

MESTRADO

ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO

Conceções de Justiça no Ensino
Secundário
Marlene Rocha Dias

M

2017



Marlene Rocha Dias

Conceções de Justiça no Ensino Secundário

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
orientada pela Professora Doutora Lídia Cardoso Pires
Orientador de Estágio, Dra Ana da Gama
Supervisor de Estágio Professora Lídia Cardoso Pires

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Conceções de Justiça no Ensino Secundário

Marlene Rocha Dias

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino
Secundário orientada pela Professora Lídia Cardoso Pires
Orientador de Estágio, Dr(a) Ana da Gama
Supervisora de Estágio Professora Lídia Cardoso Pires

Membros do Júri

Professora Doutora Lídia Cardoso Pires
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Maria João Couto
Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professora Doutora Paula Cristina Pereira
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 15 valores

(...) todos os homens pensam que a justiça é uma espécie de igualdade, e até certo ponto eles concordam de um modo geral com as distinções de ordem filosófica estabelecidas por nós a propósito dos princípios éticos; elas explicam o que é a justiça e a quem se aplica, e que deve ser igual para pessoas iguais, mas ainda resta uma dúvida: igual em quê e desigual em quê?

ARISTÓTELES, *Política*

Índice

Índice.....	7
Agradecimentos.....	9
Resumo.....	10
Resumé.....	11
Introdução.....	12
1. Sociedade, escola e Filosofia.....	16
1.1 – A consciencialização da importância da ética na sociedade e na escola.....	16
2. – A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg: uma educação para a cidadania e para a justiça.....	19
3. A tríade Ética, Política e Direito no âmbito do ensino secundário.....	25
3.1 – A importância da inclusão da ética, da política e do direito no currículo dos estudantes do ensino secundário.....	25
4. O conceito de justiça.....	30
4.1 - Conceção liberal-igualitária.....	36
4.2 - Conceção libertarista.....	43
4.3 - Conceção comunitarista.....	46
5. Interpretações do conceito de justiça no ensino secundário	51
5.1– Estratégias utilizadas.....	55
5.2 – Objetivos a concretizar com a lecionação das teorias da justiça.....	57

Conclusão.....	62
Bibliografia.....	67
Anexos.....	72

Agradecimentos

Com a consciência de que cada um é o resultado de toda a gente no sentido em que cada um de nós é o desfecho do contributo de todas as relações e ligações que estabelece com os outros, venho agradecer a todos aqueles que contribuíram para a edificação e melhoria deste trabalho, bem como para a minha própria construção e evolução enquanto professora.

Aos meus pais e irmã, pelo apoio, pela paciência e pelo tempo. Por tornarem os meus sonhos nos seus sonhos. Por tudo.

Ao Bruno, por me fazer acreditar que consigo sempre melhor e, mais ainda, por me levar a consegui-lo através da motivação e apoio nos momentos mais difíceis.

À Professora Ana da Gama, minha orientadora de estágio no Colégio Novo da Maia, pelo constante acompanhamento a todos os níveis; por ser um modelo a seguir.

Aos meus alunos, razão da minha dedicação e esforço em ser uma professora melhor ao longo deste ano.

À Professora Maria João Couto, pelos desafios lançados ao longo de todo o mestrado, pelo acompanhamento e conselhos valiosos.

À Professora Lídia Pires, pela disponibilidade e rigor no auxílio à realização e melhoria deste relatório.

À Andrea, minha companheira neste percurso, pela amizade, pelo encorajamento e entendimento.

Resumo

O presente relatório de estágio, elaborado no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada no Colégio Novo da Maia durante o ano letivo de 2016/2017, consiste em refletir sobre a importância da lecionação da ética e da política no âmbito da disciplina de Filosofia no Ensino Secundário. A defesa da importância destas áreas da Filosofia surge no sentido em que estas têm o intuito de consciencializar os discentes do seu papel de cidadãos críticos e ativos, fazendo com que estes participem civicamente no processo de (trans)formação do mundo em que habitam.

Além disso, a partir da lecionação das teorias da justiça social propostas pelo Programa de Filosofia do Ensino Secundário, foram aferidos os sentidos de justiça que são debatidos pelos estudantes de Filosofia do Ensino Secundário através da aprendizagem das mesmas, seguindo-se depois para uma reflexão acerca da pertinência da lecionação destes conteúdos e da urgência de uma análise mais aprofundada dos mesmos, bem como a proposta da inserção de uma nova conceção de justiça no Programa de Filosofia do Ensino Secundário para que o âmbito das conceções de justiça que podem vir a ser debatidos pelos estudantes seja menos restrito e, conseqüentemente, mais representativo da autêntica diversidade da temática em debate.

Palavras-chave: Filosofia, Política, Justiça Social, Ensino Secundário.

Resumé

Ce rapport de stage, élaboré sous ma pratique supervisée d'enseignement au Nouveau Lycée de Maia – Porto, au cours de l'année scolaire 2016/2017, se concentre sur l'importance de l'enseignement des thèmes de l'éthique, et de la politique dans la discipline de philosophie. La défense de l'importance de ces domaines de la philosophie se pose pour sensibiliser les étudiants de leur rôle en tant que citoyens critiques et actifs, les faisant participer dans la (trans)formation du monde qu'ils habitent.

De plus, de la pratique de l'enseignement es théories de la justice sociale proposée par le programme de philosophie, ils ont été mesurés les sens de la justice qui sont délégués aux étudiants de philosophie dan l'enseignement secondaire grâce à cet apprentissage, pus suivi pour refléter sur la pertinence de l'enseignement de ce contenu et de l'urgence d'une analyse plus sistemátique de la même, ainsi que l'inserton proposée d'une nouvelle conception de la justice dans le programme de philosophie afin que les sens de la justice des étudiants soient moins restreint et donc plus authentique.

Mots-clés: Philosophie, Politique, Justice sociale, l'enseignement secondaire.

Introdução:

Tendo em conta que um dos aspetos transversais aos Estados democráticos do mundo contemporâneo é um manifesto alheamento dos cidadãos quanto à sua responsabilidade política, que se traduz, por exemplo, na fraca participação eleitoral, torna-se pertinente, se não urgente, que se reflita sobre os valores éticos que nos norteiam e o entendimento que temos do que é a política para que se possam efetivar mudanças significativas quanto a este desinteresse sobre as questões inerentes à cidadania.

Neste sentido, o presente relatório serve, antes de mais, para frisar a importância da presença dos temas de ética e de política no currículo dos alunos do ensino secundário. Cremos que a educação jamais deverá prescindir da formação ética e política dos alunos, já que estas áreas do conhecimento os dotam de um sentido crítico sobre o mundo e a forma como habitam nele para que, mais tarde, possam participar conscientemente na edificação e constante transformação da sociedade em que vivem.

Na égide de uma educação para a cidadania, torna-se fundamental que se propiciem e cultivem nos alunos os princípios cívicos e as responsabilidades inerentes a estes. Só assim poderemos ter uma maior confiança no futuro que deixamos nas mãos dos estudantes.

Sendo que a Filosofia será a disciplina que, por excelência, poderá pôr os alunos num contato próximo com as temáticas éticas e políticas, refletiremos, também, acerca dos conteúdos que o Programa de Filosofia no Ensino Secundário propõe que se lecionem nesse âmbito – as teorias da justiça.

Parece-nos inegável e, por isso, indispensável, abordar o conceito de justiça dada a importância da sua definição para o entendimento do que é uma sociedade justa. Ora, não há, até hoje, um consenso quanto à forma mais pertinente de se efetivar a justiça social. Assim, o debate deste tema, por parte dos alunos, assegura que estes, enquanto futuros cidadãos, fiquem conscientes da importância de pensá-lo e discuti-lo. Através dessa reflexão crítica pretende-se incentivar a que, um dia, os discentes ofereçam a sua contribuição na construção dessa justiça social.

Sendo que a única temática lecionada nas aulas de Filosofia do Ensino Secundário, no âmbito da Filosofia Política, é a teoria da justiça de John Rawls - e, por vezes, uma breve crítica à mesma, abordando ligeiramente a perspectiva de Robert Nozick - serve

também o presente relatório de reflexão acerca de quais os critérios de escolha dos sentidos de justiça que são lecionados para debater com os estudantes.

Tentar-se-á aferir se a escolha consagrada pelo Programa não será demasiado restritiva, para permitir que os estudantes fiquem com a noção da verdadeira amplitude da temática em discussão. Neste sentido, conjecturar-se-á a possibilidade de dar-se a conhecer aos estudantes outros entendimentos do conceito de justiça que não os que proporcionam a conceção liberal-igualitária de John Rawls e a conceção libertarista de Robert Nozick. Assim, para uma visão mais abrangente do espectro político atual, propomos a análise da conceção comunitarista, no âmbito do Programa de Filosofia do Ensino Secundário, de modo a que os estudantes sejam munidos de ferramentas mais diversificadas para o exercício de reflexão sobre esta questão e, por consequência, sejam alertados para a necessidade de participar ativamente, numa sociedade que se esforce por atingir o objetivo de concretizar a justiça social.

Na égide desta reflexão a que nos propomos, começamos por dedicar o primeiro capítulo deste trabalho à consciencialização da importância da ética na escola, em particular, e na sociedade, em geral. Ou seja, refletiremos sobre o papel a desempenhar pela Filosofia como parte integrante do currículo dos estudantes do ensino secundário, no sentido em que nos parece que, através do estudo das temáticas de ética, da política, do direito e da educação para a cidadania, ela pode facultar aos estudantes um conhecimento dos seus direitos e deveres como cidadãos e uma consciência fundamentada da importância do exercício dessa cidadania que está subjacente à participação pública e política.

No segundo capítulo, analisaremos, também, a teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg por considerarmos pertinente para o tema do trabalho a compreensão dos estádios/níveis do desenvolvimento moral acessíveis à faixa etária dos nossos estudantes. De facto, ao projetar uma educação para a cidadania e para a justiça, os objetivos programáticos do ensino de Filosofia pretendem assegurar que os nossos estudantes desempenharão, no futuro, o papel de cidadão ativos, críticos, participativos e, sobretudo, conscientes. Para isso, é necessário refletir sobre como atingir esses objetivos e qual o papel do professor nesse caminho que visa que os estudantes cheguem à fase mais elevada dos estágios do desenvolvimento moral. A disciplina de Filosofia e, em concreto, os temas de ética e política, que proporcionam a discussão de dilemas morais terão, sem sombra de dúvida, um papel essencial ao fornecer ferramentas para percorrer esse caminho.

Dando continuidade à tese de que a ética e a política, no contexto da Filosofia, aliadas ao Direito, constituem pilares essenciais no desenvolvimento cívico e pessoal dos estudantes do ensino secundário, o terceiro capítulo deste trabalho debruça-se sobre a pertinência da inclusão dos conceitos que formam esta tríade, no currículo escolar. Ao analisar os três conceitos, desvela-se não só o âmbito de cada um, mas também a intrínseca relação existente entre eles. Sublinhando já a importância da colaboração de cada um de nós enquanto cidadãos do mesmo espaço público, cremos que, enquanto professores, é fundamental esse papel de consciencialização dos estudantes de que a sua participação pública é imprescindível à manutenção e funcionamento de uma sociedade estável e benéfica para todos.

No quarto capítulo, apoiando-nos na constatação de que a filosofia política pode debater conteúdos de grande valor na formação cívica dos estudantes, debruçamo-nos sobre uma das grandes questões que ela versa: a justiça.

A definição do conceito de justiça não reúne consenso entre os pensadores que, ao longo do tempo, o analisaram, como constatámos pela leitura das obras de alguns filósofos cujo contributo para a tentativa de elucidar o seu sentido é incontornável, tais como Platão, Aristóteles, John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Adam Smith e Immanuel Kant.

Após uma breve análise das várias concepções de justiça por eles expressa, procederemos então ao estudo mais detalhado das três grandes concepções de justiça contemporâneas: a teoria liberal-igualitária – através de John Rawls -, a teoria libertarista – através de Robert Nozick - e a teoria comunitarista – através de Michael Sandel. Como já referimos, no âmbito do ensino secundário, os discentes apenas têm acesso à teoria da justiça de John Rawls e às críticas que Robert Nozick lhe faz. Porém, pelas considerações também já manifestas, cremos que a teoria comunitarista traria um grande contributo ao debate sobre o conceito de justiça e propomos a introdução dessa teoria no Programa de Filosofia do Ensino Secundário.

