha o telemóvel e se ficasse sem bateria teria o carregador onde podia carregar num shopping de outro país.”*

-Compro água (4€), farinha láctea (5€), toalhas húmidas (2€), pensos higiénicos (2€), kit de primeiros socorros (5€), medicamentos (5€) e comida enlatada (2€).

- ❖ *“Acho que teria tudo o necessário para sobreviver.”*

Daniela Neves – 25 €

-Levo uma pasta com os meus documentos, o meu telemóvel e uma tenda.

- ❖ *“Eu escolheria levar como objectos a pasta que tenho com a minha documentação, para poder me identificar no país para onde eu for, o telemóvel, porque eu teria uma lanterna, um rádio e um meio de comunicação, tudo numa só ferramenta e uma tenda para poder me proteger nas noites que eu passar na rua para poder me proteger.”*

-Compro água (1€), comida enlatada (3,5€), barras de cereais (2,5€), sabonete (1€), rolo de papel higiénico (0,5€), pensos higiénicos (2€), kit de primeiros socorros (5€), cuecas (1€), meias (1€), manta polar (7€).

- ❖ *“Escolhi comprar estas coisas porque acho que é o mais importante para conseguir sobreviver para os lugares onde for.”*

Diana Almeida – 25 €

-Levo uma manta, comida e uma faca.

- ❖ *“Se me encontra-se na situação de um refugiado que tem que sair do seu país porque está a ser atacado, dos três objetos que poderia levar, eu levaria uma manta para estar quente e para dormir à noite, levaria comida para os primeiros dias de fuga e levaria uma faca ou algo parecido para me proteger caso encontre algum inimigo do meu país e ele me tentasse matar.”*

-Compro um rádio (10€), kit de primeiros socorros (5€), comida enlatada (6€) e água (4€).

- ❖ *“Com o dinheiro que tinha à mão (25 euros), eu compraria um rádio (10 euros) para poder estar atualizado e saber como a guerra está evoluindo no meu país, um kit de*

primeiros socorros (5 euros) porque poderei me aleijar e precisar de ligadoras, etc, duas comidas enlatadas de 350g (2,5 euros cada) e uma comida enlatada de 120g (1 euro) para poder alimentar-me depois que a comida que levei acabar e quatro águas engarrafadas de 0,5L (1 euro cada) para me poder manter hidratado e fresco.”

Diogo Câmara – 25 €

-Levo um kit de primeiros socorros, comida enlatada e manta polar.

- ❖ *“Eu levaria um kit de primeiros socorros para o caso de algo de mal acontecer, comida enlatada porque a comida enlatada consegue-se preservar mais tempo e uma manta polar para me aquecer nas noites frias, para o caso de eu dormir na rua, que era o mais provável.”*

Gonçalo Carnim – 25 €

-Levo o meu telemóvel, powerbank e uma manta.

- ❖ *“Caso eu fosse um refugiado e fugir do país acredito que as três coisas que levaria comigo seriam 1 - o meu telemóvel, para conseguir manter contacto com as pessoas e também é uma das coisas mais uteis já que serve tanto com lanterna, fonte de informação e entretenimento; 2 – uma powerbank para conseguir manter os privilégios acima referidos o mais tempo possível, 3 – provavelmente a coisa mais quente que tivesse, talvez uma manta polar para deixar a viagem mais fácil.”*

- Compro 1 kit de primeiros socorros (5€), champô seco (2,5€), comida enlatada e água (42,5€).

- ❖ *“Compraria um kit de primeiros socorros para prevenir infecções, champô seco para higiene e o resto do dinheiro em água e comida enlatada (350g) por ser o mais benéfico, para tentar sobreviver até ter condições.”*

João Coelho - 50 €

-Levo um canivete suíço, um isqueiro e uma panela.

- ❖ *“Os 3 objetos que eu levaria na mochila seria um canivete suíço uma vez que tem uma versatilidade enorme, um isqueiro pois assim teria uma maneira fácil de acender fogo para purificar água e uma panela para poder cozinhar e purificar água.”*

-Compro ténis (12€), casaco impermeável (12€), medicamentos (5€), kit de primeiros socorros (5€), farinha láctea (15€) e água (1€).

- ❖ *“Com o dinheiro que tenho disponível (50€) eu levaria um par de ténis (12€) e um casaco impermeável (12€) uma vez que pode servir de proteção ao frio durante o dia e a noite, levaria medicamentos (5€) e um kit primeiros socorros (5€) uma vez que passamos perigo não sabemos se vamos ou quando vamos ser feridos, levaria 3kg de farinha láctea (15€) por ser forte nutricionalmente uma vez que um kilo tem por volta de 4000 calorias e levaria apenas 0.5L de água (1€) uma vez que já poderia purificar água.”*

Nuno Marques – 50 €

-Levo o meu telemóvel, o carregador e o meu cão.

-Compro 5 farinhas lácteas (25€) e 25 águas engarrafadas (25€).

- ❖ *“Porque assim conseguiria sobreviver e o meu cão também. O telemóvel para conseguir contactar com alguém.”*

Nuno Aleixo – 50 €

-Levo a minha guitarra, roupa e comida.

- ❖ *“Levo a minha guitarra porque sou músico e o que é um músico sem o seu instrumento? O que é um músico sem a sua voz...? E levo comida e roupa para sobreviver, uma vez que sem comida não me alimento e sem roupa não suporto o frio... São coisas necessárias.”*

-Compro água engarrafada (1€), comida enlatada (3,5€), barras de cereais (2,5€), champô (2,5€), kit de primeiros socorros (5€), cuecas (1€), meias (1€), t-shirt (3€), sweat (8€), ténis (12€), manta (7€) e sabonete (2€).

- ❖ *“Claramente, é preciso escolher os essenciais para sobreviver coisas como comida, roupa, ect. Se eu mudo de ambiente, o clima não vai ser fácil de adaptar então levo medicamento. No caso de emergência levo um kit de primeiros socorros. Depois, levo algo para ficar limpo e coisas para ter higiene.”*

Pedro Morais – 50 €

-Levo o telemóvel, powerbank e carregador de telemóvel.

