

caderno do
PROFESSOR

FILOSOFIA



ensino médio
3^a SÉRIE
volume 3 - 2009



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Governador
José Serra

Vice-Governador
Alberto Goldman

Secretário da Educação
Paulo Renato Souza

Secretário-Adjunto
Guilherme Bueno de Camargo

Chefe de Gabinete
Fernando Padula

Coordenadora de Estudos e Normas
Pedagógicas
Valéria de Souza

Coordenador de Ensino da Região
Metropolitana da Grande São Paulo
José Benedito de Oliveira

Coordenador de Ensino do Interior
Rubens Antonio Mandetta

Presidente da Fundação para o
Desenvolvimento da Educação – FDE
Fábio Bonini Simões de Lima

EXECUÇÃO

Coordenação Geral
Maria Inês Fini

Concepção
Guiomar Namó de Mello
Lino de Macedo
Luís Carlos de Menezes
Maria Inês Fini
Ruy Berger

GESTÃO

Fundação Carlos Alberto Vanzolini

Presidente do Conselho Curador:
Antonio Rafael Namur Muscat

Presidente da Diretoria Executiva:
Mauro Zilbovicius

Diretor de Gestão de Tecnologias
aplicadas à Educação:
Guilherme Ary Plonski

Coordenadoras Executivas de Projetos:
Beatriz Scavazza e Angela Sprenger

COORDENAÇÃO TÉCNICA

CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas
Pedagógicas

Coordenação do Desenvolvimento dos Conteúdos Programáticos e dos Cadernos dos Professores

Ghisleine Trigo Silveira

AUTORES

Ciências Humanas e suas Tecnologias

Filosofia: Paulo Miceli, Luiza Christov, Adilton
Luís Martins e Renê José Trentin Silveira

Geografia: Angela Corrêa da Silva, Jaime
Tadeu Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina
Araujo, Regina Célia Bega dos Santos e
Sérgio Adas

História: Paulo Miceli, Diego López Silva,
Glaydson José da Silva, Mônica Lungov Bugelli e
Raquel dos Santos Funari

Sociologia: Heloisa Helena Teixeira de Souza
Martins, Marcelo Santos Masset Lacombe,
Melissa de Mattos Pimenta e Stella Christina
Schrijnemaekers

Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Biologia: Ghisleine Trigo Silveira, Fabíola Bovo
Mendonça, Felipe Bandoni de Oliveira, Lucilene
Aparecida Esperante Limp, Maria Augusta
Querubim Rodrigues Pereira, Olga Aguiar
Santana, Paulo Roberto da Cunha, Rodrigo
Venturoso Mendes da Silveira e Solange Soares
de Camargo

Ciências: Ghisleine Trigo Silveira, Cristina
Leite, João Carlos Miguel Tomaz Micheletti Neto,
Julio César Foschini Lisboa, Lucilene Aparecida
Esperante Limp, Máira Batistoni e Silva, Maria
Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Paulo
Rogério Miranda Correia, Renata Alves Ribeiro,
Ricardo Rechi Aguiar, Rosana dos Santos Jordão,
Simone Jaconetti Ydi e Yassuko Hosoume

Física: Luis Carlos de Menezes,
Estevam Rouxinol, Guilherme Brockington,
Ivã Gurgel, Luís Paulo de Carvalho Piassi, Marcelo
de Carvalho Bonetti, Maurício Pietrocola Pinto
de Oliveira, Maxwell Roger da Purificação Siqueira,
Sonia Salem e Yassuko Hosoume

Química: Maria Eunice Ribeiro Marcondes
Denilse Moraes Zambom, Fábio Luiz de Souza,
Hebe Ribeiro da Cruz Peixoto, Isis Valença de
Souza Santos, Luciane Hiromi Akahoshi, Maria
Fernanda Penteado Lamas e Yvone
Mussa Esperidião

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Arte: Gisa Picosque, Mirian Celeste Martins,
Geraldo de Oliveira Suzigan, Jéssica Mami Makino
e Sayonara Pereira

Educação Física: Adalberto dos Santos Souza,
Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches
Neto, Mauro Betti e Sérgio Roberto Silveira

LEM – Inglês: Adriana Ranelli Weigel Borges, Alzira
da Silva Shimoura, Lívia de Araújo Donnini Rodrigues,
Priscila Mayumi Hayama e Sueli Salles Fidalgo

Língua Portuguesa: Alice Vieira, Débora Mallet
Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar,
José Luís Marques López Landeira e João Henrique
Nogueira Mateos

Matemática

Matemática: Nilson José Machado, Carlos
Eduardo de Souza Campos Granja, José Luiz Pastore
Mello, Roberto Perides Moisés, Rogério Ferreira da
Fonseca, Ruy César Pietropaolo e Walter Spinelli

Caderno do Gestor

Lino de Macedo, Maria Eliza Fini e Zuleika de Felice
Murrie

Equipe de Produção

Coordenação Executiva: Beatriz Scavazza

Assessores: Alex Barros, Beatriz Blay, Carla de
Meira Leite, Eliane Yambanis, Heloisa Amaral Dias
de Oliveira, José Carlos Augusto, Luiza Christov,
Maria Eloisa Pires Tavares, Paulo Eduardo Mendes,
Paulo Roberto da Cunha, Pepita Prata, Renata Elsa
Stark, Solange Wagner Locatelli e Vanessa Dias
Moretti

Equipe Editorial

Coordenação Executiva: Angela Sprenger

Assessores: Denise Blanes e Luis Márcio Barbosa

Projeto Editorial: Zuleika de Felice Murrie

Edição e Produção Editorial: Conexão Editorial,
Buscato Informação Corporativa, Verba Editorial,
Adesign e Occy Design (projeto gráfico)

APOIO

FDE – Fundação para o Desenvolvimento da
Educação

CTP, Impressão e Acabamento

Esdeva Indústria Gráfica

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo autoriza a reprodução do conteúdo do material de sua titularidade pelas demais secretarias de educação do país, desde que mantida a integridade da obra e dos créditos, ressaltando que direitos autorais protegidos* deverão ser diretamente negociados com seus próprios titulares, sob pena de infração aos artigos da Lei nº 9.610/98.

* Constituem "direitos autorais protegidos" todas e quaisquer obras de terceiros reproduzidas no material da SEE-SP que não estejam em domínio público nos termos do artigo 41 da Lei de Direitos Autorais.

Catálogo na Fonte: Centro de Referência em Educação Mario Covas

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação.

S239c Caderno do professor: filosofia, ensino médio - 3ª série, volume 3 /
Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Luiza
Christov, Paulo Miceli, Renê José Trentin Silveira. – São Paulo: SEE, 2009.

ISBN 978-85-7849-328-8

1. Filosofia 2. Ensino Médio 3. Estudo e ensino I. Fini, Maria Inês. II.
Christov, Luiza. III. Miceli, Paulo. IV. Silveira, Renê José Trentin. V. Título.

CDU: 373.5:101

Caras professoras e caros professores,

Tenho a grata satisfação de entregar-lhes o volume 3 dos Cadernos do Professor.

Vocês constatarão que as excelentes críticas e sugestões recebidas dos profissionais da rede estão incorporadas ao novo texto do currículo. A partir dessas mesmas sugestões, também organizamos e produzimos os Cadernos do Aluno.

Recebemos informações constantes acerca do grande esforço que tem caracterizado as ações de professoras, professores e especialistas de nossa rede para promover mais aprendizagem aos alunos.

A equipe da Secretaria segue muito motivada para apoiá-los, mobilizando todos os recursos possíveis para garantir-lhes melhores condições de trabalho.

Contamos mais uma vez com a colaboração de vocês.

Paulo Renato Souza

Secretário da Educação do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

São Paulo faz escola – Uma Proposta Curricular para o Estado	5
Ficha do Caderno	7
Orientação sobre os conteúdos do Caderno	8
Tema 1 – Distanciamentos e aproximações entre dois discursos: Filosofia e Ciência	9
Situação de Aprendizagem 1 – Filosofia e Ciência	9
Tema 2 – Liberdade: libertarismo	15
Situação de Aprendizagem 2 – O libertarismo	15
Tema 3 – Liberdade: determinismo	28
Situação de Aprendizagem 3 – O determinismo	28
Tema 4 – Liberdade: superação de libertarismo e determinismo	39
Situação de Aprendizagem 4 – A concepção dialética da liberdade	39

SÃO PAULO FAZ ESCOLA – UMA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ESTADO

Prezado(a) professor(a),

É com muita satisfação que lhe entregamos mais um volume dos Cadernos do Professor, parte integrante da Proposta Curricular de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental – Ciclo II e do Ensino Médio do Estado de São Paulo. É sempre oportuno lembrar que esta é a nova versão, que traz também a sua autoria, uma vez que inclui as sugestões e críticas recebidas após a implantação da Proposta.

É também necessário lembrar que os Cadernos do Professor espelharam-se, de forma objetiva, na Base Curricular, referência comum a todas as escolas da rede estadual, e deram origem à produção dos Cadernos dos Alunos, justa reivindicação de professores, pais e famílias para que nossas crianças e jovens possuíssem registros acadêmicos pessoais mais organizados e para que o tempo de trabalho em sala de aula pudesse ser melhor aproveitado.

Já temos as primeiras notícias sobre o sucesso do uso dos dois Cadernos em sala de aula. Este mérito é, sem dúvida, de todos os profissionais da nossa rede, especialmente seu, professor!

O objetivo dos Cadernos sempre será o de apoiar os professores em suas práticas de sala de aula. Podemos dizer que este objetivo está sendo alcançado, porque os professores da rede pública do Estado de São Paulo fizeram dos Cadernos um instrumento pedagógico com bons resultados.

Ao entregar a você estes novos volumes, reiteramos nossa confiança no seu trabalho e contamos mais uma vez com seu entusiasmo e dedicação para que todas as crianças e jovens da nossa rede possam ter acesso a uma educação básica de qualidade cada vez maior.

Maria Inês Fini

Coordenadora Geral
Projeto São Paulo Faz Escola



FICHA DO CADERNO

Sobre liberdade e democracia

Nome da disciplina: Filosofia

Área: Ciências Humanas e suas Tecnologias

Etapa da educação básica: Ensino Médio

Série: 3^a

Volume: 3

Temas e conteúdos: Filosofia e Ciência

Liberdade e libertarismo

Liberdade e determinismo

Liberdade e dialética

O RIENTAÇÃO SOBRE OS CONTEÚDOS DO CADERNO

Prezado(a) Professor(a),

Este Caderno foi elaborado para o desenvolvimento de uma carga horária de 2 horas/aula por semana, completando-se 16 horas/aula no bimestre. Para o currículo do Ensino Médio, previsto para o desenvolvimento de 1 hora/aula por semana, os professores poderão adequar seu planejamento, selecionando as atividades em cada uma das Situações de Aprendizagem, de acordo com as condições de sua turma e de sua escola. Preservados os objetivos educacionais da Proposta Curricular, conteúdos e competências podem ser planejados, tendo em vista o tempo, as condições cognitivas e os recursos materiais de cada unidade escolar.

O ensino de Filosofia no 3º bimestre está planejado para o estudo de dois temas centrais: *a relação entre Filosofia e Ciência* e *a Liberdade*.

O discurso filosófico será confrontado com o discurso científico, buscando-se delimitar aproximações e distanciamentos, não apenas pela informação histórica sobre esta relação, mas também por meio de comparação entre os dois discursos.

Na abordagem do tema *Liberdade*, serão apresentadas três teorias que buscaram com-

prender a natureza do homem como *um ser que enfrenta limites à sua liberdade* e também como *alguém capaz de ser livre*. Dessa forma, libertarismo, determinismo e dialética são recortes selecionados para a discussão de um dos problemas fundamentais da Filosofia: *O homem é livre?*

As estratégias propostas para o desenvolvimento dos temas selecionados fundam-se nos seguintes pressupostos didáticos:

- ▶ os saberes escolares, no caso, os saberes filosóficos, devem dialogar com os saberes elaborados cotidianamente pelos alunos, em processo de confrontos, acordos, sínteses e reelaboração de ideias;
- ▶ a experiência vivencial dos alunos e suas representações sobre os temas estudados constituem o ponto de partida no processo de ensino-aprendizagem;
- ▶ as ações propostas pela escola devem ampliar o universo cultural dos estudantes;
- ▶ pensar por questões e hipóteses e revelar pensamentos por meio de palavras escritas ou faladas são esforços fundamentais para a aproximação aos conteúdos filosóficos;
- ▶ o contato com textos filosóficos é muito importante para a construção do discurso argumentativo, reflexivo e questionador.

TEMA 1 – DISTANCIAMENTOS E APROXIMAÇÕES ENTRE DOIS DISCURSOS: FILOSOFIA E CIÊNCIA

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 FILOSOFIA E CIÊNCIA

Nesta Situação de Aprendizagem, a Filosofia será pensada em comparação com a Ciência e, mais do que traçar fronteiras demasiadamente explícitas, o importante é pensar

uma origem comum na Grécia Antiga e as hipóteses para o distanciamento que se opera, principalmente tomando-se por base a concepção de Ciência moderna.

Tempo previsto: 4 aulas.

Conteúdos e temas: Filosofia e Ciência: aproximações e distanciamentos.

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente (Exame Nacional do Ensino Médio – Enem); comparar discurso filosófico e discurso científico; aprofundar a compreensão sobre o que é Filosofia valendo-se de comparação com o conceito de Ciência; ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base em leituras e debates realizados.

Estratégias: levantamento das opiniões contidas no senso comum sobre a Filosofia e os filósofos mediante dinâmicas de grupo, pesquisa de campo e debates; leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento.

Recursos: textos para leitura; discussão em sala de aula.

Avaliação: sugere-se que seja avaliado o domínio do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios etc.) estudado; a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum); e o envolvimento do aluno nas atividades propostas. Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas; verificação das atividades do Caderno do Aluno; participação em sala; e outros trabalhos que julgue adequados e pertinentes.

Sondagem e sensibilização

No segundo bimestre, desafiamos os estudantes a comentarem um fato a partir de dois pontos de vista, o de um filósofo e o de um religioso. O objetivo era identificar semelhanças e diferenças entre os dois discursos produzidos.

Neste momento, vamos pensar na distinção e na aproximação entre o discurso filosófico e o discurso científico.

Para a sondagem inicial, você orientará os estudantes para uma comparação.

Para isso, sugerimos a leitura dos próximos dois textos: um filosófico, de Montaigne,

e outro tipicamente científico, retirado de um relatório sobre saúde no Brasil.

De como filosofar é aprender a morrer

“Para Cícero, filosofar não é outra coisa que preparar-se para a morte. Talvez porque o estudo e a contemplação tiram a alma para fora de nós, separam nossa alma do corpo, o que, em suma, se assemelha à morte e constitui como que um aprendizado em vista dela. Ou então é porque de toda sabedoria e inteligência resulta, finalmente, que aprendemos a não ter receio da morte. Em verdade, ou nossa razão falha ou seu objetivo único deve ser a nossa própria satisfação, e seu trabalho tender para que vivamos bem, e com alegria, como recomenda a Sagrada Escritura.