Será então a partir daqui, no capítulo cinco, que poderemos tentar antever quais os reflexos que terão estas teorias no entendimento do conceito de justiça nos estudantes de Filosofia do Ensino Secundário, visto que a concepção liberal-igualitária proporciona uma leitura do sentido de justiça individualista, porém, também solidarista; a concepção libertarista defende um sentido de justiça individualista, e, eminentemente, mais egoísta; e o comunitarismo poderá permitir o entendimento do sentido de justiça mais identificado

com o bem-comum, perspetivando a primazia dos interesses coletivos ao invés dos interesses individualistas que nos propõem as teorias liberais.

De seguida, enunciaremos os objetivos a concretizar com os conteúdos científicos tratados neste trabalho e, em função da nossa proposta de introduzir uma nova conceção de justiça no Programa de Filosofia do Ensino Secundário, serão delineados os objetivos específicos a concretizar nesse âmbito, com a finalidade de tentar comprovar que contribuirão para aprofundar a consciência ética dos estudantes e a afirmação dos ideais democráticos.

Após a explanação dos vários sentidos atribuídos ao conceito de justiça e à especulação sobre os reflexos que o seu estudo poderá fazer surgir nos estudantes de Filosofia do Ensino Secundário, exporemos como foram lecionadas as aulas referentes a estes conteúdos científicos.¹

Em síntese, podemos sublinhar que a nossa proposta de trabalho partiu da convicção, fundamentada na experiência da lecionação como professora estagiária da importância de tratar temas de ética e de política, no ensino secundário, para o desenvolvimento moral dos nossos estudantes e para a consciencialização da sua responsabilidade cívica e política. Assim, aquilo que nos propusemos verificar nas aulas de Filosofia dedicadas à dimensão ético-política foi o resultado revelado pela aprendizagem das diferentes teorias da justiça revelam, no entendimento do conceito de justiça por parte dos estudantes.

Por fim, tentar-se-á demonstrar, na conclusão deste trabalho, que a lecionação da teoria comunitarista da justiça a par das duas conceções consagradas no Programa de Filosofia, permitirá um debate mais amplo sobre o conceito de justiça, garantindo aos estudantes um mais fundamentado e consciente posicionamento pessoal perante a temática cuja importância pretendemos salientar ao longo deste trabalho.

¹ Estes conteúdos são passíveis de consulta nos anexos deste trabalho.

1 – Sociedade, escola e Filosofia

1.1 – A consciencialização da importância da ética na sociedade e na escola

A utilidade do ensino da Filosofia viu-se várias vezes posta em causa e, conseqüentemente, a sua inserção no currículo dos estudantes de Filosofia do Ensino Secundário viu-se mesmo ameaçada nos últimos anos. Porém, a disciplina resistiu e está hoje a asseverar a sua redefinição e reafirmação no âmbito do espaço institucional que representa o Ensino Secundário dado que esta pode dar resposta e nova expressão aos problemas que a sociedade tem diante de si.

Ao pensar a escola, hoje, constatamos a coexistência nela de diferentes culturas e etnias e, muitas vezes, a falta de compreensão mútua das mesmas traduz-se no desinteresse pela instituição, no insucesso académico e até mesmo no abandono escolar.

Vivemos, hoje, numa sociedade marcada pelo consumo como ideal a atingir por todas as classes, uma sociedade com características proeminentes - tais como a globalização e o decorrente confronto de valores divergentes entre culturas que ocupam o mesmo espaço físico, que levam aos conflitos inerentes a este contexto – expressos em fenómenos como o racismo, a xenofobia ou a discriminação social. A escola confronta-se com os mesmos problemas e formas de marginalização e se nem mesmo a sociedade se mostra preparada para combater a violência que daí decorre, a escola – como uma micro-sociedade – mostra-se, também, incapaz de colmatá-la.

Tudo isto exige uma profunda reflexão ética para tentar encontrar valores comuns e estáveis que nos ajudem a saber lidar com um quotidiano em permanente mudança e rutura com os padrões tradicionais. Esta crise de identificação consensual de valores repercute-se a todos os níveis, logo, também, na educação. Disso são reflexo as sucessivas experiências institucionais que se traduzem na criação de áreas e de disciplinas curriculares que possibilitem colmatar os problemas inerentes a tal situação.

Neste contexto, evidencia-se a necessidade e urgência de “moralizar” a comunidade e, conseqüentemente, a escola, procurando criar estratégias e metodologias de ensino que permitam colaborar na edificação de uma educação propícia ao diálogo e ao desenvolvimento das capacidades de decisão e crítica, indispensáveis a uma sociedade democrática. Ou seja, almeja-se uma educação voltada para a cidadania², isto é, para a

² Cremos que as conclusões sintetizadas no anexo 1 comprovam as conseqüências positivas deste tipo de educação para os alunos.

divulgação dos valores necessários ao viver juntos. Na nossa opinião, é este o papel fundamental atribuído à lecionação da Filosofia no Ensino Secundário e, defendemos nós, que este poderá ser atingido, sobretudo, através da lecionação dos conteúdos de ética e de política, como tentaremos demonstrar de seguida.

“Por democracia pode-se entender (...) o esforço cooperativo para procurar entender o mundo por meio dos contributos de todos. A democracia não são votações, são as discussões em que todos podem intervir.”³ Estas discussões inerentes à democracia podem, e devem, iniciar-se na escola, onde os jovens são, indubitavelmente, além de estudantes, futuros cidadãos.

Neste sentido, uma escola democrática – uma instituição que educa para os valores democráticos - representará um lugar privilegiado para, através do currículo dos estudantes do ensino secundário, possibilitar que estes aprendam valiosas lições sobre o conteúdo de conceitos como dignidade, inclusão, justiça, valor próprio, respeito mútuo e poder, encarando a democracia não apenas como um regime político mas como um estilo de vida, partilhado por pessoas iguais independentemente das suas diferenças reais.

“Num currículo democrático, os jovens aprendem a ser “leitores críticos” da sua própria sociedade. Quando confrontados com determinado conhecimento ou ponto de vista, são encorajados a fazer perguntas deste género: Quem disse isso?, Por que é que disseram isso?, Por que é que deveríamos acreditar nisso?, Quem beneficia se acreditarmos nisso e se agirmos em conformidade?”⁴. Como consequência da democracia implicar um consentimento ou acordo entre as pessoas para uma tomada de decisão conjunta sobre os assuntos comuns a todos, o currículo escolar democrático procurará proporcionar o acesso a variadas perspetivas sobre cada tema analisado, bem como o direito de cada um se fazer ouvir mesmo tendo uma opinião diferente da maioria. Assim, privilegia-se a colaboração e cooperação entre todos, seguindo uma linha de pensamento compatibilizada com a ideia de que “a educação não é apenas uma preparação para a vida mas a própria vida.”⁵ Cremos que, na sociedade contemporânea, a educação é o veículo fundamental para a verdadeira inclusão do cidadão já que só ela lhe possibilita uma consciente participação social.

³ GUERRA, Miguel Ángel Santos - *Os desafios da participação: desenvolver a democracia na escola*. Porto: Porto Editora, 2002, p.169.

⁴APPLE, Michael & BEANE, James - *Escolas democráticas*. Porto: Porto Editora, 2000, p. 38.

⁵ APPLE, Michael & BEANE, James - *ibidem*, p. 16.

A Filosofia não é equiparável à formação social e pessoal e/ou à educação para os valores, porém, o diálogo interdisciplinar que a Filosofia não só tem vindo a permitir como também, não raras vezes, a impor, permite compreender o seu relevante papel.

Não se pretende com isto, afirmar que a Filosofia – através da ética e da política – tomará a posição da educação moral, cívica ou religiosa. Pretende-se sim, salientar que através da interdisciplinariedade inerente à Filosofia, poder-se-ão integrar os saberes de múltiplas educações, redefinindo cada uma delas.

Não se trata, também, de reduzir a Filosofia à ética ou à política mas sim de comprovar que as discórdias e controvérsias que o debate ético e político poderá provocar, desempenham um papel essencial, pelo seu carácter crítico e fundamentalmente racional, que se deverá inscrever como objetivo a atingir na educação global dos alunos do ensino secundário.

Por acreditarmos que mais que nunca, atualmente, se sente a necessidade e urgência da interferência da Filosofia na vida social, na vida em comunidade, vemos o papel do professor de Filosofia não apenas definido pela preocupação e inquietação com os assuntos inerentes à escola mas devendo ir além dela, estendendo-se ao mundo: a Filosofia não deve restringir-se às quatro paredes da sala de aula ou da escola mas sim estender-se à vida pública.

De facto, sendo a escola um local privilegiado para o encontro entre pessoas e que proporciona relações que entre elas se edificam, a aprendizagem deve ir além da mera receção de um saber. Deve constituir-se antes, numa aprendizagem genuína de humanidade: um aprender a ser, um aprender a viver juntos. A escola, como primeiro local de acordos e compromissos onde é possível exercer a dimensão comunitária e democrática e a dimensão intra e interpessoal, pode ser considerada como o lugar onde é iniciada a vivência da participação na vida em comunidade.

Neste sentido, “a educação para a cidadania é toda uma visão da forma como a escolarização deve ser pensada, desenhada e desenvolvida, tendo em conta que, dessa forma, será possível contribuir para a reconstrução e melhoria da sociedade.”⁶

⁶ GIMENO SACRISTÁN, José - *Educar e conviver na cultura global*. Porto: Asa, 2003, p. 190.

2. A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg: uma educação para a cidadania e para a justiça

Lawrence Kohlberg (1927-1987) define a educação moral como educação para a cidadania e para a justiça. Kohlberg é um dos mais influentes nomes de investigação na educação moral. Adepto de uma ética de caráter humanista com influência kantiana, o psicólogo faz uma abordagem à educação moral aliada à preocupação com questões de justiça. O conceito de justiça, pensado filosoficamente desde Platão – com uma visão de justiça como harmonia social – a Immanuel Kant e John Rawls, é visto como essencial, sendo a única maneira legítima de proporcionar uma educação moral naquilo que é uma sociedade ou comunidade democrática.

Associando as contribuições da psicologia do desenvolvimento, da filosofia moral e da filosofia política e social, denotam-se, na teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg, as influências de autores como Sócrates, Platão, Immanuel Kant, John Rawls, John Dewey ou Jean Piaget. Na sua teoria do desenvolvimento moral, a justiça ergue-se como o expoente máximo da conjugação do social e do individual, conjecturando que o indivíduo seja apto para manter um equilíbrio estável entre os seus próprios interesses e os interesses da sociedade em geral.

A teoria dos estádios do desenvolvimento moral de Kohlberg – que pode ser vista como estádios de pensamento com vista a atingir a justiça, dado que esta é a característica mais fundamental do desenvolvimento moral - servir-nos-á de auxílio para compreender o desenvolvimento moral dos indivíduos (com especial enfoque no desenvolvimento moral dos adolescentes), permitindo que reflitamos acerca da importância da lecionação das teorias da justiça – e de outras questões relativas à filosofia moral e política - no ensino secundário.

Segundo o autor, o estágio 1 e 2 dizem respeito ao nível pré-convencional do raciocínio moral. O estágio 1 revela uma obediência (“cega”) à autoridade e às regras, para que se evitem punições, perspetivando o que é certo como aquilo que nos distancie da punição e/ou castigos. Neste estágio, as crianças não consideram os interesses dos outros e agem egocentricamente.

Já no estágio 2, o correto traduz-se naquilo que satisfaz as nossas necessidades, ou seja, as regras são seguidas quando vão ao encontro do que desejamos. Aqui, há já na criança o reconhecimento dos interesses dos outros, porém, ela faz uma separação notável entre estes e os dela.

Os estádios 3 e 4 dizem respeito ao nível convencional do raciocínio moral. No estágio 3, o adolescente liga o certo à lealdade, reciprocidade, simpatia e ao ser digno de confiança. Há uma preocupação latente para com os outros e com as suas necessidades e o adolescente age, fundamentalmente, de acordo com aquilo que pensa que os outros esperam que ele faça, com a confiança de que estes façam o mesmo por ele. Em suma, há uma preocupação genuína não só com a sua perspectiva mas, também, com a dos outros pois o adolescente passa a rever-se, a ele mesmo, nos outros.