- ❖ *“Porque com o telemóvel poderia contactar com as pessoas, era um modo de entretenimento, o powerbank seria para carregar o telemóvel e o carregador servia para carregar o telemóvel e o powerbank.”*

-Compro água (1€), comida enlatada (2,5€), barras de cereais (2,5€), toalhitas húmidas (2€), medicamentos (5€), cuecas (1€), meias (1€), saco de cama (15€), casaco impermeável (12€), champô seco (2,5€), sabonete (1€) e um kit de primeiros socorros (5€).

- ❖ *“Todas as minhas compras servirão para a minha sobrevivência.”*

Sara Santos – 50 €

-Levo o meu telemóvel, uma mala e uma bola de futebol.

- ❖ *“Eu levava o telemóvel para me ir distraíndo um bocado e estar a saber o que se passa ao meu redor. A mala era para guardar as coisas que escolhi. Uma bola de futebol para jogar uma peladinha com as pessoas e mesmo para me divertir.”*

-Compro o kit de primeiros socorros (5€), rolos de papel higiénico (2,5€), comida enlatada (25€), sabonete (1€), kit com pasta e escova de dentes (1,5€), t-shirts (12€), cuecas (5€), meias (2€), casaco impermeável (12€), ténis (12€), saco de cama (1€), manta polar (14€), lanterna (10€), toalhitas húmidas (2€), medicamentos (10€) e água engarrafada (7€).

- ❖ *“Tudo o que escolhi acima é porque acho que é o necessário para a sobrevivência.”*

Tiago Frota – 100 €

- *Levo o meu telemóvel, a cama e a bicicleta.*

❖ *“O telemóvel para me entreter e estar contactável. A cama para dormir. A bicicleta para me deslocar mais facilmente.”*

- *Compro água (10€), comida enlatada (12,5€), barras de cereais (2,5€), toalhetas húmidas (2€), kit de primeiros socorros (15€), medicamentos (5€), cuecas (1€), meias (1€), t-shirt (3€), casaco impermeável (12€), saco de cama (15€), ténis (12€), manta polar (7€) e lanterna (5€).*

❖ *“As minhas escolhas são para garantir que me hidrato, alimento, higienizo, socorro, não tenho frio e consigo ver à noite.”*

Tomás Fernandes - 100 €

Questões que a atividade levanta...

-Todos escolhemos os mesmos objectos para compor a mochila?

-Porque existem diferenças entre as nossas escolhas?

-Todos valorizamos as mesmas coisas?

-Quais as dificuldades que encontramos quando escolhemos os objectos que compõem a nossa mochila?

-Se tivéssemos apenas uma mochila de grupo, escolheríamos os mesmos objectos?

-Quando escolhemos os objectos que levamos connosco na mochila temos em consideração o dinheiro que possuímos para adquirir bens à posteriori?

-Os refugiados encontram-se todos nas mesmas circunstâncias naturais, sociais e económicas?



Obrigada!



Se os alunos do 11.º TD fossem um grupo de refugiados...

... tinham uma mochila com:

1. Telemóvel
2. Lanterna
3. Saco de cama
4. Kit de primeiros socorros
5. Casaco impermeável
6. Carabina
7. Arma
8. Balas (para a carabina)



... e compravam:

1. Água
2. Comida enlatada
3. Papel higiénico
4. Toalhas húmidas
5. Sabonete
6. Lanterna
7. Barras de cereais
8. Medicamentos
9. Manta polar
10. T-shirt
11. Sweat

Lista de bens / preços

| |
|---------------------------------------|
| Água engarrafada 0,5 L – 1€ |
| Comida enlatada 120 gr – 1€ |
| Comida enlatada 350 gr – 2,5 € |
| Barras de cereais, 6 unidades – 2,5 € |
| Farinha láctea 1 Kg – 5 € |
| Champô seco – 2,5 € |
| Sabonete – 1€ |
| Toalhas húmidas, 20 unidades – 2 € |
| Rolo de papel higiénico – 0,5 € |
| Fraldas de bebé, 20 unidades – 3,5 € |
| Pensos higiénicos, 10 unidades – 2 € |
| Kit pasta e escova de dentes – 1,5 € |
| Kit de primeiros socorros – 5 € |
| Medicamento – 5 € |
| Cuecas – 1 € |
| Meias – 1 € |
| T-shirt – 3 € |
| Babygro – 4 € |
| Sweatshirt – 8 € |
| Casaco impermeável 12 € |
| Ténis – 12 € |
| Manta polar – 7 € |
| Saco de cama – 15 € |
| Lanterna – 5 € |
| Livro – 10 € |
| Brinquedo – 5 € |
| Rádio – 10 € |
| Telemóvel (chamadas e SMS) – 25 € |
| Smartphone (dados móveis) – 50 € |

De certeza que sobreviriam...

Se os alunos do 11º TD formassem grupos de refugiados...

-Levamos um kit de primeiros socorros, um casaco impermeável e um saco de cama.

-Compramos água (8 €), comida enlatada (10€), sabonete (1€), papel higiénico (1€) e uma lanterna (5€).

- ❖ *“Escolhemos comida enlatada e água porque achamos que são bens essenciais para nos ajudar a sobreviver e não passar fome nem sede, sabonete e papel higiénico para pelo menos ter um mínimo de higiene, e uma lanterna para nos ajudar a ver de noite e até mesmo para poder socializar com outras pessoas.”*

Daniel Neves, Diogo Nabo, Diogo Silva, Tiago Loureiro

25 €

-Levamos o telemóvel, lanterna e saco de cama.

-Compramos água (2€), comida enlatada (5€), toalhas húmidas (2€) e papel higiénico (1€).

- ❖ *“Os objetos pessoais que nós levaríamos são o telemóvel, para contactar alguém em caso de emergência, uma lanterna, para iluminar o à noite num local sem luz e um saco de cama, para dormir.”*

João Resende, Júlio, Ruben e Ester

10 €

-Levamos o telemóvel, a carabina e balas.

- ❖ *“Os itens pessoais que escolhemos levar connosco foram: 1. Telemóvel - com o objetivo de comunicar com a família e/ou amigos e como mapa para nos guiarmos; 2. Carabina - para defesa e para sobrevivência “assaltar” para conseguirmos ter mais mantimentos e quem sabe para também roubar dinheiro; 3. Balas - para a carabina”*

-Compramos água (6€), comida enlatada (13,5€), barras de cereais (2,5€), kit de primeiros socorros (5€), medicamentos (10€), manta polar (14€) e lanterna (5€).