[...] Não sabemos onde a morte nos aguarda, e por isto a esperamos em toda parte. Refletir sobre a morte é refletir sobre a liberdade; quem aprendeu a morrer, desaprendeu de servir; nenhum mal atingirá quem na existência compreendeu que a privação da vida não é um mal; saber morrer nos libera de toda sujeição e constrangimento”. [...]

MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais, Livre I*. Chapitre XIX. p. 33 e 36. Tradução Luiza Christov. Disponível em francês em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=3384>. Acesso em: 15 maio 2009.

Relatório científico

Dados de mortalidade no Brasil

[...] “As lesões não intencionais e as violências constituem a primeira causa de mortalidade registrada na faixa etária de 15 a 60 anos, representando 30% do total de óbitos de causas determinadas em 1994¹. Os homicídios e os acidentes de trânsito produzem impacto substancial na força de trabalho dos grandes centros urbanos, tendo sido responsáveis, em conjunto, por 28,7% dos anos de trabalho potencialmente perdidos (ATPP) em 1987². Seguem-se, em ordem decrescente de importância, as doenças do aparelho circulatório (24%) e as neoplasias (13%). A distribuição por subgrupos de idade mostra forte predominância das causas externas nos estratos de 15-19 e 20-29 anos (71% e 62%, respectivamente). Esse grupo de causas ocupa o primeiro lugar também entre 30-39 anos (38%), em que também há participação importante das doenças do aparelho circulatório (16%) e das doenças endócrinas e metabólicas (12%). Nos grupos etários de 40-49 e de 50-59 anos predominam as doenças do aparelho circulatório (30% e 39%, respectivamente), seguindo-se as neoplasias (16% e 21%) e as causas externas (20% e 9%).

Cerca de 70% dos óbitos em todo o grupo adulto corresponderam ao sexo masculino.” [...]

¹ VEIGA, Jairo D. *Perfil de saúde dos trabalhadores urbanos*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 1996.

² MINISTÉRIO DA SAÚDE. FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE / CENEPI. Base de dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM.

A saúde no Brasil. Relatório da Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial de Saúde (Opas/OMS). Brasília, nov. 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=14890>. Acesso em: 15 maio 2009.

Os alunos podem realizar a leitura e a comparação destes pequenos fragmentos em duplas ou subgrupos.

Algumas questões orientam a comparação.

- ▶ Os dois textos trazem opinião de seus autores?
- ▶ Como se apresentam as informações em cada um dos textos?
- ▶ Quais as diferenças que mais chamam a atenção nos dois breves textos?

Registradas as hipóteses, você, professor, poderá fazer uma síntese, destacando os aspectos comuns e as distinções apresentadas pelos alunos.

Reflexão com base em leitura

Feita a sondagem inicial, partimos para outra leitura importante, porque contextualiza e oferece elementos para a reflexão sobre o tema desta Situação de Aprendizagem.

Solicite que os alunos leiam com atenção o texto a seguir:

Filosofia e Ciência: uma origem comum e um destino de separação

No momento de origem da Filosofia, na Antiguidade Grega, não havia distinções entre Filosofia e Ciência. Filosofia era considerada o conjunto de todos os conhecimentos: físicos e metafísicos. A leitura dos textos de Aristóteles, por exemplo, revela que este autor escreveu sobre a alma e sobre a natureza, sem distinguir os campos de conhecimento científicos e filosóficos como fazemos atualmente.

O saber filosófico contemplava uma enorme diversidade de conhecimentos, uma vez que os primeiros filósofos colocavam-se questões relativas aos campos que hoje são identificados como Matemática, Biologia, Física, Lógica, Música, Teatro, Astronomia, Política e Ética.

O mundo a ser compreendido abarcava questões em torno de dois grandes temas: a natureza e o homem. E como não havia acúmulo de conhecimentos associados a nenhum dos dois temas, a Filosofia foi se constituindo como um campo amplo de perguntas e respostas sobre o mundo natural e o mundo humano.

Essa abordagem ampla da Filosofia preservou-se até o período medieval, quando a Teologia se constitui como campo dos estudos sobre Deus e sobre a fé.

A partir do Renascimento e durante a Idade Moderna, a Física, Matemática, Química e Biologia foram conquistando autonomia em relação à Filosofia e delimitando campos específicos de investigação de seus objetos.

Newton e Descartes são dois autores que, no século XVII, manifestaram em suas obras o momento de transição no qual a Filosofia se separa da Ciência. O livro no qual Newton apresenta leis da mecânica chama-se *Princípios matemáticos de filosofia natural*.

A obra de Descartes, que se chama *Princípios de Filosofia*, está dividida em quatro partes, denominadas *Dos princípios do conhecimento humano*, *Dos princípios das coisas materiais*, *Do mundo visível* e *A Terra*.

Foi fundamental para a separação entre Filosofia e Ciência a formulação sobre o método científico, que tem início no Renascimento, nos séculos XIV, XV, XVI, e se consolida nos séculos XVII, XVIII e XIX. Essa formulação entende que os conhecimentos sobre a natureza devem ser passíveis de observação e experimentação para verificação de hipóteses. O próprio conceito de Ciência ganha essa forte significação de conhecimentos que podem ser observados e experimentados para comprovação ou negação.

Outra ideia formulada no interior das Ciências, sobretudo a partir do século XIX, serve para separá-la da Filosofia: a neutralidade do cientista em relação ao objeto de conhecimento. Segundo esta

concepção, de que é preciso ser neutro diante do objeto investigado, o cientista não deveria interpretar e decidir quais dados selecionar entre aqueles que vai encontrando no processo de pesquisa científica. Essa concepção contemplava a visão de que os dados deveriam falar por si próprios, sendo o papel do cientista evidenciá-los.

Como, de modo geral, os filósofos posicionam-se pensando sobre seus temas a partir de sua visão de mundo, a qual condiciona sua interpretação, levando-os a assumir posicionamentos defendidos à exaustão, Filosofia e Ciência deveriam construir caminhos separados para o conhecimento.

Coube à Filosofia orientar sua finalidade para questionar métodos sobre o processo de conhecimento como um todo e a reflexão sobre o sentido e o valor da vida e do mundo, com destaque especial para as questões que cercam a existência humana. A Filosofia passa a responder por temas relativos à produção do conhecimento, como a teoria do conhecimento; por temas relativos à linguagem, com destaque para a lógica; por temas associados aos fundamentos da arte e da sensibilidade, próprios do campo da estética; por temas associados aos valores humanos e à convivência, como a ética.

Em síntese, pode-se afirmar que Filosofia e Ciência nascem juntas como conjunto de conhecimentos sobre a natureza e a sociedade humana e separam-se de forma vagarosa, ao longo de pelo menos seis séculos, nos quais uma determinada visão de Ciência, baseada na observação, experimentação, comprovação de hipóteses e neutralidade, contribuiu para essa separação e caracterização dos discursos filosóficos e científicos, com a qual nos ocupamos neste Caderno. Aliada a essa visão de Ciência, tivemos ainda a crescente especialização dos saberes e a criação de campos de disciplinas como conhecemos atualmente.

Nos séculos XIX e XX, uma nova visão de Ciência é formulada, baseada na ideia de que nem sempre são possíveis comprovações ou experimentações e é impossível a neutralidade do cientista, uma vez que ele necessariamente interpreta, seleciona e se posiciona de forma interessada diante de seus dados.

Como aproximações entre discurso filosófico e discurso científico, podemos destacar:

- ▶ a curiosidade e o conjunto de perguntas sobre a realidade que inspiram ambas as investigações;
- ▶ o esforço de explicitação de ideias que filósofos e cientistas empreendem;
- ▶ a construção de argumentação que permita a comunicação dos saberes formulados, investigados;
- ▶ a utilização de metáforas para oferecer imagens mais próximas a saberes já conhecidos no esforço de comunicação dos novos conhecimentos.

Como diferenças, podemos destacar:

- ▶ a Filosofia utiliza diversos gêneros textuais para expressar suas ideias: cartas, poemas, diálogos, ensaios. A Ciência não faz uso de tão diverso universo de gêneros textuais e seu gênero é o relatório de pesquisa;
- ▶ as definições dos termos em Ciência são especificadas de forma que se generalize seu significado e, em Filosofia, um termo ou expressão pode ter diferentes significados, a depender do contexto e da formulação argumentativa do autor. Exemplo: a palavra **átomo** em Química e a palavra **sujeito** em Filosofia. É comum usarmos as expressões: “Marx entende o sujeito como...”; “Para Foucault, o significado da palavra sujeito é...”; “Em Deleuze, o sujeito é...”; ou “Descartes afirmava que o sujeito constitui-se em...”

Além dessa reflexão sobre a diferença entre os textos filosóficos e científicos, a experiência de leitura desses dois tipos de discurso contribuirá para o reconhecimento não apenas das marcas próprias de cada um, mas sobretudo de sua importância para a formação do cidadão.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Após a leitura, as questões podem orientar a discussão do texto, começando por pequenos grupos e depois envolvendo toda a classe:

- ▶ Considerando-se os três textos, o que se pode afirmar sobre a diferença entre Filosofia e Ciência?
- ▶ Para elaborar cada um dos textos, o filosófico e o científico, os procedimentos de pesquisa são os mesmos? Justifique sua resposta.

Após a apresentação de cada um dos grupos, é interessante que você, professor, faça uma síntese que recupere as ideias centrais do texto *Filosofia e Ciência: uma origem comum e um destino de separação* e lembre-se de que o importante dessa comparação está na oportunidade de aprofundar a compreensão sobre o que é Filosofia.

Para a próxima aula, os estudantes poderão entrevistar, também como atividade em grupo, alguns de seus professores da área de Ciências da Natureza: Biologia, Química e Física, perguntando:

- ▶ Quais as diferenças que você aponta entre a Ciência que leciona e a Filosofia?
- ▶ Existe alguma colaboração entre esta Ciência e a Filosofia?

Tendo em vista a proposta apresentada, os alunos poderão trabalhar em seus grupos organizando sínteses das respostas dessa breve entrevista e apresentarão para a classe. Durante as apresentações, é importante que você os ajude a comparar as respostas com os conteúdos analisados na aula anterior.

Propostas de Questão para Avaliação

Para finalizar esta Situação de Aprendizagem, você poderá aplicar uma avaliação. Sugerimos as seguintes questões:

1. Comente o tratamento dispensado ao tema **morte** no texto de Montaigne e no texto da Organização Pan-Americana de Saúde.

Montaigne pensa a morte valendo-se da própria experiência, sem referências a dados gerais sobre mortalidade em seu tempo e seu país. O texto da Organização Pan-Americana de Saúde – OPS apresenta dados gerais sobre a mortalidade, a partir de estudos de grandes contingentes populacionais. A reflexão de Montaigne é subjetiva e o relatório da OPS procura apresentar dados baseados em informações objetivas.

2. Se comparada com o discurso científico, como se pode definir a Filosofia?

Por esta comparação, a Filosofia é um discurso que pensa a realidade a partir de hipóteses e coerência ou lógica interna aos próprios argumentos, sem necessariamente referir-se a informações baseadas em levantamentos empíricos, ou seja, na experiência de grande número de pessoas. É preciso cuidado com esta comparação, pois no discurso científico também temos hipóteses e coerência lógica e na Filosofia também temos referência à experiência. Por isto é difícil encontrar as palavras para distinguir com precisão os dois discursos. Os alunos poderão fazer esta distinção por hipóteses e aproximações e, com a sua ajuda, também perceber fronteiras entre um e outro discurso.

Proposta de Situação de Recuperação

Caso alguns alunos não apresentem desempenho satisfatório durante os trabalhos desta Situação de Aprendizagem, você poderá propor que retomem a leitura do texto *Filosofia e Ciência: uma origem comum e um destino de separação*. Solicite-lhes que após a leitura respondam:

1. Quais são as indicações de que Filosofia e Ciência tiveram uma origem comum?
2. Quais as informações oferecidas no texto que justificam a separação entre Filosofia e Ciência?
3. Como se pode definir Filosofia?

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livro

MORIN, Edgar. *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. Livro importante para a compreensão das transformações em torno

do conhecimento científico e filosófico, com ênfase nas necessidades contemporâneas de um conhecimento comprometido com preservação ambiental e a construção de uma sociedade solidária, capaz de superar a exclusão não apenas de certos grupos sociais, mas de continentes inteiros, como é o caso da África.

Site

MOLINA, Jorge Alberto. *A leitura dos textos filosóficos*. Disponível em: <http://www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/leitura_textos_filosoficos.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2009. Trata-se de um texto de linguagem clara e tratamento aprofundado da comparação da Filosofia com outros discursos, chamando a atenção do leitor para os desafios da leitura de um texto filosófico.

TEMA 2 – LIBERDADE: LIBERTARISMO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 O LIBERTARISMO

Nesta Situação de Aprendizagem, será abordado o tema da *Liberdade* sob o enfoque do libertarismo.

O libertarismo concebe a liberdade como **autodeterminação** ou **autocausalidade**.

Segundo essa corrente, ser livre é agir voluntariamente, sendo a vontade determinada exclusivamente pelo próprio agente. Para analisar essa concepção, veremos, brevemente, a posição de Aristóteles e a tese do livre-arbítrio tal como formulou Santo Agostinho.

Tempo previsto: 4 aulas.

Conteúdos e temas: introdução ao conceito de liberdade; a liberdade segundo o libertarismo; o livre-arbítrio.

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente (Enem); problematizar a questão da liberdade e sensibilizar-se quanto à relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre ela; identificar as contribuições e os limites das concepções de liberdade abordadas e posicionar-se criticamente em relação a elas; conhecer e dominar aspectos das concepções de liberdade; ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base em leituras e debates realizados.

Estratégias: levantamento das representações dos alunos sobre o problema da liberdade; discussão em grupo sobre as questões levantadas nas aulas; leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar.

Recursos: discussão em sala de aula; bibliografia complementar; filmes.

Avaliação: sugerimos que seja avaliado o domínio pelos alunos do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios etc.) estudado; a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando superar o senso comum); e o envolvimento do aluno nas atividades propostas. Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas; verificação das atividades do Caderno do Aluno; participação em sala; e outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.

Sondagem e sensibilização

Para esta sondagem, peça aos alunos que formem grupos. Isso favorecerá a discussão compartilhada desta atividade, pautada nas seguintes perguntas:

- ▶ O que é liberdade para você? Dê uma definição.
- ▶ É possível ser livre na sociedade em que vivemos? Por quê?
- ▶ Você se considera uma pessoa livre? Justifique.

Um detalhe importante: é fundamental que os alunos sintam-se livres e à vontade para falar o que pensam. Isso é particularmente significativo neste momento em que a classe estará discutindo o tema da liberdade, pois pode-se fazer das próprias experiências vivenciadas em sala de aula o objeto de sua reflexão.

Evidentemente, você, professor, tem autonomia para substituir ou acrescentar questões que julgue convenientes.

Ainda como estratégia de sensibilização inicial em torno do tema, propomos um texto introdutório, reproduzido a seguir.

Liberdade – Introdução

A liberdade é, sem dúvida, um dos valores mais apregoados e defendidos no mundo contemporâneo. Figura como direito inalienável na Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão e na Constituição da maioria das nações. No caso do Brasil, esse direito é assegurado pelo artigo 5º da Constituição Federal.