No estágio 4, o adolescente passa a ligar aquilo que é certo ao cumprimento dos deveres impostos pela sociedade, mostrando preocupação com a ordem social e com o bem-estar dos seus semelhantes de modo a que se assegure o (bom) funcionamento das instituições.

Por último, os estádios 5 e 6 dizem respeito ao nível pós-convencional do raciocínio moral. No estágio 5, o que é certo é a tomada de consciência de que nem sempre partilhamos dos mesmos valores e, por isso, as regras ou leis de um grupo, por vezes, podem tornar-se injustas, logo, não devem necessariamente ser obedecidas no sentido em que nos sentimos compelidos a respeitar e tolerar os direitos e contratos dos outros. As decisões são tomadas com base na ideia de assegurar o maior bem para o maior número de pessoas, considerando o ponto de vista dos outros, bem como o ponto de vista legal e jurídico.

Já no estágio 6, aquilo que é certo é a obediência a princípios éticos globais. Desta forma, qualquer lei ou contrato será legítimo se obedecer a esses princípios. No caso de os violar, devemos dar primazia aos princípios éticos, agindo de acordo com os mesmos, mesmo que tenhamos que desrespeitar a lei. Esta obediência aos princípios éticos universais vai ao encontro dos conceitos de justiça, igualdade, dignidade e direitos humanos.

O estágio 6 reconhece os princípios de justiça como um espelho da ordem natural, estes são universais e eternos pois representam o reflexo do progresso da natureza humana, o que justifica o facto de estarem presentes em qualquer cultura ou sociedade existentes. Embora haja a necessidade de uma interação do indivíduo com o meio para que se efetive o descobrimento do princípio de justiça, não será através dessa interação que se produzirá o princípio pois este é anterior à própria sociedade, é algo concebido *à priori*.

A teoria dos estádios do desenvolvimento moral é, fundamentalmente, centrada na preocupação com desenvolvimento do raciocínio moral, ao longo da vida, e com a defesa de princípios éticos.

Para Kohlberg, o princípio ético, além de constituir um padrão universal que serve de orientação ao homem para tomar decisões sobre questões morais, é uma maneira mais avançada de encarar o conceito de justiça.

Antes de mais, importa definir justiça, segundo Kohlberg. O psicólogo identifica a justiça como a universalidade dos direitos humanos e a igualdade, o que se traduz em dar igual tratamento a todos os indivíduos, independentemente da posição que estes ocupem na pirâmide social. Na mesma linha de Immanuel Kant, trata-se de tratar cada indivíduo como um fim e nunca como um meio, dando primazia à dignidade e reciprocidade.

No fundo, alguém moralmente educado, na perspectiva de Lawrence Kohlberg, será alguém capaz de refletir sobre problemas morais, chegando a soluções concordantes com um princípio de justiça, assentando-se na base do maior bem para o maior número de pessoas.

Quanto ao papel ou função atribuídos ao professor, na teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg, ele é considerado como apenas um recurso a ser utilizado pelo aluno, um “facilitador” de deliberações, reflexões e conhecimentos que auxiliará no desenvolvimento do raciocínio moral dos discentes.

Assemelhando-se ao método da maiêutica socrática⁷ – em que eram enunciadas perguntas de forma a que surgissem, no inquirido, os conceitos necessários para que este desenvolvesse a sua resposta -, a posição do professor é a de ajudar os estudantes a identificar temas, problemas e conceitos, partindo para a formulação de perguntas e esforçando-se por manter acesa a discussão à volta do problema, apresentando, neste sentido, novas e variadas formas de reflexão sobre as questões morais que são tratadas em aula.

Neste sentido, o professor jamais deve enveredar pelo doutrinação moral pois o doutrinação moral representa um tipo de educação que se traduz numa barreira ao

⁷ Segundo o *Dicionário de Filosofia* de Nicola Abbagnano, a palavra maiêutica está ligada à arte da parteira. No *Teeteto* de Platão, o filósofo Sócrates faz uma comparação entre essa arte e os seus próprios ensinamentos no sentido em que estes consistem em “dar à luz” ou fazer nascer determinado conhecimento na mente dos seus discípulos.

desenvolvimento moral, sendo que os discentes, nesse contexto, dificilmente evoluiriam além do nível pré-convencional.

Porém, o professor deve também preocupar-se em não cair no terreno do relativismo moral pois, do ponto de vista do relativismo moral, não se poderia considerar como verídico e absoluto que atos como o racismo e/ou a xenofobia fossem moralmente reprováveis pois só o seriam desse ponto de vista, ou seja, daqueles que o defendem, havendo outros pontos de vista que defendem o contrário, isto é, que o racismo e a xenofobia são moralmente aceitáveis. Todavia, para lidar com atos como esses ter-se-ia que reconhecer a existência de um padrão universal que desse primazia a valores mais altos, tal como a dignidade humana. Contudo, o relativismo moral não reconhece a existência deste padrão universal, logo, mostra-se urgente que reflitamos sobre a pertinência da defesa do relativismo moral (sendo que existem teorias que defendem o reconhecimento da diversidade dos sistemas morais, mas frisam que há valores que são reconhecidos em (praticamente) todas as sociedades). Logo, relativizar todos os valores equivalerá a legitimar práticas culturais prejudiciais e uma educação que negue a existência de uma hierarquia de valores e de princípios éticos universais poderá fazer com que os alunos se vejam desprotegidos quanto à autoridade e à influência do poder e das opiniões públicas.

Neste sentido, é fundamental que o professor se demonstre capaz de manifestar juízos de valor pelo menos um estágio superior aos juízos formulados pelos seus alunos. Só assim os alunos terão a possibilidade de desenvolver o seu raciocínio moral, avançando um estágio.

O professor tem o papel de estimular os discentes à reflexão sobre decisões referentes a assuntos escolares, bem como de incentivar os alunos à participação nos conselhos de turma, diretivos ou pedagógicos, deliberando diretamente sobre questões de justiça (em casos de violação de normas e regras escolares e/ou casos relacionados com indisciplina).

Kohlberg dava primazia ao papel do professor como um promotor de discussões e dilemas morais de caráter hipotético, porém, com a consideração de que este plano curricular se revelaria pouco eficaz, o psicólogo criou, em meados dos anos 70, projetos educativos de um modelo de sociedade justa. Para o psicólogo americano, os adolescentes preocupam-se, fundamentalmente, com a justiça e com a comunidade e, a partir deste facto, edifica um modelo escolar que é parte integrante de uma sociedade justa – modelo

este em que as normas, regras e decisões são tomadas através da chegada a um consenso entre alunos e professores.

A partir daqui, Lawrence Kohlberg começou a conceder uma maior importância à dimensão social da moralidade, propondo, neste sentido, que se tratassem dilemas morais autênticos e reais ao invés de dilemas morais hipotéticos. Estes dilemas morais reais surgiriam de situações escolares vivenciadas no quotidiano, destacando a relevância do clima moral vivenciado na escola para a promoção do desenvolvimento moral dos estudantes.

Kohlberg reconheceu também a relevância da personalidade do professor e do exemplo que este dava aos estudantes no processo de desenvolvimento moral dos mesmos. Neste sentido, urge a necessidade de preparar-se e formar-se eficazmente os professores para que estes se tornassem competentes na realização da sua função e na aplicação da teoria dos estádios morais.

Foi, portanto, apenas a partir de meados dos anos 70, com a criação dos programas educativos no âmbito de uma sociedade justa, que Kohlberg aplicou a sua teoria em contextos educativos. Mostra-se pertinente frisar também o contributo de Moshe Blatt, aluno de doutoramento de Kohlberg, para esta aplicação da teoria dos estádios morais em contexto educativo. Blatt propôs-se avaliar em que sentido e em que medida é que a utilização e discussão de dilemas morais em contexto de sala de aula poderá contribuir para o desenvolvimento moral dos alunos.

Blatt sugeriu que, recorrendo a um interrogatório socrático, fossem apresentados em turmas diversificadas e com alunos em diferentes estádios do desenvolvimento moral, dilemas morais polémicos e controversos, que provocassem, entre os alunos, discórdia e um conflito cognitivo. A partir deste estudo, foi possível concluir que entre ¼ até metade dos estudantes que participaram nessas discussões morais, avançaram um ou mais estádios do desenvolvimento moral, o que demonstra a importância da inserção de conteúdos que favoreçam o desenvolvimento moral e a consciência ética no currículo dos estudantes.

Podemos concluir que, segundo a teoria dos estádios do desenvolvimento moral de Kohlberg:

“É próprio da adolescência chegar – ou ter capacidade para chegar – a uma moral autónoma (...) [que inclua] princípios de racionalidade e de justiça que ultrapassem o livre acordo e compromisso entre os iguais. (...) O final da idade adolescente poderia coincidir com a plenitude do

raciocínio ou racionalidade moral, mas, de fato, não costuma acontecer assim. Antes, isso só ocorre em poucos casos. De fato, na investigação transcultural de Kohlberg, em cinco sociedades diferentes, aos dezasseis anos, muito poucos indivíduos tinham atingido a última fase ou mesmo a penúltima; muitos permaneciam em níveis pré-convencionais e a maioria estava nos convencionais”⁸

Com base nestas conclusões, frisa-se, uma vez mais, a importância dos temas da ética e da política, no ensino secundário, no sentido em que estes poderão proporcionar aos estudantes um avanço progressivo nos estádios do desenvolvimento moral, para o qual estão capacitados mas que não são, muitas vezes, motivados a aprimorar.

Assumindo que aquele a quem for possível conhecer o bem – e, neste caso, o justo – praticará o bem, a imoralidade pode considerar-se uma forma de ignorância que poderá ser combatida através da prática do tipo de ensino que temos vindo a defender. Através do contacto com a ética e a política, que a Filosofia privilegia, poder-se-á auxiliar os estudantes numa caminhada progressiva com vista à chegada ao nível pós-convencional da moralidade para que, desta forma, os estudantes sejam, no futuro, cidadãos conscientes e aptos à participação numa comunidade democrática, baseada em princípios de justiça coerentes.

⁸ COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro - *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995-1996. Vol.1: Psicologia evolutiva.

3 – A tríade Ética, Política e Direito no âmbito do ensino secundário

3.1 – A importância da inclusão da ética, da política e do direito no currículo dos estudantes do ensino secundário

Na tentativa de tentar esclarecer a ligação entre a ética, o direito e a política – tarefa que se demonstra imprescindível para a integral compreensão dos conteúdos científicos que iremos analisar de seguida trataremos de refletir sobre cada um destes três conceitos, que acompanharão todos os indivíduos, necessariamente, ao longo da sua vida enquanto esta é pensada como uma vivência em sociedade.

A ética – do grego *ethos*, caráter – é uma reflexão teórica acerca das razões que nos levam a considerar bons, justos ou válidos certos costumes e normas das diferentes morais vigentes. Podemos defini-la da seguinte forma:

“**ÉTICA:** (...) Em geral, ciência da conduta. Existem duas concepções fundamentais dessa ciência: 1ª a que a considera como ciência do *fim* para o qual a conduta dos homens deve ser orientada e dos *meios* para atingir tal *fim*, deduzindo tanto o fim quanto os meios da *natureza* do homem; 2ª a que a considera como ciência do [*móbil*] da conduta humana e procura determinar tal [*móbil*] com vistas a dirigir ou disciplinar essa conduta. (...) A primeira fala a língua do ideal para o qual o homem se dirige por sua natureza e, por conseguinte, da “natureza”, “essência” ou “substância” do homem. Já a segunda fala dos “motivos” ou “causas” da conduta humana, ou das “forças” que a determinam, pretendendo ater-se ao conhecimento dos factos.”⁹

Em suma, podemos ligar a ética à questão “Como devemos viver?” – indagando e teorizando sobre os princípios que devem orientar a vida humana. A escolha de qualquer valor tem a necessidade de ser fundamentada, por isso, o princípio de qualquer moral será sempre a ética.