Maria Matos, Francisco, João Branco

50€

-Levamos o telemóvel, uma arma e uma peça de roupa.

-Compramos água (2€), comida enlatada (2,5€), sabonete (1€), cuecas (1€), t-shirt (3€), sweat (8€), papel higiénico (0,5€), manta polar (7€).

Guilherme Gaspar, João Pestana, Pedro Miguel, Tomás Cardoso

25€

*Alimentar
-me*

*Garantir a
minha
integridade
física*

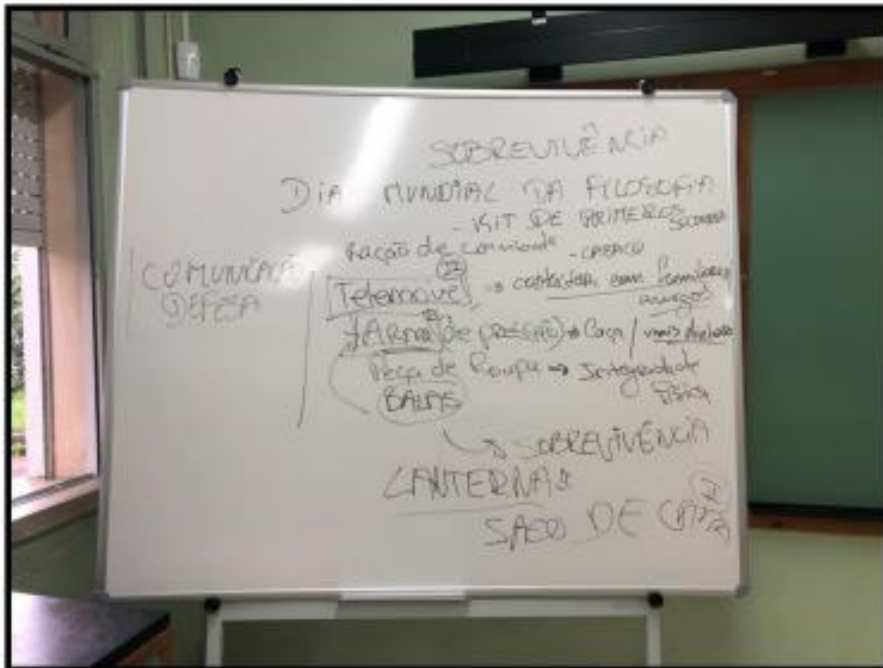
*Garantir a
minha higiene
básica*

*Defender-
me*

Socializar

Questões que a atividade levanta...

- Todos escolhemos os mesmos objectos para compor a mochila?
- Porque existem diferenças entre as nossas escolhas?
- Todos valorizamos as mesmas coisas?
- Quais as dificuldades que encontramos quando escolhemos os objectos que compõem a nossa mochila?
- Quando escolhemos os objectos que levamos connosco na mochila temos em consideração o dinheiro que possuímos para adquirir bens à posteriori?
- Os refugiados encontram-se todos nas mesmas circunstâncias naturais, sociais e económicas?



Obrigada!



Atividade extracurricular

Visionamento de ficheiro audiovisual “*A Rede Social*”

No âmbito das *Aprendizagens Essenciais* de Área de Integração dos Cursos Profissionais no Ensino Secundário, da Área 3 – *O Mundo*, Unidade Temática 9 – *A descoberta da crítica: O Universo dos Valores*, do Tema-Problema 9.1- *O fim e os meios: que Ética para a vida humana?*

Nos dias 19 e 20 de Dezembro de 2022 realizou-se uma atividade com as turmas Técnico/a de Desporto e Técnico/a de Informática – Sistemas do 11º ano de escolaridade, de forma a introduzir em ambas as turmas o Módulo 3, *O Mundo*, Unidade Temática 9 – *A descoberta da crítica: O Universo dos Valores*, do Tema-Problema 9.1- *O fim e os meios: que Ética para a vida humana?*.

A atividade consistiu no visionamento e na análise do filme de David Fincher denominado *A Rede Social* (2010), que retrata a vida de Mark Zuckerberg na altura em que criou a rede social *Facebook*, e da forma como a rede social ganhou a dimensão que tem presentemente.

O filme possibilita o levantamento de questões que se relacionam em grande medida com os objetos de estudo do Módulo 3, pelo que o visionamento do filme foi acompanhado de pequenos debates acerca das atitudes de Mark Zuckerberg e respetivos valores inerentes às tomadas de decisão do mesmo.

No dia 19 de Dezembro de 2022 a atividade foi realizada com a turma Técnico/a de Desporto e no dia 20 de Dezembro de 2022 com a turma Técnico/a de Informática – Sistemas, tendo a atividade a duração de 5 blocos de 50 minutos com cada uma das turmas.

A adesão ao filme foi boa o que resultou em debates com várias intervenções significativas, e apesar da atividade ter sido planeada da mesma forma para ambas as turmas, a turma TIS reuniu um maior número de intervenções, debates mais longos e posições diferenciadas entre os alunos, enquanto com a turma TD alguns dos alunos apresentaram uma postura amorfa enquanto outros estiveram manifestamente presentes ao longo de toda a atividade, envolvendo-se nos acontecimentos do filme e mostrando quais as suas opiniões acerca dos desdobramentos.

Tendo em conta que na turma TIS compareceram 15 alunos e na turma TD compareceram 19 alunos, não se justifica alegar que as diferenças sentidas entre as turmas derivem da quantidade

de alunos que realizaram a atividade, pelo que o perfil coletivo da turma seja o principal elo de diferenciação.

Os critérios de avaliação da atividade foram elaborados à luz do Projeto MAIA, coexistindo 3 parâmetros fundamentais – 1. Conhecimento e Mobilização, 2. Comunicação e Organização, e 3. Participação e Intervenção – que nos Cursos Profissionais se distribuem com o peso de 30%, 30% e 40% respetivamente. Posto isto, dos critérios criados para a avaliação da atividade, com as percentagens estabelecidas pelo Projeto MAIA, derivaram na turma TIS 2 classificações negativas e na turma TD 9 classificações negativas.