Mas será que todos a entendemos no mesmo sentido? Em nome desse valor moral tão decantado já não se cometeram horríveis atrocidades? Será que ela se aplica da mesma maneira a todas as pessoas e classes sociais? Por exemplo, a Constituição diz, no artigo 5º, inciso XIII, que “é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”. Na prática, porém, todos podem escolher com liberdade a profissão que irão exercer? O inciso XV do mesmo artigo diz que “é livre a locomoção no território nacional”. Mas todos têm iguais condições para decidir quando, como e para onde desejam ir, por exemplo, nas férias ou nos feriados prolongados? Será que a liberdade proclamada no plano formal (na lei, por exemplo) está sendo assegurada na prática?

Do ponto de vista estritamente filosófico, podemos perguntar: O homem é livre para agir segundo sua vontade ou está sujeito a alguma espécie de lei ou mecanismo que determina a forma como ele se comporta?. Em outras palavras: as coisas acontecem de determinada forma porque têm necessariamente que acontecer assim, ou somos nós quem as fazemos conforme bem entendemos? Ou será que, na verdade, tudo acontece por acaso, fortuitamente? Afinal, existe um destino previamente traçado e do qual não conseguimos escapar, ou somos nós os autores e sujeitos do nosso destino, da nossa história? Enfim, é possível ao homem exercer a liberdade? Em que medida?

Vemos que o problema não é simples. Nas próximas duas Situações de Aprendizagem, vamos tratar do tema da **liberdade**. Na realidade, já o abordamos brevemente no bimestre anterior, na segunda Situação de Aprendizagem, quando estudamos a desigualdade vista por Rousseau, no texto *O contrato social e a igualdade formal*, em que ele procura conciliar obediência às leis com exercício da liberdade. Segundo Rousseau, pelo Contrato Social, cada membro da sociedade decide voluntariamente alienar-se de seus direitos particulares em favor da comunidade. Como essa alienação é praticada por todos, e como as leis às quais cada um deve obedecer são fruto, da **vontade geral**, na prática, cada cidadão obedece às leis que prescreveu para si mesmo, preservando, assim, sua liberdade. Desse modo, Rousseau estabelece uma distinção entre **liberdade natural** (fazer tudo o que se deseja e que se possa) e **liberdade civil** ou **liberdade moral** (limitada pela vontade geral). Esta, para ele, é a “única que torna o homem verdadeiramente senhor de si mesmo, posto que o impulso apenas do apetite constitui a escravidão, e a obediência à lei a si mesmo prescrita é a liberdade”¹.

A partir de agora vamos ampliar um pouco mais o estudo desse assunto, examinando sumariamente três posições filosóficas².

Evidentemente, haveria muitas outras formas de se abordar o assunto, objeto de estudo de inúmeros autores que refletiram sobre esse tema a partir das mais diversas perspectivas. Optamos, porém, pela abordagem apresentada, por entendermos que ela favorece uma visão panorâmica, sistemática e crítica acerca da liberdade, sobretudo considerando a forma como ela se apresenta nos dias de hoje.

¹ ROUSSEAU, J-J. *Do Contrato social*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2244>. p. 12. Acesso em: 18 mar. 2009.

² São elas: 1) o **libertarismo** ou a concepção da liberdade como autodeterminação ou autocausalidade; 2) o **determinismo**; e 3) a **dialética**. As duas primeiras opõem-se entre si, ao passo que a terceira procura superar o antagonismo entre elas.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Após a leitura, pode ser interessante abrir espaço para que os alunos se posicionem sobre os questionamentos levantados pelo texto. Cabe, porém, a você, professor, avaliar a pertinência desta atividade.

Para ampliar a reflexão e também trazer o tema da liberdade para situações históricas bastante concretas, sugerimos para a próxima aula que você recomende aos alunos que assistam ao filme *Milk – A Voz da Igualdade*, (direção de Gus Van Sant, 2008) sobre a história de um cidadão americano que acabou se tornando uma importante liderança política na defesa da liberdade para os homossexuais. Aqui também é apresentada uma pergunta-guia para reflexão.

► Você concorda com a causa defendida por *Milk – A Voz da Igualdade*? Justifique. Se não for possível assistir ao filme *Milk - A Voz da Igualdade*, descreva e discuta uma

situação que envolve o tema liberdade em um filme que você já tenha assistido.

A ideia é que ocorra um breve debate sobre as impressões dos alunos em relação ao filme e sobre as respostas que deram à pergunta norteadora. Avalie, porém, a necessidade e a relevância de fazê-lo. Na aula seguinte, então, você pode iniciar com a conversa sobre o filme. Além disso, propomos a reflexão sobre o significado do *Ato Institucional nº 5* e sua relação com a questão da liberdade. O texto proposto como subsídio para esta atividade é transcrito a seguir, mas você, certamente, pode se valer de outras fontes, mais ricas e completas, se considerar necessário ou pertinente. A pergunta sugerida para nortear essa reflexão é a seguinte:

► A liberdade e a democracia são compatíveis com medidas como as previstas no AI-5? Justifique.

O Ato Institucional nº 5, de 13 de Dezembro de 1968

O **Ato Institucional nº 5**, de 1968, conhecido como **AI-5**, um dos instrumentos jurídicos usados pela ditadura militar instalada no Brasil em 1964, tinha como uma de suas justificativas assegurar a “**autêntica ordem democrática, baseada na liberdade**” e “**no respeito à dignidade da pessoa humana**”. Apesar disso, instituiu medidas de exceção, tais como: dava amplos poderes ao presidente da República, que

podia, entre outras medidas: “decretar o recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores”; “legislar em todas as matérias”; “decretar a intervenção nos Estados e Municípios, sem as limitações previstas na Constituição”; “suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais”; suspender o “direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais”; proibir “atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política”; impor a “liberdade vigiada”; proibir de “frequentar determinados lugares”; “demitir, remover, aposentar ou pôr em disponibilidade” empregados de “autarquias, empresas públicas ou sociedades de economia mista”, além de “demitir, transferir para a reserva ou reformar militares ou membros das polícias militares”; “decretar o estado de sítio”; suspender “a garantia de *habeas corpus*”. Assim, em nome da liberdade, da democracia e da dignidade humana, o AI-5 passava por cima da Constituição, lei maior que justamente deveria salvaguardar esses princípios.

Baseado em *O Ato Institucional nº 5, de 13 de Dezembro de 1968*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 18 mar. 2009.

A atividade seguinte abre a discussão sobre a primeira concepção da liberdade que será estudada: o libertarismo. O autor de referência é Aristóteles, já estudado pelos alunos. Mas é sempre interessante motivá-los a conhecer o pensamento de Aristóteles, particularmente no que se refere ao tema da liberdade. Solicite que discutam e respondam em grupos a duas perguntas:

- Qual a diferença entre uma ação voluntária e uma ação involuntária? Dê exemplos.

- Você é capaz de imaginar um tipo de ação que seja uma espécie de mistura entre voluntária e involuntária? Como ela seria? Dê exemplos.

Pretendemos aqui levantar o senso comum dos alunos a respeito desses conceitos para que, posteriormente à leitura do texto, confrontem sua posição com a do autor estudado. A seguir, o texto proposto no Caderno do Aluno.

Liberdade segundo Aristóteles

A posição do libertarismo é aquela que entende a liberdade como a possibilidade do indivíduo de decidir e agir conforme sua própria vontade. Ser livre é, pois, o mesmo que agir **voluntariamente**, sendo esta vontade determinada pelo próprio agente exclusivamente. Ou seja, diante de uma situação qualquer, posso agir de uma maneira ou de outra, dependendo apenas de minha decisão. Daí esta concepção também ser denominada de perspectiva da **autodeterminação**, pois o próprio sujeito que age é a causa de sua ação, sem que sofra qualquer constrangimento de fatores externos a ele. Esta é, também, ao que parece, a posição que mais se aproxima da concepção de liberdade característica do senso comum.

Um dos primeiros a formular essa noção de liberdade foi Aristóteles, 384-322 a.C., em sua obra *Ética a Nicômaco*, mais precisamente no Livro III. Inicia distinguindo o voluntário

do involuntário. “Parecem ser involuntárias as ações praticadas por força ou por ignorância. É forçado o ato cujo princípio é exterior ao agente, princípio para o qual o agente ou o paciente em nada contribui; por exemplo, se o vento ou homens, que dominam a situação, levarem-no a algum lugar”¹.

Por conseguinte, “o voluntário parece ser aquilo cujo princípio reside no agente que conhece as circunstâncias particulares nas quais ocorre a ação”².

Mas há, também, para Aristóteles, certas ações que parecem misturar o caráter voluntário e involuntário. Por exemplo, “se um tirano ordenasse a alguém fazer algo ignóbil retendo em seu poder pais e filhos que seriam salvos se o fizesse, mas morreriam se não o fizesse”; ou quando se faz “o lançamento ao mar da carga de um navio durante uma tempestade”³ em nome da segurança da embarcação. Embora seja discutível o caráter voluntário ou involuntário de atos desse tipo, eles se assemelham mais a atos voluntários, visto que em condições normais não teriam sido realizados. Resultam, portanto, de uma **escolha** que se dá em função das circunstâncias do momento. São, portanto, ações “voluntárias, mas absolutamente, presumivelmente, são involuntárias, pois ninguém escolheria quaisquer destes atos por si mesmos”⁴, isto é, pelo que eles próprios representam.

Mas, como vimos, o involuntário é também aquilo que se faz por ignorância. E existe uma diferença entre agir **por** ignorância e agir **na** ignorância. No primeiro caso, age-se por causa da ignorância, isto é, a ignorância é a causa da ação. Se soubesse o que fazia, a pessoa não agiria de tal maneira. Por exemplo, quando uma criança brincando com um revólver o dispara acidentalmente, ferindo uma pessoa, ou quando alguém tem uma reação alérgica a um medicamento cujos efeitos colaterais desconhecia. No segundo caso, a ignorância não é propriamente a causa da ação, mas, ao contrário, consequência de uma outra causa (a embriaguez, a fúria etc.), que leva a pessoa a ignorar momentaneamente o que faz. Por exemplo, quando um homem embriagado atravessa uma avenida movimentada pondo em risco sua vida e a de outra pessoa.

Após esclarecer o sentido de voluntário e involuntário, Aristóteles passa a discutir o conceito de **escolha**. Em primeiro lugar, “a escolha deliberada é acompanhada de pensamento e reflexão”⁵. Por isso, ela é própria dos seres humanos. Os animais não são capazes de escolher, como vimos no exemplo dado por Rousseau (Caderno 2, segunda Situação de Aprendizagem – texto: *O homem no estado de natureza*): um gato faminto morre de fome diante de uma porção de frutas. Não lhe é possível decidir comê-las ou não. Apenas obedece aos condicionamentos que a natureza lhe impôs. O homem, ao contrário, dotado da capacidade de escolha, pode se alimentar do que não gosta e até de alimentos que lhe são prejudiciais à saúde.

Escolher envolve sempre **deliberação**, decisão. Deliberar, por sua vez, requer investigação e análise⁶. Mas nem tudo é passível de deliberação. Sobre certas coisas não temos nenhum poder de decidir. Por exemplo: o fato de a diagonal e os lados de um quadrado terem medidas diferentes, os solstícios, o nascimento e a morte das estrelas, as secas e as chuvas, os acontecimentos fortuitos (como um tesouro que se encontra por acaso, ou um pneu que fura na estrada). Mesmo entre os atos humanos há muitos sobre os quais não podemos deliberar. Um brasileiro não pode decidir sobre as leis da Argentina. Em suma, nenhuma dessas coisas pode ocorrer por nossa iniciativa.

Sobre o que, então, podemos escolher e deliberar? Apenas “sobre as coisas que estão em nosso poder, i.e., que podem ser feitas”⁷. Ou seja, deliberamos sobre coisas possíveis, as quais são assim definidas por Aristóteles: “São possíveis aquelas coisas que ocorrem por nós mesmos”⁸, isto é, que podemos realizar com nossos próprios esforços. Por exemplo: um médico pode deliberar sobre os meios de conduzir o tratamento; um comerciante, sobre as formas de negociar seus produtos; um professor, sobre os procedimentos didáticos mais adequados; e assim por diante. Assim, diz Aristóteles, “cada um de nós homens delibera sobre aquilo que pode ser feito por si próprio”⁹.

Ora, se a escolha supõe deliberação e só podemos deliberar sobre coisas possíveis (que estão a nosso alcance), então só podemos escolher coisas possíveis. “A escolha não pode visar a coisas impossíveis, e quem declarasse escolhê-las passaria por tolo e ridículo”¹⁰.

Temos, então, uma definição de escolha:

“Dado que o objeto de escolha deliberada é o objeto de desejo deliberado do que está em nosso poder, a escolha deliberada será, então, o desejo deliberativo do que está em nosso poder, pois, julgando em função de ter deliberado, desejamos conformemente a deliberação”¹¹.

Concluindo, podemos tentar agora definir a liberdade com base no que vimos do pensamento de Aristóteles. Liberdade seria, então, agir voluntariamente (isto é, tendo no próprio agente o princípio motor da ação e sem qualquer interferência externa a ele), podendo escolher entre coisas possíveis mediante um processo de deliberação.

O problema dessa concepção de liberdade é que ela exclui por completo qualquer determinação exterior ao sujeito, entendendo que, se nossas escolhas resultassem de causas externas a nós ou de leis necessárias, ou mesmo do acaso, não dependeriam de nossa deliberação e, conseqüentemente, não seriam livres. A liberdade seria, pois, impossível. Mas será que nossas escolhas podem ser isoladas das circunstâncias em que as fazemos e que, muitas vezes, independem de nossa vontade? Por exemplo: o médico pode escolher o melhor tratamento para um paciente que não pode pagar por ele, ou se o hospital de sua cidade não possui os devidos recursos? O pequeno comerciante tem liberdade para decidir o preço de suas mercadorias, tendo que enfrentar a concorrência dos grandes? O professor pode adotar os recursos didáticos que deseja, se a escola não dispõe de bibliotecas, laboratórios, equipamentos, enfim, das condições objetivas adequadas?

Se a resposta for negativa, talvez tenhamos de admitir que o libertarismo não responda de forma plenamente satisfatória ao problema da liberdade.

¹ ARISTÓTELES. *Ethica Nicomachea I, 13 – III, 8* – Tratado da virtude moral. Tradução Marco Zingano. São Paulo, Odysseus Editora, 2008. p. 59 [1109b35-1110a1].

² *Idem*, p. 63 [1111a20].

³ *Idem*, p. 59 [1110a5].

⁴ *Idem*, p. 60 [1110a15-20].

⁵ *Idem*, p. 66 [1112a-15].

⁶ *Idem*, p. 68 [1112b - 20].

⁷ *Idem*, p. 67 [1112b - 30].

⁸ *Idem*, p. 68 [1112b - 25].

⁹ *Idem*, p. 67 [1112a - 30]. É importante lembrar que Aristóteles pensava a liberdade no contexto da polis, da política, portanto de uma perspectiva coletiva, própria da filosofia do século IV a.C.

¹⁰ *Idem*, p. 284 [1111b – 20].

¹¹ *Idem*, p. 69 [1113a-10].