A ética foi, durante um longo período de tempo, considerada como “coisa de padres”, dando-se especial atenção às éticas religiosas, e, por outro lado, a política era

⁹ ABBAGNANO, Nicola – *Dicionário de Filosofia*. 3ª ed. rev. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

vista como um móbil para atingir a preservação da sociedade. Hoje, contrariamente ao que se passou outrora, constatamos que os jovens se demonstram mais interpelados pelas questões éticas do que propriamente pelos debates e questões de âmbito político. Neste sentido, importa refletir sobre os conceitos de ética e política, distinguindo e percebendo a relação que poderá existir entre os dois.

A Ética exige, fundamentalmente, racionalidade e responsabilidade no sentido em que esta se traduz numa reflexão acerca dos valores que delimitam a seleção dos comportamentos considerados corretos. A Ética está intrinsecamente ligada à argumentação, logo, é lugar privilegiado de compreensão da necessidade que o homem tem de intervir diretamente nos problemas e inquietações do seu mundo e do seu tempo. Só desta forma o homem pode adquirir um sentimento de pertença na comunidade e ver realizada a sua tendência pública e política – intrinsecamente ligada à Filosofia – que está presente nas suas ações na escola, na cidade e no mundo. Nas palavras de Luís de Araújo:

“A Ética torna inteligível a vida e propõe um fim: a felicidade do ser humano na dignidade”¹⁰

Ao pensar a educação moral como a educação para a cidadania e para a justiça, é imprescindível que se apelem a princípios universais que venham alicerçar as decisões e ações levadas a cabo de forma racional.

Alguns filósofos defendem a ideia de que toda a filosofia é moral, reforçando o sentido ou a vocação ética da Filosofia. Deparamo-nos, atualmente, com uma reflexão filosófica fundamentalmente antropológica e, neste contexto, pode declarar-se que tudo aquilo que concerne ao homem na sua generalidade, na sua dimensão cogitativa, indagadora e reflexiva, tem um sentido e um propósito ético.

Assim sendo, a pertinência de abordar a ética no ensino secundário deve-se ao facto de sermos humanos que vivemos entre humanos, com os quais necessariamente criamos relações – que exigem, necessariamente, a racionalidade e responsabilidade inerentes a uma vivência pacífica e profícua.

A ética e a política estão intimamente ligadas pois estas surgem, quase sempre, uma subordinada à outra. As normas morais são, muitas vezes, edificadas apoiando-se a sua reflexão em princípios éticos e, por outro lado, também os princípios éticos são

¹⁰ ARAÚJO, Luís de - *Ética*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2010, p. 49.

pensados com base nas normas morais. A ética concerne ao comportamento dos homens porque estes não vivem isoladamente, mas sim em sociedade. Considerando o homem como um ser social, constatamos que vivemos, hoje, numa sociedade global, e daí podemos afirmar que cada um de nós é o desfecho do contributo de todas as relações e ligações que vai estabelecendo com os outros e podemos afirmar, ainda, que somos humanos porque crescemos entre humanos, o que nos permite aprender a (con)viver humanamente. Assim sendo, há uma relação de intrínseca necessidade entre o “eu” e o “outro”.

A ética ocupa grande parte da análise proposta pelo Programa de Filosofia do Ensino Secundário, em concreto, no âmbito da dimensão ético-política da ação humana e dos valores. Após uma distinção entre ética e moral e entre intenção ética e norma moral, bem como a abordagem à dimensão pessoal e social da ética – o si mesmo, os outros e as instituições - os estudantes de Filosofia do ensino secundário entram em contacto direto com a ética deontológica, a partir de Immanuel Kant, e a ética utilitarista, a partir de John Stuart Mill.

O conceito de política – *politiká*, arte de governar a cidade (*pólis*) –, traduz-se na ciência do justo e do injusto, é a ciência que se debruça sobre o exercício de uma atividade norteada para a tomada de resoluções de um determinado grupo para alcançar certo(s) objetivo(s) em comum.

A política, segundo Aristóteles, indaga sobre o que deve ser o bem supremo, sobre que ciências serão indispensáveis às cidades – aquelas que cada cidadão deve aprender - refletindo sobre qual será a constituição com maior aptidão para satisfazer certas necessidades.

Embora geralmente associada meramente à gestão e governo de uma Nação ou Estado, a política existe sempre que se exercem a partilha, a distribuição, o diálogo e a comunhão entre os membros de uma determinada comunidade – seja ela um país, um clube desportivo ou até uma associação sociocultural.

A filosofia política ocupa-se de refletir sobre qual o regime mais apropriado à concretização do bem-comum, em refletir sobre a legitimidade da autoridade do Estado e em definir o que é uma sociedade justa.

Como referido anteriormente, os são seres sociais e, por isso, vivem juntos. Este desejo de viver em conjunto diz respeito à atividade política pois é nesta que os indivíduos participam coletivamente, e assim se tornam cidadãos.

Vemos que, frequentemente, a filosofia política tem vindo a ser associada a questões que concernem a liberdade, os direitos e a distribuição de bens materiais, no entanto, a filosofia política é mais do que isto. É a filosofia política que tem o papel de nos compelir a refletir e indagar sobre possíveis soluções para os conflitos e problemas de ordem política e social, tentando encontrar uma base de acordo moral e filosófico. Esta contribui diretamente para a orientação dos pensamentos de uma comunidade quanto às suas instituições sociais e políticas, bem como as suas aspirações individuais e enquanto sociedade.

A filosofia política é detentora, também, de uma dimensão reconciliadora no sentido em que tem a capacidade de nortear uma observação e análise racionais da sociedade, considerando a sua história e o seu intrínseco desenvolvimento ao longo do tempo. Desta forma, a filosofia política mostra-se indispensável ao desenvolvimento de uma sociedade coesa e bem estruturada.

Em suma, a filosofia política designa “uma das mais importantes regiões da prática filosófica da atualidade”¹¹. Porém, atualmente, assistimos a um alheamento dos cidadãos quanto à participação e responsabilidade política. Isto deve-se talvez ao facto da enraização da convicção de que a política se traduz numa profissão e não numa atividade de cidadania.

Porém, a política é o *locus* da tomada de decisões e ações, logo, é importante que os adolescentes, enquanto futuros cidadãos, vão reconhecendo a verdadeira dimensão da política e desenvolvendo um interesse fundamentado pela mesma.

Os estudantes de Filosofia do ensino secundário apenas têm contacto com o âmbito da política através do ponto 3.1.4. *Ética, direito e política - liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade*, mais concretamente através da análise da teoria da justiça proposta por John Rawls e suas respetivas críticas – que, muitas vezes, levam também a uma pequena análise da conceção de justiça social de Robert Nozick, que formulou uma das mais relevantes críticas à teoria de Rawls.

Sendo a filosofia política possibilitadora de discussões contemporâneas tão ricas e instigantes – tal como a questão da origem legitimidade do Estado ou a questão da justiça, da qual nos ocuparemos de seguida -, seria pertinente que se adicionassem mais conteúdos relativos à mesma ou que, pelo menos, fosse possibilitado um maior aprofundamento aos conteúdos já explanados no Programa de Filosofia do Ensino

¹¹ ROSAS, João Cardoso, *Futuro indefinido. Ensaios de Filosofia Política*. Edições Húmus, Vila Nova de Famalicão, 2012, p.25.

Secundário. Dessa forma, certificar-nos-íamos de que estamos a interpelar os nossos estudantes à participação política, o que se revela imprescindível dado que só a partir dessa participação é que estes se tornarão cidadãos ativos.

O direito constitui o último conceito da tríade de que temos vindo a falar: ética, política e direito. Podemos defini-lo da seguinte forma:

“**DIREITO:** (...) Em sentido geral e fundamental, a técnica da coexistência humana, isto é, a técnica que visa a possibilitar a coexistência dos homens. Como técnica, o [Direito] se concretiza em conjunto de *regras* (nesse caso leis ou normas), que têm por objeto o *comportamento inter-subjetivo*, ou seja, o comportamento dos homens entre si.”¹²

Nesta linha, podemos constatar que o Direito proporciona a coordenação e estruturação da convivência entre os homens e, assim, sendo, torna-se um aliado fundamental da ética e da política.

Um Estado de Direito é um Estado no qual cada um dos seus elementos integrantes se sujeita e submete ao respeito ao Direito, às normas e às hierarquias estabelecidas. Assim, o poder inerente ao Estado é limitado pelo direito, isto é, por um conjunto de leis que implica uma intrínseca e legítima submissão (voluntária) dos indivíduos à lei.

Creemos, pois, ser indispensável que os discentes apreendam os conceitos de Ética, Política e Direito e a subjacente ligação estabelecida entre os três para que possam compreender o ponto 3.1.4 - *Ética, direito e política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade* do Programa de Filosofia do Ensino Secundário. A compreensão destes conteúdos e o reconhecimento do valor dos mesmos parece-nos preponderante para a vivência dos estudantes do ensino secundário como membros da sociedade.

¹² ABBAGNANO, Nicola – *Dicionário de Filosofia*. 3ª ed. rev. São Paulo: Martins Fontes, 1984, p. 277.

4 – O conceito de justiça

“Os requisitos de uma teoria da justiça incluem fazer com que a razão influencie o diagnóstico da justiça e da injustiça. Por centenas de anos, aqueles que escreveram sobre a justiça em diferentes partes do mundo buscaram fornecer uma base intelectual para partir de um senso geral de injustiça e chegar a diagnósticos fundamentados específicos de injustiças, e, partindo destes, chegar às análises de formas de promover a justiça. Tradições de argumentação racional sobre a justiça e a injustiça têm histórias longas — e impressionantes — por todo o mundo; com base nelas, podemos considerar esclarecedoras sugestões de razões de justiça”¹³

A primeira grande obra de filosofia política, *A República* de Platão, começa pela interrogação de Sócrates aos seus interlocutores sobre o que é a justiça. Do século IV a.C. até aos nossos dias os filósofos nunca desistiram de tentar encontrar uma resposta para essa questão. E encontramos várias, o que significa que o consenso sobre o conceito nunca foi atingido.

Do ponto de vista etimológico, “justiça vem do latim *justitia*, que quer dizer conformidade com o direito e sentimento de equidade”¹⁴. “O conceito de justiça em geral é definido pela necessidade de encontrar uma divisão adequada dos benefícios e encargos que resultam da vida em sociedade. Segundo este conceito, não devem existir distinções arbitrárias na divisão desses benefícios e encargos.”¹⁵

Hoje em dia, ao pensar em justiça, debruçamo-nos inevitavelmente sobre a distribuição da riqueza e a igualdade de oportunidades. Antigamente, com Aristóteles por exemplo, a justiça referia-se fulcralmente à virtude, à honra e a cargos. O conceito de justiça foi pensado de diversas formas ao longo dos tempos e, através da análise da sua evolução, podemos chegar a variados sentidos de justiça.

¹³ SEN, Amartya - *A ideia de justiça*. Coimbra: Almedina, 2010, p. 35.

¹⁴ MARQUES, Ramiro - *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 110.

¹⁵ ROSAS, João Cardoso - *Futuro indefinido: ensaios de filosofia política*. Vila Nova de Famalicão: Húmus, 2012, p. 66.

Constatamos, portanto, que já na antiguidade clássica, filósofos como Platão e Aristóteles se debruçaram sobre o tema da justiça. Como referimos anteriormente, foi n’A *República* que Platão introduziu a questão “o que é a justiça?”. A questão surge logo no Livro I e são refutadas por Sócrates as definições de justiça fornecidas por Céfalo – que defende que esta consiste em dizer a verdade, restituindo aquilo que se tomou -, Simónides – que defende que a justiça consiste em dar a cada indivíduo aquilo que lhe convém ou é devido – e por Trasímaco – que defende que a justiça residia no interesse do mais forte. No debate sobre a preferência entre o justo e o injusto, Sócrates defende que “(...) o justo revela-se como bom e sábio, e o injusto como ignorante e mau (...) a justiça é virtude e sabedoria, e a injustiça maldade e ignorância”.¹⁶

De seguida, Platão procura identificar a natureza da justiça, procurando demonstrar que esta é intrinsecamente boa. Para tal, passa a avaliá-la no âmbito social, transpondo a sua análise do indivíduo para a cidade. Assim, Platão reflete sobre o que é o Estado justo. Neste, ninguém poderia cometer a injustiça de ocupar o papel natural de outra pessoa, logo, cada um desempenharia a função que mais seria propenso a fazer – de modo a desempenhá-la bem. Os filósofos – que detinham a sabedoria – deveriam governar e a educação teria o objetivo de educar moralmente o homem para que este se tornasse capaz de viver na cidade.