Ao longo da atividade várias foram as estratégias tidas em consideração, desde o cuidado na seleção do ficheiro audiovisual, a organização do trabalho a realizar pelos alunos, a fomentação do pensamento autónomo e crítico nos alunos, e a regulação das aprendizagens de acordo com os *feedbacks* recebidos, pois e de acordo com as *AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes das Aprendizagens Essenciais de Área de Integração*, o aluno deve ser capaz de “Aplicar a noção de valor na compreensão das diferentes opções individuais e sociais; Assumir posições fundamentadas, a partir da discussão sobre a natureza dos valores (objetividade e subjetividade) (...); Utilizar princípios éticos (princípio deontológico e princípio utilitarista) para justificar uma ação a partir de um critério ético; Relacionar a ação do Estado com princípios de justiça.”¹, e tendo a atividade o objetivo de concretizar estas *AE*, pode-se concluir que a conduta dos alunos fez jus ao esperado e os objetivos foram atingidos junto da maioria deles.

Concluindo, e aludindo às questões essenciais a que a atividade procurou responder, considerando o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* e as *Aprendizagens Essenciais*, o impacto dos assuntos debatidos derivou da progressiva análise e interpretação das atitudes e dos valores e sua importância com os alunos, contribuindo estas reflexões para o desenvolvimento de *Princípios* (Informação e comunicação; Pensamento crítico e pensamento criativo; Raciocínio e resolução de problemas; Relacionamento Interpessoal; Desenvolvimento pessoal e autonomia) e *Áreas de Competências Imprescindíveis* (Liberdade; Responsabilidade e Integridade; Cidadania e participação; Curiosidade, reflexão e inovação) para a compreensão e consciência de Si, do Outro e do Mundo.

¹ DGE. (Julho, 2020). *Aprendizagens Essenciais Área de Integração (Cursos Profissionais)*.



Proposta 3.

Sumários:

1º Bloco:

- Início do Tema 3, Módulo 3: O Mundo, Tema-Problema 9.1 – *O fim e os meios: Que Ética para a vida humana?*
- Visionamento do filme *A Rede Social*, realização de David Fincher.

2º Bloco:

- Continuação do visionamento do filme *A Rede Social*, realização de David Fincher.

3º Bloco:

- Debate sobre o filme visionado na aula anterior.

4º Bloco:

- Resolução de um guião sobre o filme *A Rede Social*.

5º Bloco:

- Criação de uma página da turma no *Facebook*.

Guião para contextualização inicial

- Tendo em conta as Aprendizagens Essenciais de Área de Integração, estiveram até agora a estudar a *Cidadania Europeia* no âmbito da Área 2, intitulada *Sociedade*, pelo que vamos agora dar início à Área 3, intitulada *O Mundo*, de forma a trabalharmos o Tema-Problema 9.1- *O fim e os meios: que Ética para a vida humana*, “ (...) que versa sobre os fundamentos ético-políticos das sociedades, as suas especificidades e diferenças. Procura-se, assim,

conhecer as influências explícitas e implícitas desses valores e induzir o debate sobre o conceito de liberdade em diversas aceções e concretizações.” Aprendizagens Essenciais Área de Integração (Cursos Profissionais)

- Mark Zuckerberg é o co-fundador e CEO do Facebook, a maior rede social do planeta (e alargou ainda a sua criação inicial – o Facebook – agregando o Instagram, desde 2012, e o WhatsApp, desde 2014, formando assim a empresa Meta)
- Mark Zuckerberg tem 38 anos e nasceu em Nova Iorque, nos Estados Unidos
- Entrou no curso de ciências informáticas em Harvard mas abandonou os estudos no seu segundo ano académico para se focar integralmente no Facebook (em 2008, 4 anos após a criação do Facebook)
- Em Harvard criou um site intitulado *Facemash* que publicava fotografias de estudantes de Harvard – retiradas da base de dados da Universidade sem autorização – para avaliação de forma a criar um ranking das mais atraentes, o que lhe causou alguns problemas com a Universidade e com a população universitária feminina, mas que também lhe proporcionou reconhecimento pela capacidade de entrar na base de dados de Harvard e criar um site com tantas visitas que foi capaz de meter abaixo a rede do campus
- Em 2004 criou, com o apoio financeiro do seu melhor amigo Eduardo Saverin, o Facebook que se espalhou rapidamente para outras universidades e se veio a tornar a rede social com mais utilizadores: (aproximadamente 2,9 biliões de utilizadores) -> existem mais pessoas a utilizar o Facebook no mundo que pessoas que seguem a religião católica (aproximadamente 1,3 biliões)
- Em 2008 tornou-se bilionário, reunindo atualmente uma fortuna de 37,2 biliões de euros (tendo em conta que perdeu neste ultimo ano 70% da fortuna): ainda assim é a 16ª pessoa mais rica do mundo (mais que os criadores da Google)
- O surgimento do Facebook tornou-se polémico porque depois de ter alcançado uma enorme fama, Mark foi processado pelos irmãos Cameron e Tyler Winklevoss e por Divya Narendra, seus colegas de faculdade, que o acusaram de lhes ter roubado a ideia... O assunto resolveu-se em tribunal resultando numa coima de cerca de 65 milhões pagos por Mark Zuckerberg aos colegas

Guião para orientação do visionamento do filme

5 minutos: Discussão com namorada

15 minutos: Lança *Facemash* devido ao término do relacionamento (escrevendo no seu blogue calúnias acerca de Erica enquanto cria site que avalia esteticamente raparigas universitárias; o site torna-se viral e coloca a rede de Harvard abaixo devido ao elevado número de visitas diárias)

19 minutos: Tem problemas com a Universidade por ter entrado na plataforma da Universidade e violado os direitos de privacidade das estudantes ao fazer o download das suas fotografias de perfil, porém alega merecer reconhecimento por ter conseguido entrar na rede da Universidade e criado um site com tantas visitas

24 minutos: É procurado pelos gémeos Winklevoss e Divya Narendra que lhe propõem trabalhar num projeto (*Harvard Connection*, que consiste numa rede social de acesso exclusivo a alunos de Harvard), ao qual Mark Zuckerberg aceita.