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Consideramos importante salientar deste texto: a definição de libertarismo; os conceitos aristotélicos de *voluntário*, *involuntário*, *escolha*, *deliberação*, *possível*, além da *distinção* entre agir *na* ignorância e agir *por* ignorância. Espera-se, ao final, que o aluno se aproprie

desses conceitos e seja capaz não apenas de compreender a definição de liberdade formulada a partir deles, mas também de operar com essa definição. Este é, aliás, um dos objetivos dos dois parágrafos finais do texto, que procuram levantar os problemas e limitações

dessa forma de conceber a liberdade. Se julgar pertinente, abra discussão sobre as questões levantadas ou outras trazidas por você ou mesmo pelos alunos.

Ainda nessa linha de proporcionar aos alunos oportunidade de operar com a noção de liberdade do libertarismo e problematizá-la, propomos uma terceira atividade, que consiste na leitura de um trecho, transcrito a seguir, da matéria intitulada *Briga para*

pegar as frutas no lixo. O objetivo é que os alunos ponham em xeque a noção de liberdade como autodeterminação, percebendo que, em muitos casos, a vontade é determinada pelas circunstâncias da vida. Para auxiliar nessa percepção, propomos que respondam à seguinte questão:

- ▶ O senhor Francisco é livre para sobreviver do lixo, dos restos da Ceasa? Justifique.

Briga para pegar as frutas no lixo

Desempregados transformam sobras da Ceasa em fonte de renda

“Diariamente, Francisco das Chagas do Nascimento, 39 anos, chega com um carrinho de feira para catar limões e laranjas no lixo. Os restos são fonte de renda para o desempregado. Ele revende as frutas no Parque da Barragem, em Águas Lindas. Por um saco de 200 limões, cobra R\$ 4. ‘Pego do lixo e vendo porque estou doente do coração e preciso comprar remédio’, explica-se, com vergonha de estar ali no meio daquelas trinta pessoas brigando para conseguir frutas boas no meio do lixo.

As laranjas e limões são jogados fora diariamente pelos funcionários da Comercial Mendes, empresa que tem um galpão na Central de Abastecimento para venda de frutas e hortaliças e outro no Setor de Indústria para processamento de laranjas e limões. As frutas que o consumidor não compra no dia vão para um contêiner na rua.

São cerca de duas toneladas de frutas dispensadas todos os dias. Por volta das 17h, as pessoas que se alimentam ou revendem aqueles restos estão a postos para pegar as frutas. ‘O que vejo hoje é que as pessoas que catam do lixo têm nível social melhor do que há 20 anos. Antes, só os miseráveis comiam esses restos. Agora eu vejo pessoas mais bem vestidas, que estão ali com muita vergonha’, conta Roberto Martins Goulart, gerente comercial da empresa. A grande maioria dos alimentos dispensados vão para o lixo com qualidade, porém pequenos, manchados ou murchos demais para agradar ao consumidor. [...]”

DIAS, Maria Clarice. *Comida jogada fora*. Correio Braziliense, 31 ago. 2003. Disponível em: <<http://www.consciencia.net/2003/09/06/comida.html>>. Acesso em: 12 mar. 2009.

Uma quarta atividade é sugerida como forma de preparação para a aula seguinte. Trata-se da indicação do filme *O Auto da Compadecida* (direção de Guel Arraes, 2000), que será usado como referência para o questionamento da tese central do

livre-arbítrio. Para tanto, pedimos que, ao assisti-lo, os alunos estejam atentos às seguintes questões:

- ▶ Pode-se dizer que Chicó e João Grilo agiam com liberdade quando aplicavam pequenos

golpes, aproveitando-se da ingenuidade das pessoas? Por quê?

- ▶ Chicó e João Grilo podem ser moralmente responsabilizados por esses atos? Por quê?
- ▶ Por que o cangaceiro Severino é o único absolvido de imediato no tribunal do Juízo Final, sendo logo enviado para o céu? Você concorda com essa decisão?

A ideia é, também aqui, explicitar a forte influência das circunstâncias da vida nos comportamentos e nas decisões humanas. É uma atividade pensada para ser feita em casa, mas nada impede que você a planeje na própria escola, da forma que julgar mais adequada.

A última aula tratará da questão do livre-arbítrio. Propomos que, inicialmente, seja aberto um breve debate sobre as questões norteadoras para o filme, além de outras eventualmente levantadas. Avalie, porém, a necessidade e a pertinência e a forma de fazê-lo.

Outra atividade que sugerimos é a discussão com toda a classe sobre o texto *Fumo e livre-arbítrio*, transcrito a seguir, que resume

algumas considerações do artigo *O fumante e o livre-arbítrio: um polêmico tema envolvendo a responsabilidade civil das indústrias do tabaco*, de Lúcio Delfino. O autor defende a tese de que a decisão de começar ou de parar de fumar, ao contrário do que muitos pensam e do que apregoa a indústria tabagista, não depende exclusivamente da vontade do indivíduo, pois há inúmeros fatores externos que o induzem a começar e o impedem de parar. O texto é bem mais longo e rico do que o resumo apresentado a seguir e inserido no Caderno do Aluno e pode ser encontrado na íntegra no *site* indicado ao final da transcrição. Seria interessante você ler a versão integral, pois ele traz dados chocantes e outros subsídios para o debate sobre o tema em questão. O objetivo, na verdade, é colocar os alunos diante de uma situação concreta que envolve a questão do livre-arbítrio, mostrando que não se trata de um assunto de menor importância ou de mera especulação, mas de algo que diz respeito à sua vida cotidiana. Considerando-se que pode haver fumantes na classe, a discussão talvez venha a ser acalorada.

Fumo e livre-arbítrio

Nos últimos anos têm se avolumado as ações judiciais contra a indústria tabagista, reclamando indenizações em virtude dos males provocados à saúde pelo cigarro. Um dos argumentos mais empregados por essa indústria em sua defesa fundamenta-se na tese do **livre-arbítrio** do fumante. Segundo esta perspectiva, o ato de fumar decorre única e exclusivamente da vontade livre do indivíduo, de modo que os eventuais malefícios que tal ato venha a lhe causar são de sua inteira e exclusiva responsabilidade. Afinal, ninguém é obrigado a começar a fumar. Os que contestam esse argumento, por sua vez, entendem que, na verdade, o fumante é induzido ao vício por inúmeros fatores externos, tais como: a curiosidade, a necessidade de autoafirmação, o espelhamento nos adultos ou nos ídolos, e, principalmente, a publicidade, que, em vez de adotar um perfil informativo, cria uma aura falsamente positiva em torno do fumo e oculta intencionalmente os seus efeitos nocivos.

Documentos revelados em 1994, nos Estados Unidos, demonstraram que nos anos 1960 a indústria do tabaco já havia provado em pesquisas que o alcatrão presente no cigarro causava câncer em animais, que a nicotina provocava dependência e que o nível dessa substância era calculado para manter o fumante viciado. Sabe-se, também, que “188 (cento e oitenta e oito) atores e diretores cinematográficos

receberam pagamento das empresas do fumo, entre os anos de 1978 a 1988, para que imagens de cigarro fossem divulgadas nas telas de cinemas”. É evidente que toda essa estratégia de *marketing* induz a subestimar os perigos do cigarro, prejudicando o discernimento do indivíduo.

Assim, pode-se dizer que, na realidade, “não há – ao menos na maior parte dos casos – livre-arbítrio ao se iniciar a prática do tabagismo”. Aliás, como dizia Alberto Magno, o homem livre é aquele que “é causa de si e que não é coagido pelo poder de outro”. Ora, em relação ao fumo, não é o que ocorre. “Frente ao cigarro, o homem não é causa de si, coagido que foi e é pelo influente poder econômico da indústria do tabaco, que, além de seduzi-lo a experimentar um produto mortífero, acaba por transformá-lo num doente crônico, instalando em seu organismo uma dependência que, no mais das vezes, o impede de abdicar do tabagismo pelo simples exercício de sua vontade”.

Adaptado de: DELFINO, Lúcio. *O fumante e o livre-arbítrio*: um polêmico tema envolvendo a responsabilidade civil das indústrias do tabaco. Disponível em: <<http://www.clubjus.com.br/?artigos&ver=2.19138>>. Acesso em: 12 mar. 2009.

Aprofundando-se no tema do **livre-arbítrio**, apresentamos o texto transcrito a seguir e inserido no Caderno do Aluno. Como a referência princi-

pal é Santo Agostinho, seria interessante que você fizesse uma exposição inicial sobre esse autor, motivando os alunos para o estudo que farão.

O livre-arbítrio

Por definição, livre-arbítrio é a “possibilidade de decidir, escolher em função da própria vontade, isenta de qualquer condicionamento, motivo ou causa determinante”¹.

Um dos filósofos que se ocuparam de elaborar essa concepção de liberdade foi Santo Agostinho (354-430), que viveu na cidade de Hipona, na África, onde se tornou bispo católico².

Para ele, o homem é uma criatura privilegiada, porque foi feito à imagem e semelhança de Deus. Assim, em correspondência com as três pessoas da Trindade, a alma humana também seria dotada de três faculdades: a **memória**, responsável por preservar as imagens provenientes dos sentidos, equivaleria à essência, isto é, àquilo que não muda (Deus Pai); a **inteligência** corresponderia ao *logos*, isto é, à razão, à verdade (Filho); e a vontade representaria o amor que cria o mundo (Espírito Santo). Entre essas faculdades, a mais importante é a **vontade**, que, para Agostinho, é criadora e livre (livre-arbítrio).

Nem mesmo a presciência de Deus é incompatível com a livre vontade do homem. Presciência (pré = antes; ciência = conhecimento) é a capacidade que só Deus possui de conhecer todas as coisas antes que sucedam. De fato, para Santo Agostinho, Deus conhece a ordem das causas que dão origem a todas as coisas. Mas disso não se pode concluir que não há nada que dependa da vontade humana, “porque também nossa própria vontade se inclui na ordem das causas, certa para Deus e contida em sua presciência”³. Mais adiante, complementa o autor:

“Por isso, de maneira alguma nos vemos constrangidos, admitida a presciência de Deus, a suprimir o arbítrio da vontade ou, admitido o arbítrio da vontade, a negar em Deus a presciência do futuro, o que é verdadeira impiedade”⁴.

Graças ao livre-arbítrio, o homem pode inclusive afastar-se de Deus, afastamento este que consiste na essência do pecado. O pecado, portanto, não é necessário (no sentido de algo que tem obrigatoriamente que acontecer e não pode ser evitado), mas contingente: resulta não de Deus, mas da vontade

do homem, isto é, de seu livre-arbítrio, ou, mais precisamente, do mau uso de sua liberdade. A queda de Adão e Eva foi de inteira responsabilidade deles. Mas o seu livre-arbítrio não era suficiente para que retornassem a Deus. Para tanto, era preciso, também, a graça divina. Esta graça seria a ajuda que Deus dá aos homens para que possam cumprir os desígnios divinos e alcançar a salvação. Sem essa ajuda, o homem não conseguiria dirigir-se para o Bem e renunciar ao Mal.

Ocorre, porém, que, para Santo Agostinho, nem todas as pessoas recebem a graça de Deus, mas apenas alguns escolhidos, que estariam predestinados à salvação. É a doutrina de predestinação. Caberia, então, a pergunta: Afirmar a necessidade da graça divina e a existência da predestinação não implica entrar em contradição com a tese do livre-arbítrio? Para Santo Agostinho, não. Isso porque, na visão do filósofo, mesmo com a ajuda da graça divina, o homem é livre para escolher praticar o Bem ou o Mal. E isso vale também para os que estão predestinados à salvação. Ou seja, para o homem se salvar não basta estar predestinado a isso. É preciso, ainda, que ele escolha fazer o Bem. A predestinação, portanto, não é uma necessidade. Ela depende também da vontade humana. Não fosse assim, não se poderia responsabilizar o homem pelo erro ou pelo pecado. Como diz Santo Agostinho:

“Assim, quando Deus castiga o pecador, o que te parece que ele diz senão estas palavras: ‘Eu te castigo porque não usaste de tua vontade livre para aquilo a que eu a concedi a ti’? Isto é, para agires com retidão. Por outro lado, se o homem carecesse do livre-arbítrio da vontade, como poderia existir esse bem, que consiste em manifestar a justiça, condenando os pecados e premiando as boas ações? Visto que a conduta desse homem não seria pecado nem boa ação, caso não fosse voluntária. Igualmente o castigo, como a recompensa, seria injusto, se o homem não fosse dotado de vontade livre. Ora, era preciso que a justiça estivesse presente no castigo e na recompensa, porque aí está um dos bens cuja fonte é Deus”⁵.

Portanto, conclui o autor, “era necessário que Deus desse ao homem vontade livre”⁶.

¹ *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. Versão eletrônica.

² As considerações aqui apresentadas baseiam-se parcialmente em: PESSANHA, José Américo Motta. Santo Agostinho: vida e obra. In: *Santo Agostinho*. São Paulo: Nova Cultural, 1984. p. V-XX. Leme. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2003. p. 202, Volume 2. (Coleção Pensamento Humano).

³ SANTO AGOSTINHO. *A cidade de Deus*. Tradução Oscar Paes Leme. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco. 2003, p. 202, Volume 2. (Coleção Pensamento Humano).

⁴ *Idem*, p. 205.

⁵ SANTO AGOSTINHO. *O livre-arbítrio*. Tradução, organização, introdução e notas: Nair de Assis Oliveira. Revisão: Honório Dalbosco. São Paulo: Paulus, 1995. p. 75.

⁶ *Idem, ibidem*.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

É importante orientar os alunos para que leiam esse texto atentamente e, em seguida, respondam às questões que, a nosso ver, traduzem alguns pontos que merecem destaque:

- ▶ Qual é a definição de livre-arbítrio apresentada?
- ▶ Por que, para Santo Agostinho, a presciência

divina não é incompatível com o livre-arbítrio dos homens?

- ▶ Por que, para Santo Agostinho, afirmar a necessidade da graça divina e a existência da predestinação não implica entrar em contradição com a tese do livre-arbítrio?
- ▶ Por que a afirmação do livre-arbítrio é necessária para que uma pessoa seja moralmente responsabilizada por seus atos?

Consideramos importante incluir essa discussão sobre o livre-arbítrio, por este ser um tema bastante difundido e que, muito provavelmente, pocoa as mentes e as conversas dos adolescentes, embora, por vezes, ele seja abordado apenas no nível do senso comum. O objetivo é, portanto, superar esse nível de entendimento, problematizando as concepções correntes e avançando para uma compreensão mais elaborada da questão. A tarefa, porém, exige cautela, pois, em se tratando de questões religiosas, as suscetibilidades podem ser facilmente aguçadas.

Finalizando esta aula, propomos uma atividade em que o aluno é solicitado a se posicionar sobre a lei que proíbe o fumo em ambientes de uso coletivo, públicos ou privados, incluindo bares, restaurantes, hotéis, boates etc. Novamente, trata-se de tentar puxar a discussão para a realidade contemporânea. Esperamos, com isso, que o aluno seja capaz de se posicionar com clareza, articulando sua argumentação com o conceito de livre-arbítrio.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Inicialmente, convém deixar claro que é você, professor, quem tem as melhores condições de saber quando e como avaliar seus alunos. O que apresentamos aqui são sugestões.