O primeiro princípio de justiça que surge daqui será o da solidariedade social, já que os indivíduos devem conceder prioridade ao bem-estar coletivo. Depois, para que se possa manter a integridade social, ressalta a necessidade de que os indivíduos sejam conscientes da necessidade de prover o bem-comum e, neste sentido, estejam dispostas a contribuir para ele. Só depois de consolidada a justiça na cidade é que Platão passa a refletir sobre a justiça no indivíduo, fazendo sempre analogias à justiça da cidade.

Em suma, ao tentar definir o conceito de justiça, Platão procura considerar o comportamento humano, analisando as características do comportamento de um homem justo e de um homem injusto. Assim, chega às virtudes necessárias a um homem e a uma cidade para poderem ser denominados de justos.

Mendo Castro Henriques, na Introdução à obra *Política*, de Aristóteles (384-322 a.C) afirma:

“Segundo Aristóteles, a justiça consiste na igualdade de tratamento para os iguais e no tratamento desigual para os que têm méritos desiguais

¹⁶ PLATÃO – *A República*. 9ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001, p. 44.

(...) O conflito entre ricos e pobres não pode ser resolvido em favor exclusivo de uma das partes, nem minorado por uma solução contratual. A visão ambiciosa de Aristóteles exige que a cidade seja mais do que uma associação fundada para a segurança e defesa e para a troca de bens. A cidade é uma comunidade de aldeias e de famílias, baseada na amizade entre seres humanos e a amizade apenas se alcança através da realização do supremo bem.”¹⁷

Ao considerar que as discussões sobre justiça seriam necessariamente discussões sobre a virtude e a honra, Aristóteles efetivou uma distinção entre justiça universal – que se traduziria numa justiça que compreenderia todas as virtudes – e justiça particular – que se traduziria na aplicação das decisões e questões judiciais. Ainda no âmbito da justiça particular, podem também destriçar-se a justiça corretiva – que impõe que os infratores de certos danos paguem pelo que fizeram, suportando os custos de reparação desses danos que causaram - e a justiça distributiva – que impõe que tudo o que for considerado justo terá que estar necessariamente ligado ao mérito, isto é, de acordo com este.

Nesta linha, constatamos uma busca por igualdade. No âmbito da justiça distributiva, a igualdade efetivar-se-á no sentido em que cada indivíduo será gratificado na dimensão dos seus méritos (e daqui pode inferir-se que será injusto que, aquando da existência de mérito iguais, exista um tratamento desigual para esses méritos). Já no âmbito da justiça corretiva, a igualdade efetivar-se-á quando aqueles que foram prejudicados e/ou ofendidos forem ressarcidos, independentemente do mérito atribuído a esse indivíduo pois, nestes casos, pode ocorrer que um homem bom – isto é, com mérito - usurpe um homem mau – sem mérito.

É-nos possível constatar, a partir daqui, que o sentido de justiça que Aristóteles nos enuncia na *Política* não é o sentido que se dá atualmente à justiça distributiva. O Filósofo, embora se tenha debruçado ocasionalmente em questões distributivas do foro material ao longo da sua obra, jamais se debruça sobre questões distributivas no âmbito da organização de determinada estrutura pública ou à distribuição de recursos num certo meio social.

¹⁷ ARISTÓTELES – *Política*. Trad. António Campelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega Universidade editores, 1998, p. 30.

Em suma, para Aristóteles, a justiça é teleológica, ou seja, para que sejam estipulados direitos, é necessário que se saiba qual o *télos* pois “para determinar a justa distribuição de um bem, temos que procurar o *télos*, ou propósito, do bem que está sendo distribuído”¹⁸. Nesta linha de pensamento, se estiver a ser distribuída, imaginemos, farinha, não se deve distribuí-la pelos melhores indivíduos, pelos indivíduos mais ricos ou pelos indivíduos mais bonitos, mas sim pelos melhores padeiros. Desta forma, cumprir-se-ia o propósito da farinha: criar o melhor pão possível, o qual todos irão apreciar.

Além disso, a justiça aristotélica é também honorífica pois, ao ligar a noção de justiça distributiva ao conceito de mérito, Aristóteles aborda o merecimento: para ele, não faria sentido que algum indivíduo gozasse da receção de algo apenas porque carece disso. Para ter algo, teríamos, portanto, que o merecer.

As principais diferenças que podemos constatar no sentido clássico e no sentido moderno que se dá à justiça distributiva são o facto de o conceito abranger agora a propriedade e bens materiais dos indivíduos mas, principalmente, o facto de que o conceito de justiça distributiva moderno atua independentemente do mérito atribuído aos indivíduos. Hoje, o direito a que dispomos não depende do nosso esforço individual para o benefício e valorização do todo social pois é considerado que todo e qualquer indivíduo merece aceder a certos bens independentemente do mérito que lhe é atribuído enquanto cidadão.

Em suma, para Aristóteles “a justiça é própria da cidade, já que a justiça é a ordem da comunidade de cidadãos e consiste no discernimento do que é justo”¹⁹, a justiça servirá para a regulação das relações sociais dos indivíduos que perseguem o objetivo do bem-comum.

Analisando a história da filosofia política, podemos afirmar que Adam Smith (1723-1790) foi um dos últimos filósofos a pensar a justiça distributiva de acordo com a conceção “antiga” do termo, retendo a ideia de Aristóteles de que a noção de justiça está intrinsecamente ligada às virtudes sociais.

Para Adam Smith, a justiça distributiva não tende a diminuir a falta de condições dos mais carenciados e seria a piedade/caridade e não a justiça que viria a fornecer a ajuda

¹⁸ SANDEL, Michael J. - *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, p. 235.

¹⁹ ARISTÓTELES – *Política*. Trad. António Campelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega Universidade editores, 1998, p. 57.

que estes precisassem para subsistir. Smith foi um dos primeiros pensadores a descrever os pobres como indivíduos meritórios e dignos, defendendo que não há seres superiores e seres inferiores. Desta forma, a pobreza passa a ser encarada como um problema social e, neste sentido, Smith contribui amplamente para a evolução da ideia de justiça.

John Locke (1632-1704) pode ser considerado o fundador do liberalismo e fez também valiosas contribuições para o debate da ideia de justiça visto que foi o principal inspirador dos direitos do homem. Contrapondo-se a Aristóteles – que defendia uma concepção naturalista do Estado – defendia que o Estado era resultado de um contrato social e, na obra *Dois Tratados do Governo Civil*, Locke procura responder às questões: Por que razão se criou o Estado?; Por que razão devemos obedecer às leis do Estado?. Para pensar a origem do Estado, Locke procura equacionar como seria a vida do homem se o Estado civil não existisse e conclui que esta seria uma vida aceitável em que os indivíduos gozavam da sua liberdade, igualdade e propriedades. Vejamos:

“Para compreender bem o poder político, e derivá-lo da sua origem, devemos considerar em que estado se encontram por natureza os homens, o qual é um estado de perfeita liberdade para ordenar as suas acções, dispor da suas posses e pessoas, como bem lhes aprouver, dentro dos limites da lei natural, sem ter de pedir licença, nem depender da vontade de qualquer outro homem.”²⁰

A igualdade, para Locke, diz respeito aos direitos naturais do homem, que são direitos universais comuns a todos os homens e que têm o seu fundamento na natureza humana, logo, a razão será a única forma de compreender a Lei Natural. Neste sentido, baseando-se na igualdade como um direito natural, nenhum indivíduo teria o direito de subordinar outro. A liberdade baseia-se também na liberdade de fazer aquilo que a Lei Natural permite, fazendo com que todos os indivíduos detenham o poder em igual medida.

Como podemos constatar, Locke defendia o direito natural à propriedade, afirmando que “todo o homem tem a propriedade da sua própria pessoa (...) [e] o trabalho do seu corpo e a obra das suas mãos, podemos dizer, são propriamente dele.”²¹ Desta

²⁰ LOCKE, John – *Ensaio sobre a verdadeira origem, extensão e fim do governo civil*. Lisboa: Edições 70, 1999, p. 233.

²¹ LOCKE, John – *Ensaio sobre a verdadeira origem, extensão e fim do governo civil*. Lisboa: Edições 70, 1999, p. 251.

forma, além do homem ser propriedade de si mesmo, tudo que este adquirisse legitimamente – através do seu trabalho – tornar-se-ia também propriedade sua.

Quanto àqueles que transgredirem a Lei da Natureza, Locke defende que se deva aplicar-lhes uma punição – o que se traduz no direito à punição – que permite que cada indivíduo castigue aquele que atentar contra a sua liberdade, igualdade ou propriedade. Porém, a administração da punição não encontrava consenso entre os indivíduos e, defende Locke, foi por esse motivo que se tornou pertinente criar o governo civil como uma garantia de imparcialidade. Ao associarem-se voluntariamente, os indivíduos revogam o seu direito a punir para que o Estado passe a legislar e proteja os seus restantes direitos naturais.

“(…) ao excluir o julgamento privado de cada um dos membros, a comunidade converte-se num árbitro, que, por intermédio de regras estabelecidas, imparciais e uniformes para todas as partes (...) decide todas as controvérsias que podem ocorrer entre quaisquer membros dessa sociedade sobre qualquer assunto de direito.”²²

Desta forma, o Estado surgiria para que se lutasse contra a injustiça na punição e para assegurar a segurança (dos direitos) dos homens. Locke defendia que a lei civil só poderia ser justa quando consentida pela razão humana e foi também um dos primeiros pensadores a defender a separação dos poderes.

No século XVIII, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e Immanuel Kant (1724-1804) deram continuidade à defesa da existência de direitos naturais: a igualdade e a liberdade.

Rousseau, assente na ideia de que a sociedade é o produto das nossas escolhas, defende que podemos modificá-la, se assim o quisermos, logo, torna-se pertinente que se reflita sobre a sua necessidade e por que razão deveremos suportá-la. Também se preocupou com a propriedade na medida em que esta, pelas desigualdades que produz, pode afetar a política. No *Contrato Social*, Rousseau procura demonstrar que as desigualdades sociais e económicas entre os homens não são naturais e, defendendo que a força jamais fará o direito defende que o “direito do mais forte” não pode oferecer base à ordem social, pois não se considerará como um direito a justo título, esse que

²² LOCKE, John – *Ensaio sobre a verdadeira origem, extensão e fim do governo civil*. Lisboa: Edições 70, 1999, p. 289.

desaparece quando cessa a força, não passando pois do reflexo de uma situação de fato sem qualquer validade ética ou jurídica”²³. O que Rousseau parecia propor era que se pusesse termo às excessivas desigualdades, ambicionando assim que se voltassem a adquirir, na sociedade, certas qualidades humanas inerentes ao período anterior à socialização.

Immanuel Kant fez emergir, também, da sua ética deontológica, fortes implicações sobre a justiça. Posicionando-se contra a ética utilitarista em que o homem se vê materializado – podendo ser visto como um meio ao invés de como um fim em si mesmo - Kant mostra-se propugnador de uma teoria política que vem fundamentar os direitos e a justiça num contrato social imaginário. Ainda assim, Kant não explicitou em que bases assentaria esse contrato social imaginário ou até mesmo a que princípios de justiça esse contrato daria origem. Todavia, dois séculos depois, o filósofo político John Rawls procurou dar resposta a essas questões na sua teoria da justiça - presente na obra *Uma Teoria da Justiça* – da qual nos ocuparemos de seguida.

Em suma, além de refletir sobre o direito à propriedade – explicitando-o - Kant defende declaradamente que o Estado deve ter o papel de ajudar os pobres pois estes foram, outrora, certamente prejudicados no seu direito à propriedade por outros que são, hoje, mais ricos. A defesa deste argumento surge da ideia de que, originalmente, a natureza teria o suficiente para que se efetivasse uma distribuição equitativa que fornecesse a todos um igual nível de bem-estar. Se hoje ocorre que alguns tenham mais do que outros, isso resulta do facto de terem usurpado os que são hoje mais carenciados, apropriando-se de uma parcela do que lhes pertenceria originalmente. Posto isto, o Estado tem agora o dever de auxiliar aqueles que foram injustiçados.