26 minutos: Faz a proposta ao seu melhor amigo Eduardo Saverin para criarem uma rede social semelhante à mencionada pelos gémeos Winklevoss e Divya Narendra

31 minutos: Evita a todo o custo os gémeos Winklevoss e Divya Narendra, enquanto trabalha no seu projeto com Eduardo Saverin

33 minutos: Praxe de entrada para clube social (para o qual Eduardo Saverin foi convidado e Mark Zuckerberg não)

36 minutos: Ideia de colocar o “Estado Civil” como opção no perfil do *Facebook*

54 minutos: Encontra-se com a sua ex-namorada, Erica, num bar e vai falar com ela; a conversa não corre bem e é aí que Mark Zuckerberg decide expandir o *Facebook*

1 hora: Entra em cena Justin Timberlake, sob a personagem de Sean Parker, criador do *Napster* (plataforma que permitia descarregar músicas de forma gratuita), que se interessa pelo *Facebook* e decide procurar Mark Zuckerberg

1h05 minutos: Reunião de Sean Parker com Mark Zuckerberg e Eduardo Saverin (Mark Zuckerberg idolatriza Sean Parker mas Eduardo Saverin não confia no criador do *Napster*)

1h10 minutos: Mark Zuckerberg decide mudar-se para a Califórnia no Verão, seguindo os conselhos que Sean Parker lhe dera na reunião que tiveram, daí em diante Mark Zuckerberg e Sean Parker aproximam-se e começam a trabalhar e a viver juntos, até que Eduardo Saverin vem à Califórnia e se apercebe do que está a acontecer, zanga-se com Mark Zuckerberg e elimina conta que providencia fundos monetários para o *Facebook*

1h28 minutos: Os gémeos Winklevoss e Divya Narendra decidem avançar com o processo judicial contra Mark Zuckerberg por roubo de propriedade intelectual (quando vêm a rápida expansão que o *Facebook* atinge)

1h34 minutos: Sean Parker consegue primeiros investidores para o *Facebook*

1h42 minutos: Eduardo Saverin dá-se conta que foi traído por Mark Zuckerberg e Sean Parker, sendo que estes lhe tiraram os direitos de propriedade do *Facebook* e as ações que possuía na empresa *Facebook*

1h50 minutos: Sean Parker é apanhado pela polícia com posse de drogas em festa onde se celebrava a meta de 1.000.000 de utilizadores do *Facebook*

1h52 minutos: Mark Zuckerberg decide aceitar acordo judicial onde paga aos gémeos Winklevoss e Divya Narendra e a Eduardo Saverin

1h54 minutos: Mark Zuckerberg pede a sua ex-namorada, Erica, em amizade após enfrentar os processos judiciais dos quais era acusado de roubos de propriedade

Guião para orientação do debate

(Dar indicação que os conteúdos discutidos no debate vão ao encontro das respostas que terão que formular no Guião que lhes será facultado)

1. Harvard é uma das universidades mais prestigiadas do mundo, é uma universidade privada, fundada em 1636, localizada nos Estados Unidos e reúne aproximadamente 50 biliões de euros.
2. Qual foi a primeira invenção de Mark Zuckerberg em Harvard, em que consistia e qual o motivo que o levou a ela?
3. O que pensam da atitude de Mark Zuckerberg em relação à ex-namorada, Erica?

4. O que foi necessário para Mark Zuckerberg fazer o download das fotografias das estudantes submetidas a avaliação?
5. A rede de Harvard ter ido abaixo apenas trouxe consequências negativas a Mark Zuckerberg?
6. Qual foi o motivo que levou os gémeos Winklevoss a convidar Mark Zuckerberg para trabalhar para eles?
7. A ideia dos gémeos Winklevoss e de Divya lembra-vos algum site que conheçam ou utilizem?
8. Porque razão Mark Zuckerberg considerou importante adicionar o “Estado Civil” dos utilizadores ao seu perfil?
9. Quantos processos em tribunal Mark Zuckerberg teve que enfrentar? Quais as personagens que o colocaram em tribunal e quais as suas razões?
10. Consideram que Mark Zuckerberg estava com inveja do seu amigo Eduardo Saverin ter sido convidado para o clube social?
11. Qual o motivo que levou Mark Zuckerberg a procurar a expansão do Facebook?
12. Porque motivo Eduardo Saverin não gostava de Sean Parker?
13. Que traços reconhecem na personalidade de Sean Parker?

Dados de acesso à página de *Facebook* da turma:

Username: TD Dom Dinis

E-mail: 11.tdesdd@gmail.com

Password: 11tdética



Ficha técnica

Filme (título da produção em português):

Título Original (título na língua do país que produziu o filme):

Ano (ano em que o filme foi lançado comercialmente):

País (país ou países responsáveis pela produção):

Idioma (idioma da língua original do país onde o filme foi produzido):

Duração (qual a duração da exibição do filme):

Género (categoria classificativa que permite estabelecer relações de semelhança ou identidade entre os diversos filmes; por exemplo: aventura/ficção/drama):

Idade (idade recomendada para visionamento do filme):

Realização (o director de um filme, ainda que se trate de uma produção artística colectiva, é considerado o principal autor da obra):



Produção (o produtor de um filme é responsável pela captação de recursos, o que acaba por definir a qualidade de uma obra):

Elenco Principal (o elenco é uma referência para a qualidade de uma obra cinematográfica):

Assunto (problemas retratados na obra):

Síntese [síntese dos acontecimentos da obra (deves redigir uma síntese pessoal)]:

Observações:



Guião

Atendendo ao filme *A Rede Social*, responde às seguintes questões:

1. Qual foi o motivo que levou Mark Zuckerberg a criar o website que deu origem à rede social *Facebook*?

2. Qual o motivo que levou os gémeos Winklevoss a convidar Mark Zuckerberg para trabalhar para eles?

3. Porque razão Mark Zuckerberg considerou importante adicionar o “Estado Civil” dos utilizadores ao seu perfil?

4. Quantos processos em tribunal Mark Zuckerberg teve que enfrentar?
Quais as personagens que o colocaram em tribunal e quais as suas razões?