As próprias atividades indicadas ao longo dessas aulas podem servir de instrumentos de avaliação para verificar se as competências e habilidades esperadas foram satisfatoriamente desenvolvidas. Avalie, portanto, a necessidade de acrescentar outras atividades. A primeira consiste em um questionário, ao estilo de uma prova, que visa a verificar a apropriação pelos alunos do conteúdo estudado. A segunda é uma dissertação que pretende proporcionar aos alunos oportunidade de empreender uma reflexão mais pessoal sobre o conteúdo estudado, na qual ele possa empregar os conceitos trabalhados.

Propostas de Questões para Avaliação

1. Responda às questões:

- a) Apresente uma definição de libertarismo.

O aluno pode descrever situações nas quais a autodeterminação esteja presente. Libertarismo é movimento que se caracteriza por ações propostas e empreendidas com plena consciência, determinação e autonomia dos sujeitos nelas envolvidos.

- b) O que é livre-arbítrio para Santo Agostinho e como ele consegue conciliar a liberdade humana com a teoria da graça e da predestinação? Você concorda?

O livre-arbítrio, para Santo Agostinho, não está associado a Deus e, sim, ao homem. Pelo livre-arbítrio, o homem pode decidir aproximar-se de Deus ou não. Santo Agostinho concilia teoria da predestinação e livre-arbítrio, afirmando que a predestinação depende da vontade humana. Para se salvar e ser agraciado por Deus o homem precisa escolher fazer o bem.

2. Escolha uma das duas teses a seguir e elabore uma breve dissertação (20 a 30 linhas) argumentando em favor dela. Nessa argumentação, é fundamental que apareçam conceitos e teorias estudados nas aulas.

Tese 1: O fumante **tem** livre-arbítrio para decidir se começa ou não a fumar. Por isso, a indústria tabagista **não deve** ser responsabilizada pelos malefícios provocados à saúde pelo cigarro.

Tese 2: O fumante **não tem** livre-arbítrio para decidir se começa ou não a fumar. Por isso, a indústria tabagista **deve ser** responsabilizada pelos malefícios provocados à saúde pelo cigarro.

Se você preferir, essa atividade também pode se transformar em um debate em sala, no qual cada metade da classe defende e argumenta em favor de uma tese. Nesse caso, porém, importa cuidar para que, de fato, sejam feitas referências ao conteúdo estudado, a fim de evitar que a discussão se perca em discursos do senso comum.

Propostas de Situações de Recuperação

Caso os alunos não obtenham o rendimento esperado, apresentamos a seguir duas alternativas de atividade de recuperação.

- ▶ Dissertação (20 a 30 linhas) sobre o tema “O tabagismo e o livre-arbítrio”. Solicite aos alunos que desenvolvam, em casa, uma reflexão pessoal sobre essa questão, demonstrando em sua argumentação o aproveitamento que tiveram do estudo realizado. Se preferir, indique outro tema que considere mais adequado ao interesse dos alunos.
- ▶ Dissertação (20 a 30 linhas) sobre o livre-arbítrio em seu cotidiano.

Nas duas atividades, é importante deixar claro para os alunos que eles têm plena liberdade para expor seu pensamento, mas que isso não significa que possa argumentar apenas no nível do senso comum. É preciso que sua reflexão incorpore conceitos e argumentos desenvolvidos nas aulas, independentemente da opinião que tenham sobre as correntes estudadas. Em ambos os casos, seria interessante que você indicasse leituras complementares, visando ao aprofundamento do estudo.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Para ampliar a compreensão do tema desenvolvido nesta Situação de Aprendizagem,

assim como oferecer subsídios teóricos, conceituais e metodológicos para o trabalho docente, indicamos as seguintes obras:

Livros

ABAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Pode ser de grande ajuda no entendimento dos conceitos aqui apresentados.

ARISTÓTELES. *Ethica Nicomachea I, 13 – III, 8* – Tratado da virtude moral. Tradução Marco Zingano. São Paulo. Odysseus Editora, 2008.

HUISMAN, Denis. *Dicionário dos filósofos*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Traz informações sobre inúmeros filósofos, inclusive os estudados nessas Situações de Aprendizagem.

PESSANHA, José Américo Motta. Santo Agostinho: vida e obra. In: *Santo Agostinho*. São Paulo: Nova Cultural, 1984. (Coleção Os Pensadores).

ROUSSEAU, J-J. *Do Contrato Social*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=22447> Acesso em: 18 mar. 2009.

SANTO AGOSTINHO. *O livre-arbítrio*. Tradução, organização, introdução e notas: Nair de Assis Oliveira. Revisão Honório Dalbosco. São Paulo: Paulus, 1995. Foi usado, basicamente, o Livro II, Capítulo 1, cujo título é O livre-arbítrio vem de Deus.

SANTO AGOSTINHO. *A cidade de Deus*. Tradução Oscar Paes Leme. Vol. 2. Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2003. p. 202. (Coleção Pensamento Humano). Recomendamos, especialmente, os capítulos IX, X e XI do livro 5, intitulados respectivamente “A presciência de Deus e a livre vontade do homem, contra a definição de

Cícero”; “Está sujeita a alguma necessidade a vontade humana?” e “Providência universal de Deus, cujas leis abrangem todas as coisas”.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

Considerações finais

Nesta segunda Situação de Aprendizagem, enfocamos o libertarismo, em sua ma-

nifestação mais comum, a saber: a doutrina do livre-arbítrio. Esperamos que os alunos tenham avançado significativamente na compreensão de questões em torno do tema *liberdade*, comparativamente às noções do senso comum em relação ao mesmo. A próxima Situação de Aprendizagem será dedicada ao estudo do determinismo com o objetivo de problematizar a discussão sobre liberdade e de apresentar outra concepção clássica na história da Filosofia.

TEMA 3 – LIBERDADE: DETERMINISMO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 O DETERMINISMO

Nesta Situação de Aprendizagem, vamos continuar aprofundando a discussão sobre liberdade, abordando um tema de grande relevância para a Filosofia, que é o **determinismo**. Segundo a concepção determinista, o mundo, os acontecimentos e até o comportamento humano são regidos por leis necessárias e imutáveis, que escapam ao controle

dos homens, de modo que a liberdade é impossível. Para o estudo dessa concepção, faremos uma breve introdução ao tema e, em seguida, ampliaremos um pouco mais a discussão, analisando o fatalismo e a providência, entendidos como expressões particulares do determinismo.

Tempo previsto: 4 aulas.

Conteúdos e temas: introdução ao conceito de determinismo; o fatalismo como expressão do determinismo; liberdade e providência divina.

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente (Enem); problematizar a questão da liberdade e sensibilizar-se quanto à relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre ela; identificar as contribuições e os limites das concepções de liberdade, tendo em vista a concepção determinista de realidade; ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base em leituras e debates realizados.

Estratégias: levantamento das opiniões dos alunos sobre o problema da liberdade; discussão em grupo das questões levantadas nas aulas; leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar.

Recursos: discussão em sala de aula; bibliografia complementar; filmes; músicas.

Avaliação: sugerimos que seja avaliado o domínio pelos alunos do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios etc.) estudado; a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando superar o senso comum); e o efetivo envolvimento do aluno nas atividades propostas. Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas; verificação das atividades do Caderno do Aluno; participação em sala; e outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.

Sondagem e sensibilização

Para introduzir o tema do determinismo, inicialmente propomos que os alunos discutam em grupo a seguinte questão:

- ▶ As coisas acontecem porque têm que acontecer ou somos nós que fazemos com que aconteçam? Justifique.

Posta dessa forma, a pergunta parece vaga. Contudo, a intenção é trazer à tona uma ideia comum aos adolescentes e que, em geral, se exprime em termos semelhantes (as coisas só acontecem quando têm de acontecer; nada acontece por acaso; aconteceu porque tinha de acontecer; aconteceu porque estava escrito que seria assim etc.). Essa explicitação inicial do senso comum dos alunos acerca do determinismo tem por objetivo aquecer a discussão e motivá-los ao estudo que virá a seguir.

Nessa mesma linha, é proposta uma segunda atividade, que consiste em refletir sobre a natureza livre ou não livre das inúmeras escolhas que fazemos no nosso dia a dia: da roupa, do calçado ou do corte de cabelo que usamos; do livro que pegamos para ler; da notícia de jornal que privilegiamos; dos valores, crenças e opiniões que adotamos; das músicas que preferimos sintonizar no rádio ou baixar da internet; dos programas de TV a que assistimos; da profissão que almejamos no futuro; da pessoa com quem desejamos namorar ou casar etc. Para auxiliar na reflexão, solicite que os alunos enumerem mais algumas escolhas do seu cotidiano e, em seguida, respondam à seguinte pergunta:

- ▶ É você mesmo quem escolhe com liberdade ou você é induzido a preferir determinadas coisas e produtos em detrimento de outras?

É possível que se recordem da discussão sobre o tabagismo e a ela se reportem. Isso seria bastante salutar, pois revelaria capacidade de articulação de um conteúdo com o outro, demonstrando que tiveram bom aproveitamento do estudo realizado. De todo modo, esperamos que, a esta altura, eles estejam em condições de problematizar ou mesmo criticar a noção de que todas essas escolhas são absolutamente livres, sem qualquer interferência de fatores externos ao sujeito que escolhe.

O texto proposto para leitura, reproduzido a seguir, intitula-se *Determinismo e liberdade*. Com ele, introduzimos o estudo acerca da posição segundo a qual as coisas, os acontecimentos, o comportamento humano, tudo é determinado por causas externas ao indivíduo, de modo que a liberdade, em última instância, é impossível. Aliás, este é justamente um dos aspectos que, a nosso ver, merecem ser destacados no texto. E uma possível forma de fazer isso é, talvez, desafiar os alunos a encontrar uma saída, mesmo que neste momento ainda em nível de senso comum, para o dilema entre libertarismo e determinismo. Afinal, tanto um quanto outro apresentam aspectos positivos, mas também sérios problemas. *Como então solucionar o impasse? Haveria uma posição conciliatória?*

Determinismo e liberdade

Se procurarmos no dicionário, veremos que determinismo é a concepção segundo a qual “tudo no universo, até mesmo a vontade humana, está submetido a leis necessárias e imutáveis, de tal forma que o comportamento humano está totalmente predeterminado pela natureza, e o sentimento de liber-

dade não passa de uma ilusão subjetiva”¹. Portanto, se o comportamento humano é determinado, a liberdade torna-se impossível.

Se tudo é determinado, a rigor não há ato voluntário nem escolha. Como tudo é movido por uma causa que se encontra fora de nós, não podemos evitar agir como agimos. Daí também não poderemos ser moralmente responsabilizados pelo que fazemos, visto que não poderíamos tê-lo feito de outro modo. Este parece ser o caso, por exemplo, do cangaceiro Severino, personagem do filme *O Auto da Compadecida*. A certa altura da história, os protagonistas morrem, indo se encontrar no Juízo Final. Entre todos, porém, apenas Severino é absolvido de imediato e enviado para o céu. A justificativa é a de que, pela vida miserável que levava, vítima de extrema violência e pobreza, não poderia ser culpabilizado pelos crimes e pecados que cometera. Seu destino fora estabelecido pelas condições em que viveu, sem que tivesse qualquer possibilidade de escolha.

O determinismo não significa que exista uma força coercitiva que nos obriga a agir de certa maneira. Na realidade, são as **circunstâncias** em que nos encontramos que produzem este agir. Assim, não sou eu quem escolhe (não há escolha livre), mas as circunstâncias escolhem por mim, compelindo-me a agir.

Como vemos, o determinismo cai no extremo oposto em relação ao libertarismo. Enquanto para este as circunstâncias externas são totalmente desconsideradas, em nome da preservação da liberdade, no determinismo elas são as únicas que contam, sacrificando-se a dimensão subjetiva e individual das escolhas humanas e, em última instância, a própria liberdade.

Ora, abdicar da liberdade é justamente o problema do determinismo. De fato, as circunstâncias externas determinam, em alguma medida, o comportamento humano, mas isso não significa que o homem seja mera vítima dessas circunstâncias.

Não se trata de negar a determinação do homem pelas circunstâncias externas, regressando ao libertarismo, mas de reconhecer essa determinação sem, contudo, considerá-la incompatível com a liberdade. Aqui, porém, já estamos falando de outra posição sobre o problema da liberdade: a posição dialética, que será objeto de estudo mais adiante.

¹ *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. Versão eletrônica.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Como preparação da próxima aula, que tratará da questão do fatalismo e do destino ilustrada com o mito de Édipo, propomos que os alunos façam, em casa, uma breve pesquisa, consultando a bibliografia indicada por você, sobre o que foi a Tragédia Grega e que importância ela tinha para a sociedade da época. Isso para que eles se sintam mais bem situados ao tomar contato com a referida história.

Entramos, então, no tema fatalismo, entendido como uma forma de expressão do determinismo.

Para esta aula, inicialmente sugerimos motivar os alunos com uma discussão em grupo de duas questões, a saber:

- ▶ O que é que vive na Terra e pela manhã possui quatro pés, dois ao meio-dia, e três à tarde? Justifique sua resposta.

- Você acredita que existe um destino previamente traçado para cada pessoa e que não pode ser mudado? Justifique.

A primeira é, na verdade, um enigma, aquele que a Esfinge propõe a Édipo e que faz com que ele, respondendo acertadamente, livre da peste a cidade de Tebas. Posteriormente, ao ler o texto destinado a esta aula, os alunos se depararão novamente com esse enigma, situado em seu devido contexto. A segunda é uma questão aberta, com objetivo de, novamente, trazer à tona o senso comum dos alunos, o qual, esperamos, venham a problematizar mais adiante.

Outra atividade, também de caráter introdutório e motivacional, pede que os alunos se posicionem em relação a um fato real. Trata-se do episódio envolvendo um senhor que participara do programa de perguntas e respostas, há alguns anos. Era um programa de perguntas e respostas no qual o participante que acertasse todas as respostas ganharia R\$ 1 milhão. Pois bem, o senhor chegou até a pergunta final, que era a seguinte: “Quantas letras há no lema da bandeira brasileira?”. Se desistisse de responder, ganharia R\$ 500 mil. Se errasse, sairia quase sem nada. O senhor decidiu encarar o desafio, mas errou a resposta. Em vez de 15, contou 16 letras. Pensou em “Ordem ou progresso” em vez de “Ordem e progresso”. Saiu do programa com apenas 300 reais, valor que todos os participantes recebiam. Indagado sobre como se sentia após o ocorrido, afirmou que não estava “triste nem desapontado”. E completou: “As folhas não caem de uma árvore se

Deus não quiser. Ele julgou que não deveríamos vencer. Eu aceito. Talvez o dinheiro nos trouxesse problemas. Além do que, não perdi nada. Só deixei de ganhar”¹. A atividade sugerida pede, justamente, que os alunos se pronunciem sobre essa fala do senhor em questão. Para tanto, devem responder às seguintes perguntas:

- Você concorda com a explicação dada por este senhor para o fato de não ter acertado a resposta? Justifique.
- Você conhece situações em que as pessoas respondem, de forma semelhante, à descrita no texto apresentado? Relate-as sumariamente e comente-as, posicionando-se.