A este conjunto de definições e conceções de justiça podemos ainda acrescentar a conceção liberal-igualitária, a conceção libertária e a conceção comunitarista – que representam as conceções de justiça que mais marcam a filosofia contemporânea, as quais abordaremos de seguida.

4.1 – Conceção liberal-igualitária

A conceção de justiça mais divulgada aos estudantes de Filosofia do ensino secundário é a proposta pelo liberalismo igualitário, estudado a partir da teoria da justiça de John Rawls. Esta é a única conceção de justiça que podemos considerar ser abordada

²³ ROUSSEAU, Jean-Jacques – *Do contrato social ou princípios do direito político*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1991, p. 9.

com suficiente rigor, permitindo que os discentes a compreendam e formulem uma ideia consciente de justiça a partir dela.

Na obra *Uma Teoria da Justiça*, de 1971, John Rawls mostrou considerar a estrutura básica da sociedade o objeto da justiça, defendendo que a justiça seria “a virtude primeira das instituições, tal como a verdade o é para os sistemas de pensamento.”²⁴ Para Rawls, uma sociedade seria uma coletividade de indivíduos (mais ou menos) autossuficientes que reconhecem, entre todos, determinadas regras, agindo, normalmente, de acordo com elas. Contudo, em função da incontornável diversidade dos indivíduos, é-nos fácil depreender que a sociedade é marcada por uma luta de interesses e alguns conflitos que podem conduzir a injustiças sociais. Rawls considerava que uma sociedade só poderia ser justa na medida da igualdade de liberdades e direitos de todos os cidadãos e, para que tal se efetivasse, seria necessário descobrir os princípios de justiça que o garantissem. Estes princípios – que seriam aceites por todos os cidadãos e respeitados por todas as instituições básicas da sociedade - determinariam um critério de atribuição e distribuição de direitos e deveres na sociedade, isto é, nas instituições básicas que a compõem, definindo qual seria a distribuição mais benéfica e apropriada da riqueza. Nas palavras de Rawls, “o conceito de justiça é definido pelo papel dos respetivos princípios na atribuição de direitos e deveres e na definição da divisão adequada das vantagens sociais. Uma concepção de justiça, por seu lado, é a interpretação deste papel.”²⁵

Portanto, na obra *Uma Teoria da Justiça*, face à “insuficiência da doutrina utilitarista enquanto base para as instituições da democracia ocidental”²⁶, Rawls constrói a sua teoria com base na deontologia kantiana, procurando estabelecer uma teoria da justiça que nos permita compreender em que princípios e pressupostos se deve basear uma sociedade justa. Nas palavras do autor:

“O meu objetivo é apresentar uma concepção da justiça que generaliza e eleva a um nível superior a conhecida teoria do contrato social, desenvolvida entre outros, por Locke, Rousseau e Kant. Para o fazer, não vamos conceber o contrato original como aquele que permite a adesão a uma sociedade determinada ou estabelece uma determinada forma de governo. A ideia condutora

²⁴ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 27.

²⁵ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 32.

²⁶ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 19.

é antes a de que os princípios da justiça aplicáveis à estrutura básica formam o objecto do acordo original. Esses princípios são os que seriam aceites por pessoas livres e racionais, colocadas numa situação inicial de igualdade e interessadas em prosseguir os seus próprios objetivos, para definir os termos fundamentais da sua associação.”²⁷

Podemos, então, definir John Rawls como um neocontratualista dado o reconhecimento que manifesta da sua forma de explicação da vinda do Estado expressa em Locke, Rousseau e Kant porque ele define a sociedade como um sistema cooperativo que almeja atingir o bem de todos os que nela estão inseridos. Porém, difere dos seus antecessores, na medida em que concebe o contrato social com um propósito diferente dos demais: John Rawls não procura, com a sua versão do contratualismo, a usual utilização da lógica do contrato para defender um determinado tipo de governo ou forma de organização da sociedade civil, nem mesmo para a usar na justificação da autoridade política, mas sim o estabelecimento dos princípios de justiça necessários à criação de uma sociedade justa.

Para que tal se possa efetivar, Rawls defende que seria necessário que se estivesse numa situação denominada de “posição de igualdade original” – que corresponderia ao “estado natural” na teoria clássica do contrato social. Importa frisar que a posição original representa não uma situação histórica, em concreto, mas sim uma situação hipotética produzida de forma a que se chegue a uma determinada conceção de justiça.

Nessa hipotética posição original, as pessoas fictícias que escolheriam os princípios de justiça que iriam reger a sociedade estariam a coberto de um “véu de ignorância” que os impedia de reconhecer-se a si e aos outros, isto é, para que fosse garantida a sua imparcialidade, não sabiam o seu estatuto social e económico, a sua raça, o seu género, as suas virtudes ou os seus defeitos. Segundo Rawls, desta forma poderíamos garantir que ninguém sairia prejudicado ou beneficiado da escolha dos princípios já que, na posição original, todos estariam numa situação de ignorância semelhante, logo, ninguém saberia, antecipadamente, que princípios poderiam vir a beneficiar a sua situação real. Podemos, assim, afirmar que os princípios de justiça

²⁷ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 33.

resultantes da proposta de uma posição original e da utilização do “véu de ignorância” traduziriam as condições ideais para uma negociação equitativa.

“Dadas as circunstâncias da posição original, a simetria das relações que entre todos se estabelecem, esta situação inicial coloca os sujeitos, vistos como entidades morais, isto é, como seres racionais com finalidades próprias e – parto desse princípio – capazes de um sentido da justiça, numa situação equitativa. Pode dizer-se que a posição original constitui o *status quo* inicial adequado, pelo que os acordos fundamentais estabelecidos em tal situação são equitativos. Isto explica a propriedade da designação «justiça como equidade»: ela transmite a ideia de que o acordo sobre os princípios da justiça é alcançado numa situação inicial que é equitativa.”²⁸

Em suma, podemos concluir que os princípios de justiça que resultam da posição original sob o véu de ignorância que impede que os indivíduos que escolhem as regras pelas quais a sociedade se irá reger conheçam as competências que são, ou não, desejáveis na sociedade em que irão inserir-se, serão consequência de uma escolha imparcial que resultará numa proposta equitativa.

Rawls sustenta que, sendo racionais, os indivíduos têm capacidade para criar uma conceção de bem e, além disso, como sublinhava João Cardoso Rosas, “para além da racionalidade, há que considerar a razoabilidade dos cidadãos. Estes são razoáveis na medida em que são dotados de um sentido de justiça, de resto manifesto na evolução do juízo moral, como mostraram os estudos de Piaget e Kohlberg. A igualdade de todos assenta precisamente nesta ideia de razoabilidade, juntamente com a de racionalidade. Os indivíduos são iguais no sentido em que são todos dotados desses dois poderes morais”²⁹.

Importa, ainda, relevar que o conceito de justiça, em Rawls, diz, também, respeito à distribuição adequada dos bens sociais primários, ou seja, os bens mais básicos que todo e qualquer indivíduo necessitará para viver como um ser humano independentemente daquilo que cada um ambiciona, em particular, em função da sua especificidade.

²⁸ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 34.

²⁹ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p.23.

Rawls concluiu que nas circunstâncias anteriormente relatadas (pessoas na posição original sob um véu de ignorância) seria possível chegar-se a dois princípios de justiça:

“Primeiro

Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais extenso sistema de liberdades básicas que seja compatível com um sistema de liberdades idêntico para as outras.

Segundo

As desigualdades económicas e sociais devem ser distribuídas por forma a que, simultaneamente: a) se possa razoavelmente esperar que elas sejam em benefício de todos; b) decorram de posições e funções às quais todos têm acesso.”³⁰

Chamamos Princípio da Liberdade ao primeiro princípio e Princípio da Diferença – explícito na alínea a) - e da Oportunidade Justa – explícito na alínea b) – ao segundo princípio. Estes princípios revelam uma hierarquia: o primeiro princípio terá sempre prioridade sobre o segundo e a segunda parte do segundo princípio – b) – terá também prioridade sobre a primeira parte do mesmo – a). A prioridade do primeiro princípio justifica-se pelo facto de este ser uma propedêutica das liberdades básicas (tomemos como exemplo a liberdade de expressão, a liberdade política, o direito à propriedade privada ou o direito à privacidade), logo, a violação de qualquer das liberdades básicas de um indivíduo jamais seria justificada. Isto acontece pois, de acordo com a perspectiva jusnaturalista que, como já referimos, foi uma grande influência para John Rawls, a liberdade é um direito natural inalienável.

Para uma análise mais exegética e uma melhor compreensão do Princípio da Diferença e da Oportunidade Justa, iremos subdividi-lo como se de dois princípios se tratasse, examinando primeiro o Princípio da Diferença – supracitado na alínea a) - e, depois, o Princípio da Oportunidade Justa – supracitado na alínea b).

O princípio da diferença traduz-se num princípio equitativo uma vez que constata a impossibilidade de que seja feita uma distribuição igualitária de bens por todos os

³⁰ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 68.

indivíduos que integram a sociedade, já que esta não tem uma infinidade de recursos que a torne possível. Assim, todos os valores do foro social – como a riqueza, por exemplo - deveriam ser distribuídos de forma igual a não ser que a distribuição desigual dos mesmos se repercuta no benefício de todos os cidadãos (e nunca de meramente alguns ou apenas no benefício da maioria).

Como ninguém pode escolher o estatuto económico e social da família a que vai pertencer ou as qualidades e defeitos naturais que formam a sua personalidade, o princípio da diferença vem atenuar as desvantagens produzidas por esta lotaria natural a que estamos inegavelmente sujeitos. Desta forma, o Estado deve conceder uma especial atenção àqueles que nasçam em posições sociais menos favorecidas, corrigindo o desequilíbrio social instaurado e buscando uma maior igualdade. Exemplificando, é legítimo que se ofertem maiores recursos à educação a alguém que tenha nascido numa família com poucas posses económicas do que a alguém que tenha nascido numa família abastada.

Por outro lado, o princípio da oportunidade justa vem apelar à intuição de que a vida de cada indivíduo deve depender das escolhas que este faz e nunca do contexto social ou das características físicas ou psicológicas com que este nasceu. Neste sentido, não será justo, por exemplo, que um negro tenha uma dificuldade superior em obter emprego do que um caucasiano apenas pela diferença de raça. Segundo Rawls, as características particulares de cada indivíduo são moralmente arbitrárias e, assim sendo, o seu destino jamais deve depender de acasos naturais ou sociais. Rawls propõe, então, que se passem a reconhecer as desigualdades naturais e as desigualdades sociais que há entre os indivíduos como expressão da lotaria natural e da lotaria social e, nessa conformidade, já que não há qualquer mérito envolvido, o “vencedor” deverá dar a quem saiu “perdedor”. Concluindo com as palavras de Rawls, podemos sintetizar que:

“Uma vez que as desigualdades de nascimento e capacidade natural são imerecidas, elas devem de alguma forma ser objecto de compensação. Assim, o [segundo] princípio mantém que, para tratar igualmente todas as pessoas, para permitir uma genuína igualdade de oportunidades, a sociedade deve dar melhor atenção aos que nasceram em posições sociais

menos favorecidas. A ideia é corrigir a influência destas contingências por forma a procurar uma maior igualdade.”³¹

Face à questão de que por que motivo escolheriam os indivíduos colocados na posição original, estes princípios de justiça, Rawls responde recorrendo à Teoria da Escolha Social. Em situações de incerteza - como era o caso, dado que esses indivíduos estavam sob um véu de ignorância - e, enquanto seres racionais, Rawls defende que eles optariam pela “regra *maximin*”. Isto é, não sabendo o contexto económico-social em que estarão inseridos, nem as suas características físicas, intelectuais e psicológicas, os indivíduos optariam por maximizar o mínimo para garantir que, na pior das hipóteses, ou seja, no caso de na situação real ser desfavorável, usufruiriam da melhor situação possível.