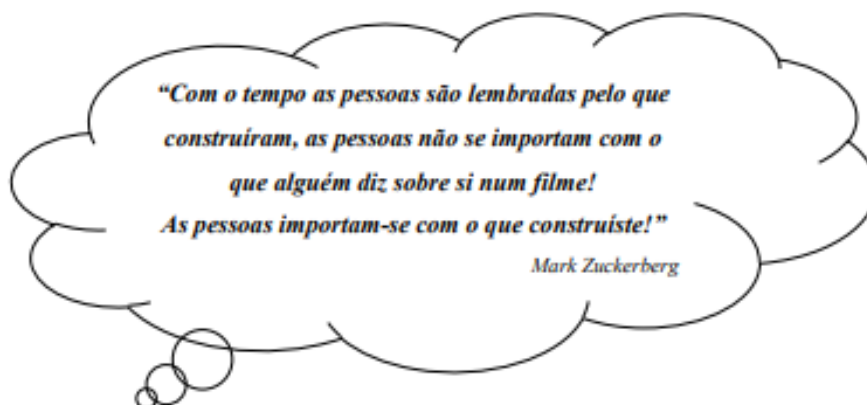
5. Estes processos levantados contra Mark Zuckerberg são, na tua opinião, justificados? Porquê?

6. Enumera três valores que reconheces na personalidade de Mark Zuckerberg.

7. Qual o momento mais marcante do filme para ti? Porquê?

8. Se fosses Mark Zuckerberg terias agido da mesma forma que ele? Fundamenta a tua resposta através das respostas que apresentaste nas perguntas 6 e 7.





9. Concordas com a afirmação de Mark Zuckerberg? O que realmente importa são as coisas que construístes (fins) ou a forma como as atingiste também é importante (meios)? A citação “Não importam os meios para atingir os fins?” faz sentido para ti? Justifica a tua resposta.

Bom trabalho!



Cotações:

-60% da classificação final: 30% Conhecimento e Mobilização + 30%

Comunicação e Organização (Ficha Técnica + Guião: 20 valores)

-40% da classificação final: Participação e Intervenção (20 valores)

| |
|---|
| <p>Ficha técnica: 10 valores 5 valores CM + 5 valores CO -Preenchimento de informações: 5 valores (CM) -Sinopse: 5 valores (CO)</p> <p>Guião: 10 valores 5 valores CM + 5 valores CO -1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9: 8 valores (4 valores CM + 4 valores CO) -5: 2 valores (1 valor CM + 1 valor CM)</p> |
|---|

Ficha técnica:

Filme: A Rede Social

Título Original: The Social Network

Ano: 2010

País: Estados Unidos da América

Idioma: Inglês

Duração: 120 minutos

Género: Drama

Idade: Maiores de 12 anos

Realização: David Fincher

Produção: Scott Rudin, Dana Brunetti, Michael DeLuca, Ceán Chanffin

Elenco Principal: Max Minghella, Justin Timberlake, Armie Hammer, Andrew Garfield, Josh Pence, Jesse Eisenberg

Assunto: A história da criação do Facebook

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---|-----------|
| 2 | - Responde a todas as perguntas corretamente. | 50 |
| 1 | -Responde a pelo menos 6 questões corretamente. | 40 |

Sinopse:



Cenário de resposta: Universidade de Harvard, Outubro de 2003. Numa noite de embriaguez e desilusão amorosa, Mark Zuckerberg (Jesse Eisenberg) recorre à base de dados da Universidade e cria um sítio na Internet onde podem ser votadas todas as raparigas do campus. Batiza-o de Facemash. Em pouco mais de duas horas, o sucesso é tal que arrasa o sistema interno da Universidade, gerando o caos e tornando-o ainda menos popular entre as estudantes... Mas é em consequência do Facemash que surge a Mark a possibilidade de criar o Facebook, a mais revolucionária e concorrida das redes sociais, que se espalha como um vírus peos quatro cantos do mundo, tornando o seu criador o mais jovem milionário da História.

Porém, tudo tem o seu preço, e o sucesso de Mark não será exceção...

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---|-----------|
| 4 | - Descreve o filme, apresentando interpretações pessoais inovadoras acerca dos desdobramentos retratados sem erros. | 50 |
| 3 | - Descreve o filme, apresentando interpretações pessoais acerca dos desdobramentos retratados com alguns erros. | 40 |
| 2 | - Descreve sucintamente o filme sem apresentar erros na constatação de factos acerca dos desdobramentos retratados. | 35 |
| 1 | - Descreve sucintamente o filme, apresentando alguns erros na constatação de factos acerca dos desdobramentos retratados. | 20 |

Guião

1. Qual foi o motivo que levou Mark Zuckerberg a criar o website que deu origem à rede social *Facebook*?

Cenário de resposta:

O motivo que levou Mark Zuckerberg a criar o *Facemash* foi uma discussão com a atual namorada, Erica, que culminou no término da relação amorosa que, por sua vez, deu a Mark o reconhecimento necessário para que os gémeos e o seu sócio Divya o convidassem para participar na criação de uma rede social denominada *HarvardConnection*.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---------------------------|-----------|
|--------|---------------------------|-----------|



| | | |
|---|--|----|
| 2 | - Refere o motivo que levou Mark Zuckerberg a criar o website corretamente, enunciando quais os desdobramentos posteriores à criação do website. | 10 |
| 1 | - Refere sucintamente o motivo que levou Mark Zuckerberg a criar o website corretamente. | 5 |

2. Qual o motivo que levou os gémeos Winklevoss a convidar Mark Zuckerberg para trabalhar para eles?

Cenário de resposta:

O motivo que levou os gémeos Winklevoss a convidar Mark Zuckerberg foi o necessitarem de um programador dotado capaz de criar uma rede social denominada *HarvardConnection*, pois através da *HarvardConnection* ganhariam reconhecimento público.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|--|-----------|
| 2 | - Explica o motivo que levou os gémeos Winklevoss a convidar Mark Zuckerberg para trabalhar para eles, de forma correta. - Refere as intenções da proposta dos gémeos Winklevoss. | 10 |
| 1 | - Explica o motivo que levou os gémeos Winklevoss a convidar Mark Zuckerberg para trabalhar para eles, de forma correta. | 5 |

3. Porque razão Mark Zuckerberg considerou importante adicionar o “Estado Civil” dos utilizadores ao seu perfil?

Cenário de resposta:

Mark Zuckerberg considerou importante adicionar o Estado Civil ao perfil dos utilizadores por ser uma informação procurada pelo público-alvo, tornando assim o *TheFacebook* mais procurado.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|--|-----------|
| 2 | - Menciona o objetivo de colocar a opção “Estado Civil” visível no perfil dos utilizadores de forma correta. | 10 |
| 1 | - Menciona o objetivo de colocar a opção “Estado Civil” visível no perfil dos utilizadores com alguns erros. | 5 |



4. Quantos processos em tribunal Mark Zuckerberg teve de enfrentar? Quais as personagens que o colocaram em tribunal e quais as suas razões?