O objetivo é chamar a atenção para a presença do fatalismo em nosso cotidiano, mostrando a relevância de refletir sobre ele. O vídeo do episódio pode ser encontrado na internet. Talvez seja interessante, na discussão, chamar a atenção para o fato de que, por vezes, a perspectiva fatalista pode significar conformismo, acomodação, servindo como estratégia psíquica para a aceitação de fatos indesejáveis que, na verdade, poderiam ser evitados.

Para abordar mais diretamente o tema do fatalismo, apresentamos o texto intitulado *Sobre o destino*, que traz um resumo do mito de Édipo. Recomendamos que os alunos leiam o mito na íntegra a partir de pesquisa na internet, especificamente no site <www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2255>, ou na biblioteca da sua escola.

¹ *Folha de S. Paulo*, 28 fev. 2002. p. E-5. Caderno Ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u21686.shtml>>. Acesso em: 12 mar. 2009.

Sobre o destino

Uma das formas mais comuns de manifestação do determinismo é o fatalismo, que consiste na concepção segundo a qual as coisas acontecem porque têm de acontecer, porque foram fixadas pelo destino, sem que se possa mudar o rumo dos acontecimentos.

Mas será que existe mesmo um destino previamente traçado e do qual não podemos escapar? Esta pergunta, que ainda intriga muita gente nos dias atuais, já era feita pelos gregos na Antiguidade. E, a julgar pela sina de Édipo, descrita na tragédia de Sófocles, a resposta, para eles, era afirmativa. Vejamos, então, um breve resumo dessa história.

Laio era rei de Tebas e Jocasta, a rainha. Não conseguiam ter filhos, por isso o rei decidiu ir a Delfos consultar o oráculo e receber orientações para ter um sucessor ao seu trono. A resposta do Oráculo transtorna Laio: se este tiver um filho, o mesmo matará o pai e se casará com a mãe. Mortificado, Laio decide não ter filhos. Porém, em um momento de embriaguez ama Jocasta e a engravida. Os reis tornam-se pais de um menino, confiado a um pastor, que deveria levá-lo para uma montanha e matá-lo, para evitar realização da profecia.

Ao chegar à montanha, porém, o pastor se comove com o olhar do menino e decide entregá-lo a outro pastor, que, por sua vez, o entregou ao rei Pólibo e à rainha Peribéia, de Corinto, que não tinham filhos e desejavam um. Adotam o filho de Laio e Jocasta com o nome de Édipo. Embora ele próprio desconhecesse sua origem, as pessoas do lugar sabiam que não era filho biológico do rei. Édipo ouvia comentários sobre não ser filho de Pólibo e, intrigado e insatisfeito, vai a Delfos consultar o oráculo para saber sua origem. O oráculo responde-lhe com a profecia que fizera a Laio: ele matará seu pai e se casará com sua mãe. HorrORIZADO, Édipo decide se exilar para o mais longe possível, a fim de proteger aqueles a quem tinha como pais. Assim, em vez de voltar para Corinto, dirige-se a Tebas, sem saber que estava regressando à sua terra natal.

Tebas vivia uma epidemia de peste terrível. Preocupado, o rei Laio (pai biológico de Édipo) decide ir a Delfos pedir conselhos ao oráculo. No caminho, depara-se com Édipo (sem saber que se tratava de seu filho), justamente numa parte estreita da estrada em que só era possível passar uma carruagem de cada vez. Laio, na condição de soberano, julga ter prioridade na passagem e ordena a seu cocheiro que mande Édipo se afastar. O cocheiro obedece, demonstrando certa violência. Édipo reage e, na luta, mata o cocheiro e também Laio. Um dos membros do séquito real, porém, consegue fugir e retorna para Tebas. Édipo, considerando que agiu em legítima defesa, segue seu caminho.

Tempos depois, ao chegar à cidade, descobre que ela está sob a ameaça da Esfinge: um monstro com cabeça e seios de mulher e patas de leoa que se alojara às portas da cidade e se divertia propondo enigmas aos jovens tebanos. Quando não conseguiam responder, devorava-os. Creonte, irmão da rainha Jocasta, governava Tebas após a morte do rei. Ao se deparar com Édipo, alimenta a esperança de que talvez este jovem fosse capaz de resolver um enigma apresentado pela Esfinge, libertando a cidade dos males que estava sofrendo. Propõe-lhe, então, que, se derrotar o monstro, poderá se casar com a rainha Jocasta.

Édipo aceita o desafio. A Esfinge pergunta: Quem, entre os que vivem na Terra, de manhã tem quatro pés, dois pés ao meio-dia, e três à tarde? Édipo responde que é o homem. Quando criança ele engatinha, na idade adulta é bípede e na velhice usa uma bengala. A Esfinge, derrotada, atira-se do alto do rochedo e morre.

Édipo é recebido na cidade como herói e, como recompensa, casa-se com Jocasta, ignorando tratar-se de sua mãe e tornando-se rei de Tebas. Durante anos tudo corre muito bem e o casal tem quatro filhos. Até que, de repente, uma outra peste se abate sobre a cidade. As crianças nascem deformadas ou mortas. Uma doença misteriosa ataca homens, mulheres, crianças e idosos.

Creonte resolve mandar alguém a Delfos para saber do oráculo a origem dessa epidemia. A resposta é que a peste duraria enquanto o assassinato de Laio não fosse vingado. Édipo, então, sem saber que o assassino era ele próprio, assume o compromisso de achar o culpado e inicia uma investigação. Nesse meio tempo, chega a Tebas um mensageiro, vindo de Corinto, trazendo uma triste notícia para o rei: a de que seus pais, o rei e a rainha de Corinto, haviam morrido. Triste e com sentimento de culpa por estar longe dos pais, Édipo justifica-se dizendo que saíra de Corinto por causa da previsão do oráculo de que mataria seu pai e se casaria com sua mãe. Ao ouvir isso, o mensageiro lhe revela que isso não seria possível, pois Pólibo e Peribéia não eram seus pais biológicos. Édipo, estarecido, pergunta ao mensageiro como ele poderia saber de tudo aquilo. Ao que ele responde: “Eu sei porque fui eu quem entregou você a meus patrões”. “E quem te deu esta criança?”, pergunta Édipo. O mensageiro aponta para um dos presentes, reconhecendo o pastor de Laio que lhe havia entregue o menino. Édipo, então, se dirige ao pastor perguntando quem lhe dera a criança. Ele responde: “Jocasta”.

Édipo percebe que a profecia do oráculo se cumprira: ele era filho da mulher com quem se deitara e cujo marido, seu pai, fora morto por suas mãos. Feito um louco, corre para o palácio à procura de Jocasta e a encontra morta, enforcada com seu cinto. Inconformado e apavorado, fura os próprios olhos com as presilhas do vestido de sua mãe/esposa.

Resumo do mito narrado por Sófocles (dramaturgo grego que viveu entre 496 a.C e 406 a. C.): *Édipo Rei*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailObraForm.do?select_action=&co_obra=2255>. Acesso em 18 maio 2009.

Dois aspectos, pelo menos, parecem-nos dignos de destaque. O primeiro é a centralidade do tema do destino nessa tragédia de Sófocles. Afinal, existe realmente um destino predeterminado e do qual não podemos escapar, a ponto de, mesmo se o conhecêssemos antecipadamente, como aconteceu com Édipo, não conseguiríamos evitá-lo? Outro aspecto é a sucessão de acasos que ocorrem ao longo da história, os quais acabam por conduzir Laio e Édipo ao encontro do destino que lhes fora profetizado. Para ajudar os alunos na exploração do texto, propomos a eles duas questões que se referem justamente a esses dois aspectos mencionados.

Após a leitura do texto, sugerimos as seguintes questões:

- ▶ Qual era a mensagem desta tragédia para a sociedade ateniense daquela época em relação à questão do destino? Justifique sua resposta.
- ▶ Na história de Édipo ocorre uma sucessão de “acasos” que o conduzem à realização

da profecia do oráculo: a bebedeira do pai, a fertilidade da mãe justamente naquele dia, a presença do outro pastor, o desejo dos reis de Corinto de ter um filho, o encontro com Laio na parte estreita da estrada, a fuga de um dos acompanhantes do rei, a Esfinge, a resposta ao enigma, a peste em Tebas, a chegada do mensageiro de Corinto etc. Em sua opinião, esses acontecimentos foram mesmo casuais, fortuitos, ou foram obra do destino? Você conhece situações semelhantes a essa na vida real? Relate-as e discuta-as com seus colegas.

Uma última atividade, mais lúdica, é proposta para casa: assistir ao filme *Quem quer ser um milionário* (direção de Danny Boyle, 2008). Conta a história de um jovem indiano, chamado Jamal, morador de uma favela e que trabalhava servindo chá em um *Call Center*. Certo dia, ele decide participar de um programa de TV chamado *Quem quer ser um milionário*. Para a estupefação de todo o país, o jovem, que quase não tinha estudo, conse-

gue chegar à última pergunta, ficando em vias de ganhar o prêmio máximo, 20 milhões de rúpias. Certamente, há muita proximidade entre o enredo do filme, o episódio real acontecido no programa de perguntas e respostas que apresentamos na reportagem e a história de Édipo, embora os desfechos sejam diferentes. Em todos esses casos, a explicação é depositada no destino, ou em Deus, ou no fato de que “estava escrito”. A fim de auxiliar no direcionamento da reflexão sobre o filme, propomos que os alunos respondam à seguinte questão:

- ▶ Você vê semelhanças entre as histórias do protagonista Jamal, do senhor que participou do programa de perguntas e respostas e de Édipo? Quais? Justifique.

- ▶ Caso o aluno não consiga assistir a este filme, indique um livro ou outro filme que ajude a enriquecer as questões estudadas.

Pedimos ainda que os estudantes anotem suas conclusões e as levem para a aula seguinte, a fim de ser discutidas em grupo. Cabe, porém, a você, professor, avaliar se isso é possível e/ou adequado aos seus objetivos.

A última aula desta Situação de Aprendizagem, e que fecha o tema do **determinismo**, aborda a relação entre liberdade humana e providência divina. Para envolver os alunos no assunto, propomos, logo no início, que reflitam sobre algumas expressões do cotidiano que tomam como pressuposta a tese da providência divina, embora a maior parte das pessoas talvez não se dê conta disso. As expressões são as seguintes:

- ▶ “Se Deus quiser, tudo vai dar certo.”
- ▶ “Graças a Deus, passei no vestibular!”

- ▶ “Foi por Deus que não aconteceu um acidente.”

Diante delas, os alunos serão instigados a responder como as interpretam e que papel tem Deus, para cada um deles, na condução dos acontecimentos. Se necessário, você poderá ajudá-los na discussão, acrescentando questionamentos do tipo: *Quando digo “Se Deus quiser, tudo vai dar certo”, estou afirmando que, se não der certo, será porque Deus não quis? Em outras palavras, quando algo dá certo é porque Deus quer e quanto não dá é porque ele não quer? Logo, por esse raciocínio, seja qual for o resultado de uma ação, ele pode ser atribuído a Deus? Quando alguém diz “Graças a Deus, passei no vestibular!”, está afirmando que passou por causa da ação de Deus? Ora, mas há inúmeras outras pessoas que não passaram. Logo, Deus quer que algumas passem e outras não? Como isso é possível, sendo ele Bom, Justo e Sábio? Quando pensamos: “Foi por Deus que não aconteceu um acidente”, indiretamente não estamos também afirmando que quando um acidente acontece é porque Deus não o impediu? Mas como Deus permite que acidentes aconteçam com alguns e não com outros?*

Na verdade, a maioria das pessoas usa essas expressões sem refletir sobre elas e sem se dar conta de sua relação com a discussão sobre a providência divina. O objetivo aqui é justamente chamar a atenção para este fato e criar motivação e ocasião para que ocorra essa reflexão.

O texto proposto para estudo e reproduzido a seguir é intitulado *Liberdade humana e providência divina*. Neste momento, o autor utilizado como referência é Thomas Hobbes, mais especificamente o capítulo XXI de sua obra *Leviatã*, intitulado *Da liberdade dos súditos*. Novamente cabe usar de bastante cautela nesta atividade, visto se tratar de assunto controverso, de natureza religiosa.

Liberdade humana e providência divina

Outra forma de manifestação do determinismo é a doutrina da providência divina. Providência vem do latim *providentia* e significa conhecer, ver ou descobrir antecipadamente. Nesse sentido, essa doutrina se assemelha bastante ao fatalismo, com a diferença de que ela possui um caráter mais explicitamente religioso. Em linhas gerais, consiste em afirmar que Deus é o criador da ordem do mundo e responsável pela condução dos acontecimentos. Em outras palavras, o mundo possui uma ordem racional que vem de Deus e que compreende tanto os acontecimentos quanto as ações dos homens.

De modo geral, a doutrina da providência implica negar a possibilidade da liberdade humana, pois ao homem cabe apenas adequar-se aos desígnios divinos.

O tema da providência foi objeto da preocupação de vários filósofos ao longo da história. Alguns deles, porém, procuraram conciliar a tese da ordenação divina com a liberdade do homem. Um desses foi o inglês Thomas Hobbes, que viveu entre os séculos XVI e XVII.

Em sua obra *Leviatã*, na qual expõe suas teses políticas, dedica o capítulo XXI à questão da liberdade dos súditos. Inicia definindo a liberdade: “Liberdade significa, em sentido próprio, a ausência de oposição (entendendo por oposição os impedimentos externos do movimento)”¹.

Em seguida, apresenta alguns exemplos de situações em que não há liberdade: quando alguém está “amarrado ou envolvido de modo a não poder mover-se”; as “criaturas vivas, quando se encontram presas ou limitadas por paredes ou cadeias”; “as águas, quando são contidas por diques ou canais”².

No caso do conceito de “livre-arbítrio”, Hobbes atribui a ele um significado um pouco diferente. Assim como quando dizemos “o caminho está livre” não pretendemos afirmar a liberdade do caminho propriamente dito, mas sim das pessoas que por ele passam, assim também quando falamos em livre-arbítrio não podemos inferir dessa expressão a “liberdade da vontade, do desejo ou da inclinação, mas apenas a liberdade do homem”³. Esta “consiste no fato de ele não deparar com entraves ao fazer aquilo que tem vontade, desejo ou inclinação”⁴. Em outras palavras, o homem é livre para fazer o que tem vontade, mas não é livre para escolher a vontade, o desejo e a inclinação que tem. A vontade, o desejo e a inclinação que há no homem derivam de outras causas, alheias a ele. Mais precisamente, derivam de uma cadeia de causas, cuja origem está em Deus, que é a causa primeira de tudo.

Assim, Hobbes procura conciliar liberdade e necessidade:

“A liberdade e a necessidade são compatíveis: tal como as águas não tinham apenas a liberdade, mas também a necessidade de descer pelo canal, assim também as ações que os homens voluntariamente praticam, dado que derivam de sua vontade, derivam da liberdade; ao mesmo tempo que, dado que os atos da vontade de todo homem, assim como todo desejo e inclinação, derivam de alguma causa, e esta de uma outra causa, numa cadeia contínua (cujo primeiro elo está na mão de Deus, a primeira de todas as causas), elas derivam também da necessidade. De modo tal que para quem pudesse ver a conexão dessas causas a necessidade de todas as ações voluntárias dos homens pareceria manifesta”⁵.