Exemplifiquemos: É preciso escolher entre as sociedades A, B e C. Em cada uma delas, existem três classes sociais diferentes – 1, 2 e 3 – com diferentes rendimentos cada uma. Na sociedade A, a classe social 1 detém 100 mil euros de rendimento anual médio; a classe social 2 detém 50 mil; e a classe social 3 detém 25 mil. Na sociedade B, a classe social 1 detém 95 mil euros de rendimento anual médio; a classe social 2, detém 55 mil e a classe social 3 detém 30 mil; por fim, na sociedade C, a classe social 1 detém 90 mil euros de rendimento anual médio; a classe social 2 detém 35 mil; e a classe social 3 detém 32 mil. Na posse destes conhecimentos, todos preferiríamos viver na classe social 1 da sociedade A. O problema, como sublinha Rawls, é que isso é impossível, dada a escassez natural dos recursos. Assim, numa situação de incerteza sobre a sociedade e a nossa posição nela, interessar-nos-á apenas fazer uma comparação entre os membros das classes menos favorecidas de cada uma, pois é razoável admitir a maior possibilidade de estarmos inseridos na classe 3 que é a mais numerosa em qualquer sociedade real. Logo, ao escolher de acordo com a regra *maximin*, elegeríamos a sociedade C, garantindo que o pior que nos pode acontecer (integrar a classe social 3, logo, menos favorecida) nos dava a oportunidade de integrar a mais favorecida das classes menos favorecidas, por comparação com as sociedades das alternativas A e B. Seria a opção menos ousada porque menos privilegiada no caso de integrarmos as classes 1 ou 2, mas mais segura.

Analisando os pontos fundamentais da teoria da justiça de John Rawls no contexto da sua leção no âmbito da disciplina de Filosofia do ensino secundário, cremos

³¹ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 95.

poder depreender que, através do estudo do pensamento de Rawls, percebemos que o autor confere primazia à “igual liberdade das liberdades fundamentais – dos direitos-liberdades, civis e políticos – juntamente com a importância da igualdade de oportunidades e de uma distribuição equitativa em termos económicos. (...) Individualista na sua base, na prioridade que dá à igualdade das liberdades, mas também solidarista, no papel que reserva à igualização do ponto de partida dos indivíduos, assim como da parte de riqueza que lhes cabe enquanto definida pelas regras institucionais da sociedade em que vivem.”³²

Ou seja, a convicção de Rawls é que, através das instituições sociais, a justiça, definida pelo critério de equidade, pode garantir que não existam diferenciações arbitrárias entre os indivíduos e que se assevere a atribuição dos deveres e direitos básicos de modo a que a distribuição desigual apenas se efetive se for em prol daqueles que são mais carenciados. Em suma, o sentido de justiça que nos propõe a conceção liberal-igualitária de John Rawls traduz-se numa consideração da sociedade como um sistema de cooperação equitativo, na medida em que é composto por pessoas que, além de racionais são razoáveis, pois, embora tenham a sua própria conceção de bem e os seus próprios interesses particulares, são capazes de ponderar o que é socialmente justo, abstraindo-se da sua situação concreta, como propunha o imperativo categórico de Kant.

Contrapondo-se ao ideal utilitarista, em que é defendido que cada indivíduo deve agir de tal modo que se instaure o maior benefício para o maior número de pessoas (sacrificando, portanto, alguns), o sentido de justiça social proposto por Rawls surge de um conceito de justiça gerado numa situação de equidade entre todos os cidadãos de qualquer sociedade, que não obrigue ninguém a prescindir dos seus direitos individuais.

4.2 - Conceção libertarista

Após a leção da teoria da justiça de John Rawls, o Programa de Filosofia do Ensino Secundário, propõe a abordagem das críticas que Robert Nozick lhe faz. Em 1974, Robert Nozick publica a obra *Anarquia, Estado e Utopia* com o propósito de dar uma resposta libertarista à conceção de John Rawls e fá-lo com a seguinte declaração:

³² ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p.21.

“Os indivíduos têm direitos e há coisas que nenhuma pessoa ou grupo lhes pode fazer (sem violar os seus direitos).”³³

Inspirando-se em John Locke, Nozick vai defender a existência de direitos naturais inerentes ao homem, que são anteriores ao Estado e, por isso, são invioláveis e absolutos. Neste sentido, cada indivíduo dispõe da propriedade de si mesmo, logo, tem o direito de gozar da sua liberdade, do seu corpo e das suas posses como bem entender.

Ao contrário do que defendem os contratualistas, Nozick defende que o Estado surge de um “deslizamento natural”. Ao invés da existência de um contrato social, Nozick defende que o Estado surge de uma sucessiva evolução hipotética desde o estado de natureza focada na defesa dos direitos dos indivíduos. Face à competência e conflitos existentes no estado de natureza, os homens formam grupos para se manterem em segurança. A partir daí, criam-se associações que se tornam empresas que têm em vista defender os seus clientes. Concorrendo no mercado, só as empresas mais fortes sobrevivem, o que leva à criação de uma empresa que garanta que se respeitem todos os direitos fundamentais dos indivíduos da área geográfica onde se situa. Assim, com este deslizamento natural, chega-se a um ponto em que todos os indivíduos que habitam numa determinada área estão protegidos por uma entidade a que podemos chamar de Estado Mínimo.

O libertarismo defende, portanto, que cada um deve fazer aquilo que quiser com as suas posses e o seu corpo. Neste sentido, Nozick reflete sobre a legitimidade facultada ao Estado e conclui que “o Estado mínimo é o Estado mais abrangente que se pode justificar”³⁴. Ou seja, o Estado deverá limitar-se a fazer cumprir contratos e a dar proteção aos cidadãos contra os roubos, as fraudes e o uso da força. Qualquer Estado a que se atribua um papel mais abrangente que esse estará a violar os direitos que os indivíduos possuem de não serem constrangidos a fazer aquilo que não desejam.

Como sumariza João Rosas, “uma teoria baseada em direitos como restrições absolutas (Nozick, por ex.) também pode ser vista como visando proteger os interesses básicos de cada um dos indivíduos, tal como ele próprio os interpreta.”³⁵

³³ NOZICK, Robert - *Anarquia, estado e utopia*. Lisboa: Edições 70, 2009, p. 21.

³⁴ NOZICK, Robert - *Anarquia, estado e utopia*. Lisboa: Edições 70, 2009, p. 191.

³⁵ ROSAS, João Cardoso - *Futuro indefinido: ensaios de filosofia política*. Vila Nova de Famalicão: Húmus, 2012, p. 21.

Podemos constatar que enquanto para Rawls o indivíduo é reconhecido como tal numa situação de cooperação social, para Nozick, a sociedade é apenas uma abstração e os indivíduos agem em função do seu favorecimento individual. Logo, para este autor, aquilo que obtemos através dos nossos talentos naturais é legítimo e, portanto, aqueles que são providos desses talentos não deverão ser prejudicados em benefício daqueles que não os têm, sobretudo se um indivíduo trabalhou arduamente para que se desenvolvesse esse talento. Nozick defende, então, que a lotaria natural e social não é meritória, porém, também não é inultrapassável se os indivíduos lutarem por modificar a sua condição socio-económica. Assim, se alguém detém propriedade e se a merece – porque a adquiriu legitimamente - nada nem ninguém deverá atentar contra essa sua liberdade. Diz-nos Nozick:

“Os haveres a que as pessoas têm direito não podem ser apreendidos, mesmo para conferir igualdade de oportunidades a outros. À falta de uma varinha de condão, o meio que resta para a igualdade de oportunidades é convencer cada pessoa a decidir dedicar alguns dos seus haveres para a alcançar.”³⁶

Desta forma, Nozick considera que o Estado jamais deverá retirar àqueles que têm mais, de forma a dar àqueles que têm menos, admitindo a perpetuação da existência de desigualdades sociais porque, na sua interpretação, a coleta de impostos efetivada pelo Estado traduz-se numa interferência constante na vida dos indivíduos, logo, num atentado ao exercício da liberdade individual.

Para Nozick, se um indivíduo adquiriu algo de forma legítima – princípio da justiça na aquisição - sem atentar contra os direitos individuais de outrem, então, a justiça vê-se efetivada. Denota-se, nesta tese do autor, uma conceção dos direitos deontológica, por oposição à norma utilitarista pois vê o homem não como um meio, mas como um fim em si mesmo. Explicando melhor, Nozick considera que o Princípio da Diferença de Rawls não permite que o homem seja tratado como um fim em si mesmo pois dá aso a que seja instrumentalizado para fins que não escolheu, dando como exemplo a argumentação a favor da maximização das expectativas dos mais carenciados. Ao colocar um indivíduo ao serviço da comunidade, na sua perspetiva, esse indivíduo torna-se um

³⁶ NOZICK, Robert - *Anarquia, estado e utopia*. Lisboa: Edições 70, 2009, p. 286-287.

meio para que se atinja um fim. Além disso, Nozick defende, também, que uma transferência de propriedade apenas é válida se respeitar os direitos individuais – princípio da justiça nas transferências – e, se for provado que a aquisição ou transferência de algo tenha sido feita injustamente no passado, a justiça imporá a sua retificação – princípio da retificação.

Em suma, para o libertarismo, “a justiça em geral consiste no respeito e protecção dos direitos individuais e que isso é conseguido pelo Estado Mínimo.”³⁷

4.3 – Conceção comunitarista

Na linha do pensamento aristotélico, o comunitarismo dá uma eminente relevância à comunidade e à perseguição do bem-comum em detrimento dos interesses individuais. Enquanto os liberalismos tendem a defender o individualismo, o comunitarismo tenta resgatar a relevância do conceito de comunidade que se mostra bastante presente nas discussões acerca dos princípios pelos quais se deve reger uma sociedade justa. Diz João Cardoso Rosas acerca desta concepção de justiça:

“[O comunitarismo defende] a ideia segundo a qual os indivíduos não existem enquanto tal, ou pelo menos não podemos dar sentido à sua existência autónoma se não os encararmos no seio das suas relações e interações sociais. Para o comunitarismo, portanto, o todo social é real enquanto que o indivíduo é uma construção.”³⁸

Aqui, denotamos uma aproximação à tese marxiana que exprime que o homem não é mais do que a soma de todas as suas relações sociais.

O comunitarismo representa um conjunto de teorias, surgidas no contexto da Guerra-Fria, que se opõem ao individualismo e que defendem a sociedade civil. No sentido em que o liberalismo perpetua o individualismo, o comunitarismo opõe-se aos liberalismos. Assim sendo, o comunitarismo vai rejeitar tanto o liberalismo-igualitário de John Rawls, quanto o libertarismo de Robert Nozick.

Segundo João Cardoso Rosas, podemos distinguir comunitaristas *hard* – que criticam fortemente o liberalismo e todas as consequências provenientes deste, colocando mesmo em causa a principal herança do liberalismo, que são as liberdades básicas que

³⁷ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, pp. 63.

³⁸ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p.77.

este aclamou – e comunitaristas *soft* – que se afastam dos ideais do liberalismo e, conseqüentemente, chocam com os seus valores essenciais, porém, não põem em causa o legado que este deixou.

Para a abordagem do comunitarismo nas aulas de Filosofia do Ensino Secundário, propomos que se aborde a teoria de Michael Sandel, um comunitarista *soft* que rejeita a denominação de “comunitarista” – revendo-se mais numa linha de pensamento perfeccionista - mas que, todavia, contribuiu fundamentalmente para uma maior compreensão da corrente comunitarista. Na obra intitulada *O Liberalismo e os Limites da Justiça*, de 1982, Michael Sandel projeta variadas críticas ao liberalismo-igualitário, bem como ao libertarismo – e é essa a razão da nossa escolha pois complementa os saberes já conseguidos pelos estudantes. Dado que os estudantes de Filosofia do Ensino Secundário entram em contacto com a teoria da justiça de Rawls e as críticas que Robert Nozick faz à mesma, seria também pertinente que analisassem as críticas feitas por Michael Sandel às teorias da justiça elaboradas por Rawls e Nozick, ficando, assim, a conhecer as três grandes concepções de justiça contemporâneas.