Cenário de resposta:

Mark Zuckerberg teve de enfrentar dois processos judiciais, tendo sido acusado de roubo de propriedade intelectual pelos gémeos Winklevos e Dyvia Narendra, e de roubos de autoria e propriedade de ações por Eduardo Saverin.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---|-----------|
| 4 | <ul style="list-style-type: none">- Enumera corretamente o número de processos judiciais levantados contra Mark Zuckerberg.- Identifica corretamente quais as personagens que levantaram os processos judiciais.- Menciona corretamente as razões que conduziram aos processos judiciais. | 10 |
| 3 | <ul style="list-style-type: none">- Enumera corretamente o número de processos judiciais levantados contra Mark Zuckerberg.- Identifica corretamente quais as personagens que levantaram os processos judiciais.- Menciona as razões que conduziram aos processos judiciais com erros. | 7 |
| 2 | <ul style="list-style-type: none">- Enumera corretamente o número de processos judiciais levantados contra Mark Zuckerberg.- Identifica corretamente quais as personagens que levantaram os processos judiciais. | 5 |
| 1 | <ul style="list-style-type: none">- Enumera corretamente o número de processos judiciais levantados contra Mark Zuckerberg. | 3 |

5. Estes processos levantados contra Mark Zuckerberg são, na tua opinião, justificados? Porquê?

Cenário de resposta:



Sim, são justificados, uma vez que Mark Zuckerberg roubou a ideia do *Facebook* aos gémeos e ao seu sócio, e não agiu de forma ética com o seu amigo Eduardo, por lhe ter tirado toda a participação na criação da rede social.

Ou

O processo dos gémeos e do seu sócio não é justificado porque uma ideia é apenas isso mesmo, e mesmo que uma ideia tenha valor, ainda assim não existia nenhum documento escrito que atribuisse a autoria da mesma aos gémeos e ao seu sócio. Porém, o processo de Eduardo é justificado porque ele fez parte do *Facebook* desde o seu início, financiando o projeto e apoiando Mark em todas as suas decisões e riscos desde o início da criação do projeto.

Ou

O processo dos gémeos e do seu sócio é justificado porque a ideia era deles e foram eles que a apresentaram a Mark, que se aproveitou da originalidade dos seus colegas. Porém, o processo de Eduardo não é justificado porque ele apenas financiou o projeto e assinou os contratos que lhe vieram a retirar todos os direitos de autoria e propriedade.

Ou

Não, nenhum dos processos judiciais é justificado porque Mark foi o único elemento imprescindível na criação do *Facebook*, os gémeos e o seu sócio não reuniam competências técnicas para criar a rede social e a ideia do *HarvardConnection* não é igual à do *Facebook*. E o processo de Eduardo também não faz sentido porque ele foi apenas o financiador inicial, que em determinado momento assinou contratos que lhe foram apresentados, onde constava que as suas ações podiam ser redistribuídas com a entrada de novos acionistas, e ainda que Eduardo não conhecesse o conteúdo dos contratos que assinava, era da sua responsabilidade ler e analisar todos os documentos que lhe fossem apresentados.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---|-----------|
| 3 | - Apresenta a sua posição de forma clara e fundamentada, sem erros. | 20 |
| 2 | - Apresenta a sua posição de forma clara, com alguns erros. | 10 |
| 1 | - Apresenta sucintamente a sua posição de forma confusa. | 5 |



6. Enumera três valores que reconheces na personalidade de Mark

Zuckerberg.

Cenário de resposta:

Reconheço na personalidade de Mark Zuckerberg determinação, perspicácia e falta de lealdade.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|--|-----------|
| 3 | - Identifica três valores na personalidade de Mark Zuckerberg de forma clara e fundamentada, sem erros terminológicos. | 10 |
| 2 | - Identifica três valores na personalidade de Mark Zuckerberg de forma clara, com alguns erros. | 5 |
| 1 | - Identifica sucintamente três valores na personalidade de Mark Zuckerberg de forma confusa. | 3 |

7. Qual o momento mais marcante do filme para ti? Porquê?

Cenário de resposta:

O momento mais marcante do filme foi quando Eduardo Saverin descobriu que Mark Zuckerberg o traiu, retirando-lhe os direitos de autor e as ações do *Facebook*, porque foi um momento onde os valores e as atitudes intrínsecas à noção de amizade foram denegridos.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---|-----------|
| 3 | - Esboça o momento mais marcante do filme de forma clara. - Fundamenta o porquê da sua escolha de forma clara sem erros. | 10 |
| 2 | - Esboça o momento mais marcante do filme de forma clara e fundamentada. | 5 |
| 1 | - Esboça o momento mais marcante do filme de forma confusa. | 3 |

8. Se fosses Mark Zuckerberg terias agido da mesma forma que ele?

Fundamenta a tua resposta através das respostas que apresentaste nas perguntas 6 e 7.

Cenário de resposta:



Não, porque apesar de considerar Mark Zuckerberg uma pessoa determinada e perspicaz, ainda assim a falta de lealdade que ele demonstrou quando traiu Eduardo não são atitudes com as quais me identifico, nem atitudes que me revejo a fazer. O valor de uma amizade é incalculável e nunca trairia um amigo da forma que Mark o fez, pelo menos nas circunstâncias retratadas no filme.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|--|-----------|
| 4 | - Aponta a sua posição acerca das atitudes de Mark Zuckerberg de forma clara. - Fundamenta a sua posição de forma clara, recorrendo às respostas dadas nas perguntas 6 e 7. | 10 |
| 3 | - Aponta a sua posição acerca das atitudes de Mark Zuckerberg de forma clara. - Fundamenta a sua posição de forma clara. | 7 |
| 2 | - Aponta a sua posição acerca das atitudes de Mark Zuckerberg de forma clara. | 5 |
| 1 | - Aponta a sua posição acerca das atitudes de Mark Zuckerberg de forma confusa. | 3 |

9. **Concordas com a afirmação de Mark Zuckerberg? O que realmente importa são as coisas que construiste (fins) ou a forma como as atingiste também é importante (meios)? A citação “Não importam os meios para atingir os fins?” faz sentido para ti? Justifica a tua resposta.**

Cenário de resposta:

Não concordo com a afirmação de Mark Zuckerberg, porque apesar de ser verdade que o que é lembrado são as coisas que cada um construiu, ainda assim a forma como as metas são atingidas são fundamentais, são os meios utilizados para atingir determinadas metas que demonstram a moralidade com que cada pessoa se orienta na vida.