Se, em última instância, a origem da vontade humana encontra-se em Deus, então a ideia de providência divina fica preservada:

“Portanto Deus, que vê e dispõe todas as coisas, vê também que a liberdade que o homem tem de fazer o que quer é acompanhada pela necessidade de fazer aquilo que Deus quer, e nem mais nem menos do que isso, porque embora os homens possam fazer muitas coisas que Deus não ordenou, e das quais portanto não é autor, não lhes é possível ter paixão ou apetite por nada de cujo apetite a vontade de Deus não seja a causa”⁶.

Não fosse assim, a liberdade do homem “seria uma contradição e um impedimento à onipotência e liberdade de Deus”⁷.

É, pois, por este raciocínio que Hobbes procura conciliar a liberdade do homem com a providência divina. Trata-se, porém, de uma liberdade limitada pelo fato de ser a vontade humana, necessariamente, derivada da vontade de Deus.

Ora, entre os atributos de Deus estão a sapiência, a bondade, o amor, a justiça. Assim, atribuir a ele a causa da vontade humana como da ordem do mundo e dos acontecimentos não seria uma forma de minimizar a responsabilidade do homem pelas circunstâncias em que vive? Não seria uma estratégia eficaz para sacralizar e legitimar o mundo e a ordem social vigente? Nesse sentido, não haveria na tese da providência divina, pelo menos na forma acrítica em que ela comumente é apresentada, um sentido politicamente conservador?

¹ HOBBS, Thomas. *Leviatã ou Matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil*. Tradução João P. Monteiro e Maria B. N. da Silva. São Paulo: Nova Cultural, 1983. p. 129. (Os Pensadores).

² *Idem*, p. 129.

³ *Idem*, *ibidem*.

⁴ *Idem*, *ibidem*.

⁵ *Idem*, p. 130.

⁶ *Idem*, *ibidem*.

⁷ *Idem*, *ibidem*.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Após a leitura, sugerimos duas questões aos alunos como forma de destacar os aspectos que consideramos mais relevantes do texto, a saber:

- ▶ Em que consiste a tese da providência divina?
- ▶ O que pensa Hobbes sobre a liberdade?

Finalizando, sugerimos que você proponha aos alunos uma última atividade de caráter mais lúdico. Apresente aos alunos a letra da música *Partido alto*, de Chico Buarque de Holanda, para que seja feita uma análise. Para

auxiliá-los nessa análise, pensamos em duas questões norteadoras:

- ▶ Você vê alguma relação entre a música e o conteúdo do texto apresentado? Fundamente sua resposta.
- ▶ A seu ver, as situações descritas na música podem ser atribuídas a Deus? Justifique.

O objetivo é, mais uma vez, permitir que o aluno faça uso por si mesmo dos conceitos apreendidos e que os articule com situações do cotidiano. A seguir, a letra da música.

Partido alto

Chico Buarque

Diz que deu, diz que dá
Diz que Deus dará
Não vou duvidar, ô nega
e se Deus não dá

Como é que vai ficar, ô nega
Diz que Deus diz que dá
E se Deus negar, ô nega
Eu vou me indignar e chega

Deus dará, Deus dará
 Deus é um cara gozador, adora brincadeira
 Pois pra me jogar no mundo, tinha o mundo
 [inteiro
 Mas achou muito engraçado me botar cabreiro
 Na barriga da miséria, eu nasci batuqueiro
 Eu sou do Rio de Janeiro
 Jesus Cristo inda me paga, um dia inda me
 [explica
 Como é que pôs no mundo esta pobre coisica
 Vou correr o mundo afora, dar uma canjica
 Que é pra ver se alguém se embala ao ronco da
 [cuíca

E aquele abraço pra quem fica
 Deus me fez um cara fraco, desdentado e feio
 Pele e osso simplesmente, quase sem recheio
 Mas se alguém me desafia e bota a mãe no meio
 Dou pernada a três por quatro e nem me
 [despenteio
 Que eu já tô de saco cheio
 Deus me deu mão de veludo pra fazer carícia
 Deus me deu muitas saudades e muita preguiça
 Deus me deu pernas compridas e muita malícia
 Pra correr atrás de bola e fugir da polícia
 Um dia ainda sou notícia.

1972 © Marola Edições Musicais Ltda.

Propostas de Questões para Avaliação

1. Responda às questões:

a) O que é determinismo?

Uma possível definição pode compreender a ideia de ação que se impõe ao sujeito independentemente de sua vontade, deve contemplar ação provocada por fatores alheios à vontade do sujeito que age.

b) Como Hobbes procura eliminar a contradição entre providência divina e livre-arbítrio? Você concorda? Justifique.

Hobbes procura eliminar a contradição entre providência divina e livre-arbítrio associando liberdade e necessidade no entendimento de que Deus confere liberdade ao homem acompanhada da necessidade de realizar a vontade divina.

2. Elabore uma breve dissertação (20 a 30 linhas) comparando libertarismo e determinismo, com base nos autores estudados.

Propostas de Situações de Recuperação

Caso os alunos não consigam obter o rendimento esperado, apresentamos a seguir duas alternativas de atividade de recuperação.

1. Dissertação sobre o tema **libertarismo versus determinismo**. Peça aos alunos que elaborem em casa uma dissertação (50 a 60 linhas) esclarecendo as diferenças entre essas duas posições em relação ao problema da liberdade e se posicionando em relação a elas.

2. Dissertação (20 a 30 linhas) sobre o tema **determinismo em seu cotidiano**.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

ABAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Pode ser de grande ajuda no entendimento dos conceitos aqui apresentados.

CHAUI, Marilena. *Introdução à História da Filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. No capítulo 4, intitulado “Os sofistas e Sócrates: o humano como tema e problema” há uma boa exposição sobre o sentido da tragédia na sociedade ateniense e que pode ajudar no trabalho sobre o mito de Édipo.

COLEÇÃO MITO E MISTÉRIO. São Paulo: Edições SM, 2006 (*Édipo, o maldito; Ariadna contra o Minotauro; Uma armadilha para Ifigênia*). Histórias de suspense com heróis das tragédias gregas e das epopeias homéricas, Voltada para o público jovem, essa coleção ajuda-o a refletir sobre valores e referências culturais de nossa civilização e sobre questões fundamentais nessa faixa etária, como a vida em sociedade, as relações familiares e as escolhas pessoais. No final de cada volume, há um dossiê com informações sobre o mito e suas variantes na literatura e em outras áreas do conhecimento. No *site* da editora <<http://www.edicoessm.com.br>>, acessam-se os guias de leitura, onde o professor encontrará sugestões de abordagem dos temas e de atividades didáticas.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. O capítulo V, intitulado “Responsabilidade moral, determinismo e liberdade” trata especificamente do assunto desenvolvido nessas aulas e tomado como fio condutor para o seu desenvolvimento.

VERNANT, Jean-Pierre. *O universo, os deuses, os homens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. Indicamos particularmente o capítulo intitulado “Édipo, o inoportuno”.

Considerações finais

Nessa terceira Situação de Aprendizagem, enfocamos o determinismo com duas de suas manifestações mais comuns, a saber: o fatalismo e a doutrina da providência divina. Esperamos que os alunos tenham avançado significativamente na compreensão de duas teorias centrais para a reflexão sobre liberdade: libertarismo e determinismo. A próxima Situação de Aprendizagem será dedicada à concepção dialética da liberdade, procurando apresentá-la como uma alternativa para a superação da contradição entre as duas primeiras.

TEMA 4 – LIBERDADE: SUPERAÇÃO DE LIBERTARISMO E DETERMINISMO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 A CONCEPÇÃO DIALÉTICA DA LIBERDADE

Nesta Situação de Aprendizagem, será abordada a concepção dialética da liberdade, procurando apresentá-la como uma síntese superadora da contradição entre o libertarismo e o determinismo. Para tanto, iniciaremos com uma breve exposição sobre o sentido geral do termo “dialética”, esclarecendo alguns dos inúmeros significados que ele adquiriu ao longo da história da Filosofia, passando

por Heráclito, Sócrates, Platão, Hegel e Marx e Engels. Posteriormente, enfatizaremos a perspectiva do materialismo histórico dialético, particularmente na sua concepção de homem, por entendermos que, dessa forma, é possível superar tanto a onipotência ingênua do libertarismo como a impotência imobilista do determinismo.

Tempo previsto: 4 aulas.

Conteúdos e temas: introdução ao conceito de dialética; concepção dialética da liberdade.

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente (Enem); apreender o conceito de dialética, em suas diferentes acepções, articulando-o com a questão da liberdade; identificar as contribuições e os limites das concepções de liberdade abordadas e posicionar-se criticamente em relação a elas; trabalhar com os conceitos e as teorias dos autores estudados; ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e debates realizados.

Estratégias: levantamento das opiniões dos alunos sobre o problema da liberdade; discussão em grupo das questões apresentadas nas aulas; leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar; utilização de músicas e filmes.

Recursos: discussão em sala de aula; bibliografia complementar; músicas.

Avaliação: sugerimos que seja avaliado o domínio do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios etc.) estudado; a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando superar o senso comum); o envolvimento do aluno nas atividades propostas. Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas; verificação das atividades do Caderno do Aluno; participação em sala; e outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.

Sondagem e sensibilização

A partir de uma conversa com os alunos, divididos em grupos, oriente-os a citar exemplos do cotidiano nos quais não se pode afirmar que são marcados pelo libertarismo, tampouco pelo determinismo.

Ao apresentar seus exemplos, cada grupo deve ser estimulado a argumentar de acordo com as características de cada uma das teorias estudadas.

No fechamento da sondagem, você, professor, poderá anunciar que, nesta Situação de Aprendizagem, serão estudadas as contribuições teóricas que nos ajudam a pensar justamente a respeito da possibilidade de superação entre libertarismo e determinismo.

Para a primeira aula, é proposta uma atividade lúdica com a música *Como uma*

onda (Zen Surfismo), de Nelson Motta/Lulu Santos, cujo objetivo é tentar aproximar a discussão sobre dialética do cotidiano dos alunos. Evidentemente, a música não preenche todos os requisitos necessários para a definição e a compreensão do conceito de dialética. Nem poderia preencher, visto não ser este o seu propósito. Sua utilização, no entanto, pode ajudar o aluno a perceber que a concepção de que tudo é movimento, transformação, uma das características da dialética, não está tão distante de sua realidade, podendo ser encontrada até mesmo na letra de uma música popular. A atividade consiste em pedir a eles que analisem a letra da música e respondam à seguinte questão:

- Que relação a música *Como uma onda (Zen Surfismo)* pode ter com a noção de dialética? Justifique.

Apresente a canção a seguir.

Como uma onda (Zen Surfismo)

Nelson Motta/Lulu Santos

Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia
Tudo passa, tudo sempre passará
A vida vem em ondas como o mar
Num indo e vindo infinito
Tudo que se vê não é
Igual ao que a gente viu há um segundo
Tudo muda o tempo todo no mundo
Não adianta fugir
Nem mentir pra si mesmo
Agora
Há tanta vida lá fora, aqui dentro
Sempre como uma onda no mar
Como uma onda no mar
Como uma onda no mar

Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia

Tudo passa, tudo sempre passará
A vida vem em ondas como o mar
Num indo e vindo infinito
Tudo que se vê não é
Igual ao que a gente viu há um segundo
Tudo muda o tempo todo no mundo
Não adianta fugir
Nem mentir pra si mesmo
Agora
Há tanta vida lá fora, aqui dentro
Sempre como uma onda no mar
Como uma onda no mar
Como uma onda no mar
Como uma onda no mar
Como uma onda no mar
Como uma onda no mar

© 1983 Mix (Som Livre Edições Musicais)

Em seguida é proposta a leitura do texto *A dialética*, no qual apresentamos alguns dos significados que o termo adquiriu ao longo da história da Filosofia. Assim, partindo da definição geral extraída de um dicionário da língua portuguesa, passamos muito rapidamente por Heráclito, Sócrates, Platão e Hegel, chegando a Marx e Engels, autores que fornecem

os fundamentos teóricos da perspectiva de liberdade que será enfatizada na aula seguinte. Trata-se, evidentemente, de uma explanação sumária, apenas para ilustrar parcialmente o percurso histórico do conceito e os diferentes significados que ele adquire de um autor para outro. O texto mencionado encontra-se reproduzido a seguir.

A dialética

Vimos que tanto o libertarismo como o determinismo levantam aspectos importantes sobre o problema da liberdade, mas não oferecem respostas suficientes para ele. Enquanto o primeiro desconsidera a influência das circunstâncias em nossas decisões, o segundo enfatiza de tal maneira essa influência que chega a negar a liberdade. Mas haverá uma posição capaz de incorporar a contribuição positiva dessas duas concepções da liberdade e, ao mesmo tempo, superar suas limitações? Uma posição que admita os condicionamentos externos sem abrir mão da liberdade? Uma possível resposta parece estar na concepção dialética da liberdade.

Mas o que vem a ser dialética? De acordo com o *Dicionário Houaiss*, “em sentido bastante genérico”, a palavra está associada à ideia de “oposição, conflito originado pela contradição entre princípios teóricos ou fenômenos empíricos”¹.

Um dos primeiros a desenvolver esta forma de pensar foi Heráclito (séculos VI e V a.C.), filósofo grego do período pré-socrático que viveu na cidade de Éfeso. Para ele, nada é imóvel, imutável, isto é, nada permanece aquilo que é; ao contrário, tudo está em movimento, tudo muda, tudo flui, tudo se transforma, tudo é devir. Por isso, ele teria dito: “Não se pode entrar duas vezes no mesmo rio”, porque tanto as águas como a pessoa que nelas entra novamente já não são as mesmas.

O motor dessa transformação é a contradição que está contida em todas as coisas. Isso quer dizer que, no interior de cada coisa, há forças opostas em luta entre si e que fazem com que ela deixe de ser o que é e se torne outra coisa. Em outras palavras, cada coisa é uma “unidade de contrários”. Dia e noite, vida e morte, luz e escuridão, tristeza e alegria, quente e frio, amor e ódio, acaso e necessidade, beleza e feiura, enfim, qualquer que seja a dupla de contrários que se imagine, cada elemento da contradição traz dentro de si a sua negação (o seu contrário) e nele se transforma, num movimento infinito.

No tempo de Sócrates e Platão, a palavra “dialética” designava certo modo de discutir ou dialogar que tinha por objetivo explicitar as contradições presentes no raciocínio dos interlocutores, a fim de superar as divergências das opiniões particulares e atingir o conhecimento verdadeiro². Portanto, também aí o conceito de dialética estava associado à ideia de contradição, de conflito, de antagonismo e de busca de sua superação. No caso da dialética socrática e platônica, tratava-se da contradição presente no pensamento e no discurso, responsável por produzir um conhecimento falso ou, pelo menos, impreciso (opinião – *doxa*) e que precisava ser substituído por outro, considerado verdadeiro (ciência – *episteme*).

De lá para cá, ao longo da história da Filosofia, inúmeros filósofos fizeram uso do conceito de dialética, atribuindo a ele diferentes conotações, mas sempre enfatizando o aspecto da contradição. Esta, portanto, constitui um elemento fundamental na perspectiva dialética.