São os valores de cada pessoa que definem a vida que esta construirá, e a forma como as metas se concretizam são o que realmente importa, uma vida com valor para mim assenta em viver quotidianamente lutando pelo que quero sem que isso afete a liberdade, o bem-estar e a felicidade de outrem.

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|---------------------------|-----------|
|--------|---------------------------|-----------|



| | | |
|---|--|----|
| 4 | - Refere a sua posição acerca da afirmação de Mark Zuckerberg de forma clara. - Fundamenta a sua resposta através de episódios do filme, relacionando-os com experiências pessoais. - Utiliza na sua resposta terminologias específicas adequadas. | 10 |
| 3 | - Refere a sua posição acerca da afirmação de Mark Zuckerberg de forma clara. - Fundamenta a sua resposta através de episódios do filme, relacionando-os com experiências pessoais. | 7 |
| 2 | - Refere a sua posição acerca da afirmação de Mark Zuckerberg de forma clara. | 5 |
| 1 | - Refere a sua posição acerca da afirmação de Mark Zuckerberg de forma confusa. | 3 |

Participação e Intervenção:

| Níveis | Descritores de Desempenho | Pontuação |
|--------|--|-----------|
| 3 | - Cumpre com os prazos de entrega do trabalho. - Participa corretamente e de forma empenhada nas tarefas propostas. - Interage, de forma positiva e proativa com os colegas e com o professor na realização da atividade. - Faz a regulação das aprendizagens, de acordo com os debates e apresenta as dúvidas atempadamente. | 10 |
| 2 | - Cumpre com os prazos de entrega do trabalho. - Participa corretamente e de forma empenhada nas tarefas propostas. - Interage, de forma positiva e proativa com os colegas e com o professor na realização da atividade. | 7 |
| 1 | - Cumpre com os prazos de entrega do trabalho. | 5 |

Grelha de Avaliação (Classificações)

| | | CM - 30% | | | | | | | | | | | CO - 30% | | | | | | | | | | | PI - 40% | | | TOTAL - 100% | |
|------|-----------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|----------------------------|----------------------|-------------------|-----------------|-----|
| Item | Cotação | I: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | Tot | I: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | II: | Tot | Total | Tot. % CM e CO | Tot Total % PI | Classif. Final | | |
| | | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | | | | |
| | Cotação | 50 | 5 | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 100 | 50 | 5 | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 100 | 200 | 120 | 200 | 80 | 200 |
| | nº nome | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | Sujeito A | 50 | 5 | 5 | 0 | 5 | 10 | 5 | 0 | 0 | 0 | 80 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 | 0 | 0 | 0 | 45 | 125 | 75 | 150 | 60 | 135 |
| 2 | Sujeito B | 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 30 | 150 | 60 | 90 |
| 3 | Sujeito C | 50 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 65 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 75 | 45 | 150 | 60 | 105 |
| 4 | Sujeito D | | | | | | | | | | | 0 | | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 |
| 5 | Sujeito E | 50 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 60 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 60 | 36 | 150 | 60 | 96 |
| 6 | Sujeito F | 50 | 5 | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 75 | 10 | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 95 | 57 | 50 | 20 | 77 |
| 7 | Sujeito G | 50 | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 | 75 | 10 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 | 30 | 105 | 63 | 150 | 60 | 123 |
| 8 | Sujeito H | 50 | 0 | 5 | 0 | 5 | 10 | 5 | 5 | 0 | 0 | 80 | 10 | 0 | 5 | 0 | 5 | 10 | 0 | 5 | 0 | 0 | 35 | 115 | 69 | 150 | 60 | 129 |
| 9 | Sujeito I | 50 | 0 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 60 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 70 | 42 | 170 | 68 | 110 |
| 10 | Sujeito J | 50 | 5 | 0 | 5 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 95 | 10 | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 35 | 130 | 78 | 170 | 68 | 146 |
| 11 | Sujeito K | 50 | 5 | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 100 | 10 | 5 | 0 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 45 | 145 | 87 | 200 | 80 | 167 |
| 12 | Sujeito L | 50 | 0 | 5 | 5 | 5 | 10 | 0 | 5 | 0 | 0 | 80 | 10 | 0 | 0 | 0 | 5 | 10 | 0 | 5 | 0 | 0 | 30 | 110 | 66 | 150 | 60 | 126 |
| 13 | Sujeito M | 50 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 95 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 55 | 150 | 90 | 150 | 60 | 150 |
| 14 | Sujeito N | 50 | 5 | 0 | 5 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 95 | 40 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 80 | 175 | 105 | 150 | 60 | 165 |
| 15 | Sujeito O | 50 | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 60 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 70 | 42 | 150 | 60 | 102 |
| 16 | Sujeito P | 50 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 55 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 65 | 39 | 150 | 60 | 99 |
| 17 | Sujeito Q | | | | | | | | | | | 0 | | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 | 150 | 60 | 60 |
| 18 | Sujeito R | 50 | 5 | 0 | 0 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 90 | 10 | 5 | 0 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 45 | 135 | 81 | 150 | 60 | 141 |
| 19 | Sujeito S | | | | | | | | | | | 0 | | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 |
| 20 | Sujeito T | 50 | 0 | 5 | 5 | 0 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 80 | 10 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 115 | 69 | 150 | 60 | 129 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|-----------|----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|----|-----|----|-----|
| 21 | Sujeito V | 50 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 85 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 | 20 | 105 | 63 | 150 | 60 | 123 |
| 22 | Sujeito W | | | | | | | | | | 0 | | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 | 200 | 80 | 80 |
| 23 | Sujeito X | | | | | | | | | | 0 | | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 |