Mas quem de fato sistematizou a dialética como método de interpretação da realidade foi um filósofo alemão idealista, dos séculos XVIII e XIX, chamado Georg Wilhelm Friedrich Hegel. De modo muito simplificado, podemos dizer que Hegel, retomando a tese de Heráclito da luta dos contrários, concebe a História como um processo que resulta das contradições presentes no pensamento. Analisando a evolução

do pensamento humano, Hegel percebeu que ela ocorre por um processo que envolve três momentos: o da tese (afirmação de uma ideia ou posição), o da antítese (afirmação da ideia contrária à primeira) e o da síntese (conclusão derivada da superação da contradição entre as duas primeiras). Esta conclusão, uma vez estabelecida, se transformará numa nova síntese, recomeçando-se o processo. É o que ocorre, por exemplo, segundo ele, com os sistemas filosóficos que ao longo da história sucederam-se uns aos outros por um processo de tese, antítese e síntese. Como, porém, Hegel considerava o pensamento (as ideias, a consciência, o espírito) o motor da História, sua filosofia tem caráter idealista.

Marx absorve o núcleo dialético do pensamento hegeliano, mas confere a ele um caráter materialista. Para ele, a realidade, o mundo, a sociedade também estão permeados por contradições, mas estas não derivam do pensamento, e sim do modo como os homens produzem a sua existência material e do tipo de relações sociais que estabelecem entre si nesse processo produtivo. Por exemplo, no modo de produção capitalista, as relações sociais dominantes ocorrem entre capitalistas (proprietários dos meios de produção) e proletários (proprietários da força de trabalho). Entre estas duas classes sociais, há uma relação de contradição, de antagonismo, pois a realização dos interesses de uma (exploração do trabalho e obtenção da mais-valia) implica a negação dos interesses da outra (libertação da exploração). Assim, uma das principais contradições da sociedade é justamente a luta de classes, que, na visão de Marx e Engels, não é exclusiva da sociedade capitalista, mas algo que se verifica em toda a história da humanidade e que, para eles, atua como motor das transformações que se sucederam ao longo desta história. Nas palavras dos autores:

“A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta.

Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, uma escala graduada de condições sociais. Na Roma Antiga encontramos patrícios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores, vassalos, mestres, companheiros, servos; e, em cada uma destas classes, gradações especiais.

A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta às que existiram no passado”³.

Assim, para Marx e Engels, não é o pensamento que, organizando-se de forma contraditória (tese, antítese e síntese), produz a realidade material, mas, sim, a realidade que, por força das contradições nela inerentes (como a luta de classes, por exemplo), gera as diferentes formas de pensamento. Dizendo de outra maneira: “Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”⁴.

Eis, portanto, o materialismo de Marx e Engels. Mas, como se trata de um materialismo dialético, isto é, que afirma a existência da contradição, da luta dos contrários, essa relação de determinação também é contraditória, de modo que, se, de um lado, a consciência é determinada pela vida, de outro lado, esta também é determinada por aquela. Há, na realidade, uma “ação recíproca” de mútua determinação entre os elementos opostos. Daí a conclusão dos autores para todo esse raciocínio de que “é tão verdade serem as circunstâncias a fazerem os homens como a afirmação contrária”⁵.

Esta última afirmação já nos sugere um caminho alternativo para superar a contradição entre determinismo e libertarismo, como veremos na próxima aula.

¹ *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. Versão eletrônica.

² Este sentido é mais próximo do etimológico, pois dialética vem do termo grego *dialektê* que significa “arte de discutir e usar argumentos lógicos”. *Idem*.

³ MARX, K. e ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2273>. p. 1–2. Acesso em: 03 abr. 2009.

⁴ MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2233>. p. 9. Acesso em: 20 mar. 2009.

⁵ MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2233>. p. 24. Acesso em: 20 mar 2009.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Para auxiliar no entendimento e na fixação de alguns conceitos trabalhados no texto, propomos aos alunos as seguintes questões:

- ▶ Como se pode definir a dialética em um sentido mais geral?
- ▶ Qual é o significado da frase atribuída a Heráclito: “Não se pode entrar duas vezes no mesmo rio”? Você concorda com ele?
- ▶ Que sentido tinha o termo “dialética” para Sócrates e Platão?
- ▶ Qual é a principal diferença entre a dialética de Hegel e a de Marx e Engels?
- ▶ Analise e comente o significado da frase de Marx e Engels: “A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes”.
- ▶ Retome a música de Nelson Motta/Lulu Santos, procurando estabelecer relações entre ela e a noção de dialética.

Após o estudo do texto apresentado, oriente os alunos para retomar a música de *Como uma onda (Zen Surfismo)* (ou aquela pela qual você a tenha substituído), procurando estabelecer relações entre ela e a noção de dialética, agora não mais baseados apenas no senso comum, mas incorporando noções e conceitos trabalhados na aula. Esperamos que demonstrem e percebam uma diferença significativa entre o momento inicial e este último.

A aula seguinte é dedicada à concepção dialética da liberdade. Como motivação inicial, os alunos poderão comentar e tomar posição sobre a seguinte afirmação:

- ▶ *As circunstâncias fazem os homens assim como os homens fazem as circunstâncias.*

Ela será mais trabalhada ao longo desta aula, mas seria interessante observar a forma como eles a interpretam apenas à luz do estudo feito até aqui.

Em seguida, indique a leitura do texto intitulado *Dialética e liberdade*, no qual é articulada a perspectiva de Marx e Engels sobre a dialética com a questão da liberdade. O objetivo é mostrar que, desse ponto de vista, é possível superar tanto o reducionismo do libertarismo como o do determinismo. Para isso, partimos da concepção de homem como “conjunto das relações sociais”, explicitando, assim, seu caráter socialmente determinado. Tal determinação, porém, não se dá de modo absoluto, mecânico, unilateral, pois não elimina a condição do homem de sujeito de sua história. Como, porém, os homens não fazem a história a seu bel-prazer, visto que estão limitados pelas circunstâncias materiais em que se encontram, sua liberdade não é total, pois sofre a interferência de causas externas a ele. Enfim, as circunstâncias fazem os homens, mas os homens também fazem as circunstâncias. Para a compreensão dessa perspectiva, são fundamentais os conceitos de “contradição” e de “ação recíproca”, sobretudo para evitarmos o risco de incorrer no determinismo. O texto sugerido para esta aula encontra-se reproduzido a seguir.

Dialética e liberdade

O problema da liberdade diz respeito à concepção que se tem do homem e de seu papel (ativo ou passivo) na história. Ora, na perspectiva do materialismo histórico dialético, o homem não pode ser concebido como um ser abstrato, isolado, destacado do mundo concreto em que vive (como faz, por exemplo, o libertarismo). Ele é, “em sua realidade, o conjunto das relações sociais”¹, diz Marx. Afirmar que o homem é “o conjunto das relações sociais” é reconhecer que ele não é um indivíduo isolado, abstrato, pura subjetividade, imune às circunstâncias em que vive e às relações sociais que estabelece com seus semelhantes. Pelo contrário, ele é, em grande medida, produto dessas relações e transforma-se continuamente com as transformações dessas relações. O homem da sociedade capitalista não é o mesmo do feudalismo, que, por sua vez, não é o mesmo do escravismo, que não é o mesmo das comunidades primitivas. Podemos dizer, portanto, que o homem é determinado pelas relações sociais ou que ele é socialmente determinado.

Mas, como vimos, a dialética supõe a contradição e a ação recíproca entre os elementos de uma dupla de contrários. Portanto, conceber o homem dialeticamente implica entender que a relação dele com a História, com a sociedade, com a natureza, com os outros homens, enfim, com a realidade que o cerca é também contraditória e de mútua determinação. Assim, se as relações sociais produzem os homens, assim também os homens produzem as relações sociais que vivenciam. Ou, mais fielmente às palavras de Marx e Engels: “É tão verdade serem as circunstâncias a fazerem os homens como a afirmação contrária”².

Assim, do ponto de vista da dialética, o homem tem um papel ativo na determinação das circunstâncias em que vive. Mas como ele é também socialmente determinado, cabe perguntar: Em que medida ele é realmente capaz de alterar as relações sociais de que participa? Até onde vai o seu poder de fazer a História? Com que grau de liberdade ele o exerce? De acordo com Marx: “Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e, sim, sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”³. Não se trata, portanto, de um poder ilimitado, absoluto, tampouco de um poder irrisório, insignificante, nulo.

Concluindo, podemos dizer que a perspectiva dialética permite superar tanto a onipotência do libertarismo quanto a impotência do determinismo, colocando sobre nossos ombros a exata medida de responsabilidade que nos cabe na construção de nosso destino. De fato, não podemos tudo. Mas há algo que podemos, a partir das condições objetivas em que nos encontramos. E é nesta margem relativa de possibilidades limitadas que podemos fazer valer a nossa liberdade.

¹ MARX, K. *Teses sobre Feuerbach*. Tese VI. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2262>. p. 2. Acesso em: 20 mar. 2009.

² MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2233>. p. 24. Acesso em: 20 mar. 2009.

³ MARX, K. *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2237>. p. 2. Acesso em: 20 mar. 2009.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*.

Após a leitura, sugerimos duas questões, cujo objetivo é auxiliar na compreensão e

na fixação de alguns dos conceitos trabalhados:

- ▶ O que significa dizer que o homem é um “conjunto de relações sociais”?
- ▶ Como a concepção dialética procura superar a contradição entre libertarismo e determinismo? Posicione-se.

A última aula desta Situação de Aprendizagem pode ser iniciada com seus comentários sobre as respostas dos alunos às questões propostas. E, para concluir o estudo sobre liberdade, nesta mesma aula, os alunos poderão analisar, em folha avulsa, as letras de duas canções, reproduzidas a seguir, procurando explicitar e discutir a concepção de liberdade

nelas subjacente. As músicas são: *O amanhã*, de João Sérgio, presente no Caderno do Aluno, e *O sal da Terra*, de Beto Guedes e Ronaldo Bastos, para que você apresente da forma que achar mais adequada. Como se pode perceber com facilidade, elas trazem concepções muito distintas sobre a liberdade, embora, como dissemos antes em relação à música de Nelson Motta/Lulu Santos, não se possa esperar de uma obra dessa natureza que aborde o tema de forma sistemática e rigorosa. O objetivo é apenas perceber se os alunos são capazes de extrair delas considerações que lhes permitam empregar os conceitos estudados.

O amanhã

João Sérgio

A cigana leu o meu destino
Eu sonhei!
Bola de cristal
Jogo de búzios, cartomante
E eu sempre perguntei
O que será o amanhã?
Como vai ser o meu destino?
Já desfolhei o mal me quer
Primeiro amor de um menino...
E vai chegando o amanhecer
Leio a mensagem zodiacal

E o realejo diz
Que eu serei feliz

Como será amanhã?
Responda quem puder
O que irá me acontecer?
O meu destino será
Como Deus quiser

© Top Tape Edições Musicais.

O sal da Terra

Beto Guedes/Ronaldo Bastos

Anda!
Quero te dizer nenhum segredo
Falo nesse chão, da nossa casa
Bem que tá na hora de arrumar
Tempo, quero viver mais duzentos anos
Quero não ferir meu semelhante
Nem por isso quero me ferir
Vamos precisar de todo mundo
Pra banir do mundo a opressão

Para construir a vida nova
Vamos precisar de muito amor
A felicidade mora ao lado
E quem não é tolo pode ver
A paz na Terra, amor
O pé na terra
A paz na Terra, amor
O sal da Terra
És o mais bonito dos planetas
Tão te maltratando por dinheiro
Tu que és a nave nossa irmã

Canta, leva tua vida em harmonia
E nos alimenta com seus frutos
Tu que és do homem, a maçã
Vamos precisar de todo mundo
Um mais um é sempre mais que dois
Pra melhor juntar as nossas forças
É só repartir melhor o pão
Recriar o paraíso agora
Para merecer quem vem depois...

Deixa nascer, o amor
Deixa fluir, o amor
Deixa crescer, o amor
Deixa viver, o amor
O sal da terra

© 1981 Edições Musicais Tapajós Ltda./EMI - Três Pontas
Edições Musicais/Dubas Música.

Propostas de Questões para Avaliação

Novamente convém registrar que, para nós, é você, professor, quem deve decidir quando e como avaliar seus alunos. De todo modo, apresentamos a seguir duas sugestões a título de contribuição.

1. Responder:

- a) De que forma o conceito de ação recíproca pode questionar o determinismo?

O conceito de ação recíproca questiona o determinismo, porque permite o entendimento de que é possível criar ou recriar situações a partir de condições dadas, de que é possível mudar situações originadas por fatores externos à vontade do homem.

- b) Apresente a diferença entre a concepção de dialética dos diferentes autores analisados.

Houaiss: oposição, conflito originado por contradição entre teorias.

Heráclito: movimento provocado pela contradição que está presente em todas as coisas.

Platão e Sócrates: diálogo, contradição, antagonismo e busca de superação.

Hegel: contradição entre pensamentos – afirmação de uma ideia, oposição a esta ideia e produção de nova ideia como superação da afirmação e da negação.

Marx: contradição no campo da produção das condições materiais de sobrevivência. Admite afirmação, negação e síntese que resulta desta confrontação entre tese (afirmação), antítese (negação).

2. Dissertação individual, a ser feita em casa, e entregue a você em data combinada, sobre “a concepção de liberdade como forma de superação do libertarismo e do determinismo”.

Propostas de Situações de Recuperação

Caso alguns alunos não tenham o desempenho esperado nesta Situação de Aprendizagem, propomos como atividades de recuperação:

1. Retomar a leitura dos textos desta Situação de Aprendizagem, destacando o significado da palavra dialética para os diferentes autores.
2. Destacar dos textos os argumentos que evidenciam a superação do libertarismo e do determinismo.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Para ampliar a compreensão do tema desenvolvido nesta Situação de Aprendizagem, assim como oferecer subsídios teóricos, conceituais e metodológicos para o trabalho docente, indicamos as seguintes obras:

Livros

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. Como já foi dito, o capítulo V, intitulado Responsabilidade moral, determinismo e liberdade, foi referência para a elaboração dessas duas Situações de Aprendizagem.

Sites

MARX, K; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2233>. Acesso em: 20 mar. 2009.

_____. *Manifesto do partido comunista*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2273>. Acesso em: 03 abr. 2009.

Considerações finais

Nessa última Situação de Aprendizagem, enfatizamos a perspectiva do materialismo histórico dialético sobre a liberdade, com o objetivo de apresentar uma possível alternativa para a superação dos reducionismos do libertarismo e do determinismo.

A reflexão sobre essas teorias auxilia na análise de questões de grande relevância para o posicionamento do cidadão diante de problemas éticos contemporâneos, tais como: Qual a possibilidade de liberdade em uma sociedade de massas? Ou ainda para problemas éticos válidos desde a origem das primeiras sociedades humanas, tais como: Como se configura a liberdade de cada indivíduo perante a liberdade dos demais?

Esperamos que os alunos, ao término deste estudo, percebam o movimento de tese, antítese e síntese que procuramos estabelecer entre as três concepções da liberdade e sintam-se capacitados para empregar os conceitos trabalhados na reflexão sobre a liberdade em situações concretas do seu dia a dia.

 Anotações