Segundo Sandel, a justiça traduz-se na preocupação com o bem-comum e no cultivo da virtude:

“Para alcançar uma sociedade justa, precisamos raciocinar juntos sobre o significado da vida boa e criar uma cultura pública que aceite as divergências que inevitavelmente ocorrerão.”³⁹

Quer isto dizer que uma sociedade justa reclama por um sentimento de comunidade, que resulta da preocupação em cultivar nos cidadãos que a integram um sentimento de pertença, de cuidado e dedicação ao bem-comum - ao todo social – afastando-se, assim, das concepções de vida boa individualistas e, por isso, egoístas.

Sandel considera que as desigualdades sociais debilitam a solidariedade inerente a uma cidadania democrática, corroendo a virtude cívica:

“Se o desgaste do que constitui o domínio público é o problema, qual é a solução? Uma política do bem-comum teria como um dos seus principais objetivos a reconstituição da infraestrutura da vida cívica. No

³⁹ SANDEL, Michael J. - *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, p. 322.

lugar de voltar para a redistribuição de renda no intuito de ampliar o acesso ao consumo privado, ela cobraria impostos aos mais ricos para reconstruir as instituições e os serviços públicos, para que os ricos e pobres pudessem usufruir deles igualmente.”⁴⁰

Desta forma, Sandel propõe uma política aliada a um comprometimento moral, uma política estabelecida na égide do respeito mútuo que, por sua vez, requer uma participação pública mais ativa e é expressão de convicções morais e religiosas em detrimento da tentativa de as ignorar dado que estas fazem, inevitavelmente, parte da inserção comunitária dos cidadãos.

“Uma política de engajamento moral não é apenas um ideal mais inspirador do que uma política de esquivas do debate. Ela é também uma base mais promissora para uma sociedade mais justa.”⁴¹

Assim, a maior crítica de Michael Sandel à teoria da justiça de Rawls é o facto dela apenas poder ser concebida em função das características que a ética deontológica de Kant atribui à natureza humana, já que sem essa concepção metafísica do humano, a teoria de Rawls não seria perceptível. Ora, esta escolha ignora e, por isso, invalida outras perspectivas éticas.

Além disso, Sandel – a par de outros comunitaristas – acusa Rawls de defender, como bens primários, bens que não são integralmente neutros (como, por exemplo, a riqueza, as oportunidades e a liberdade), que são bens acomodados ao tipo de vida gerado pela economia capitalista, instaurada nos tempos modernos, e que persegue um único objetivo: o lucro.

A oposição de Sandel também se manifesta pelo facto de Rawls defender que a justiça é a virtude maior das sociedades e que, neste sentido, os princípios de justiça não podem ser renunciados a favor de qualquer outro valor social (como, por exemplo, o bem-estar). Além disso, esses princípios e justiça de Rawls surgem da utilização do véu de ignorância na posição original, ou seja, de um desconhecimento sobre aquilo que é o bem,

⁴⁰ SANDEL, Michael J. - *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, pp. 328-329.

⁴¹ SANDEL, Michael J. - *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, p. 330.

ainda que haja uma concepção fraca de bem que se traduz no desejo de garantir certos bens sociais primários. Assim sendo, a justiça é vista como algo de maior importância que o bem. Sandel, como comunitarista, assevera que o bem será a primeira das virtudes e só depois de assegurado o bem-comum poderão considerar-se outras virtudes.

Apesar da crítica de Sandel ao primeiro princípio de justiça formulado por John Rawls, podemos constatar que, por outro lado, o segundo princípio de justiça presente na teoria de Rawls é compatível com a tese de Sandel. Ele propicia que se dê primazia ao coletivo, ao defender que se retifiquem as desigualdades instauradas pelas lotaria social e natural. Logo, este segundo princípio, revela que Rawls concebe o indivíduo como alguém inserido numa comunidade, a qual tem que beneficiar, tal como defende Michael Sandel.

A principal objeção feita por Sandel à teoria da justiça de John Rawls é, portanto, ao nível do princípio da liberdade e não tanto à justiça como equidade.

Note-se que embora Michael Sandel critique fundamentalmente a teoria da justiça de John Rawls, ele tece também, ainda que, por vezes, indiretamente, algumas críticas ao libertarismo, já que Sandel critica o individualismo a partir do princípio da liberdade de Rawls e o libertarismo pode ser visto como uma radicalização desse individualismo. Assim, Sandel jamais corroboraria a concepção de pessoa que defende o libertarismo, totalmente alheada da perseguição daquilo que podemos intitular de bem-comum. Estas são as objeções fundamentais:

“1. Nenhum paternalismo. Os libertários são contra as leis que protegem as pessoas contra si mesmas. (...) Desde que não haja riscos para terceiros (...), o Estado não tem o direito de ditar a que riscos eles podem submeter seu corpo e sua vida.

2. Nenhuma legislação sobre a moral. Os libertários são contra o uso da força coerciva da lei para promover noções de virtude ou para expressar as convicções morais da maioria. (...)

3. Nenhuma redistribuição de renda ou riqueza. A teoria libertária dos direitos exclui qualquer lei que force algumas pessoas a ajudar outras, incluindo impostos para a redistribuição de riqueza. Embora seja desejável que o abastado ajude o menos afortunado – subsidiando suas despesas de

saúde, moradia e educação -, esse auxílio deve ser facultativo para cada indivíduo, e não uma obrigação ditada pelo governo.”⁴²

Em suma, o comunitarismo faz uma acusação ao pensamento liberal, incriminando-o por descurar a importância que têm as coletividades na esfera política, passando a esfera pública para segundo plano. Em consequência disto, presenciamos um sistema jurídico fundamentado em paradigmas e protótipos liberais que se vê ameaçado por uma crescente dificuldade em lidar com procedimentos que envolvam danos ou interesses de foro coletivo.

Para o comunitarismo, jamais se deve colocar em segundo plano a influência que o meio onde estamos inseridos exerce sobre nós. Partindo do pressuposto de que nós somos o resultado daquilo que o nosso passado, os nossos antepassados e/ou a nossa história fizeram de nós, então, as nossas restrições, bem como as nossas oportunidades são também constringidas pelo contexto em que nascemos e por aqueles que vivem conosco.

Com o comunitarismo, os discentes teriam acesso a uma concepção de justiça mais ligada à preocupação com o coletivo em detrimento da preocupação com o individual, o que complementaria a visão privilegiada pelo Programa e lhes permitiria, portanto, ver uma outra faceta da problemática estudada que nos parece igualmente relevante para a compreensão da noção de cidadania e para a consciencialização da importância da participação de cada indivíduo em prol do bem comunitário.

⁴² SANDEL, Michael J. - *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, p. 79-80.

5- Interpretações do conceito de justiça no ensino secundário

Creemos que o trabalho apresentado até agora permite a constatação da existência de vários significados e definições do conceito justiça, e que tal facto se repercute na lecionação da *Dimensão ético-política da ação humana e dos valores* abordada nas aulas de Filosofia do Ensino Secundário.

De fato, nessas aulas, a lecionação privilegia o contraste entre a teoria da justiça referente à posição liberal igualitária, através da análise de John Rawls, e a teoria da justiça referente à teoria liberal libertária, através da crítica feita por Robert Nozick. Como isso nos parece insuficiente para uma visão abrangente do conceito de justiça, na medida em que as argumentações dos dois autores referidos se desenvolve a partir da perspectiva que defende a existência dos direitos naturais nos indivíduos, marginalizando a importância da comunidade na construção desses indivíduos, propomos que se acrescente à lecionação desta temática a análise da teoria comunitarista da justiça, que retoma a relação proposta por Aristóteles entre o conceito de justiça e o conceito de bem-comum. Consideramos que só através da lecionação das três grandes correntes da justiça – e sua respetiva comparação - é que poderemos garantir uma ampla compreensão do tema, por parte dos estudantes do ensino secundário, e o efetivar da criação de uma posição pessoal mais convicta e genuína dado que “o conceito de justiça é amplamente tratado por cada uma delas, levando a concepções de justiça muito diferentes, ou seja, a formas diversas de articular a ideia de igualdade e de determinar os direitos e deveres dos indivíduos, assim como as instituições que melhor podem realizar esses direitos e deveres”⁴³.

Através da análise já efetivada às teorias da justiça que são apresentadas aos discentes nas aulas de Filosofia do Ensino Secundário, tentaremos aferir quais são, de facto, as concepções de justiça que estes conseguem apreender a partir do estudo dos conteúdos que propõe o Programa de Filosofia do Ensino Secundário sobre o ensino/aprendizagem desta temática.

Importa frisar que, ao falar de justiça, “interessa não apenas estudar o uso de “justiça” na linguagem corrente (...), mas também e sobretudo pensar em que consiste uma sociedade justa”⁴⁴. Portanto, quando mencionamos que pretendemos aferir que sentidos de justiça obtém os estudantes de Filosofia do ensino secundário, pretendemos

⁴³ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p. 18.

⁴⁴ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p. 12.

avaliar o que é que os estudantes compreendem por justiça social e de que forma pensam que essa justiça se pode efetivar.

O sentido de justiça que advém da concepção liberal-igualitária é um sentido de justiça “individualista na sua base, na prioridade que dá à igualdade das liberdades, mas também solidarista, no papel que reserva à igualização do ponto de partida dos indivíduos, assim como da parte de riqueza que lhes cabe enquanto definida pelas regras institucionais da sociedade em que vivem.”⁴⁵

De acordo com a nossa experiência, concluímos que este sentido de justiça, veiculado pelo liberalismo-igualitário, é facilmente apreendido pelos estudantes pois a teoria da justiça de John Rawls é analisada com algum detalhe. Assim, no âmbito da lecionação da regência 20, em que foram abordados os conteúdos inerentes à teoria da justiça de John Rawls, os estudantes demonstraram facilmente ter apreendido os conceitos de justiça e equidade quando interpelados acerca do seu significado. Pela análise da imagem presente na ficha de trabalho (ver anexos), verificámos que eles dominavam aqueles dois conceitos e estruturavam já, concisamente, uma resposta fundamentada às questões referentes àquela teoria da justiça.

A única dificuldade sentida no decorrer da aprendizagem daqueles conteúdos surgiu da incompreensão sobre o significado do neocontratualismo de John Rawls, na medida em que os estudantes desconheciam a explicação da noção de contratualismo de Thomas Hobbes ou John Locke para poderem compará-la à de John Rawls e definir em que aspetos elas se distinguem.

Ainda assim, não penso que essa falta de bases quanto ao contratualismo se tenha repercutido num impedimento da compreensão do sentido de justiça que propõe John Rawls – embora seja um obstáculo à integral compreensão da teoria do autor (que, obviamente, não é objetivo a atingir no ensino secundário).

Importa ainda frisar que, quando foi pedido um posicionamento pessoal por parte dos discentes sobre as teorias estudadas, a maior parte deles optou por posicionar-se a favor da teoria da justiça como equidade de John Rawls em detrimento da teoria da justiça de justo título de Robert Nozick (que é analisada apenas como uma crítica à teoria da justiça de John Rawls). Provavelmente, isto não reflete um posicionamento pessoal genuíno dado que, durante a discussão que se foi dando em aula, os estudantes se mostraram, muitas vezes, a favor das medidas que propõe Robert Nozick, porém,

⁴⁵ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p.21.

sentiam-se mais à-vontade para defender a teoria de Rawls pois esta foi analisada com mais rigor, logo, eles tinham melhores argumentos para a defender. O sentido de justiça na interpretação do libertarismo, analisado nas aulas meramente através do estudo das críticas que fez Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls, não permite que aquela conceção de justiça seja abordada de modo a que os estudantes fiquem na posse da informação suficiente para a sua total compreensão. De facto, a conceção libertarista de Nozick é apenas lecionada como uma crítica ao segundo princípio de justiça de Rawls e assim os discentes dificilmente apreenderão as bases em que esta assenta de forma a poderem utilizar argumentos coerentes e fundamentados em sua defesa.

Em concreto, estudam Nozick como sendo um defensor dos direitos naturais do homem – seguindo o legado de John Locke e nem chegam a conhecer quais os princípios de justiça defendidos pelo autor.

Apesar de termos constatado, não raras vezes durante as aulas que a ideia de justiça de Nozick ia ao encontro daquilo que muitos dos alunos percecionam como justo, eles não dispunham das ferramentas necessárias para a defesa desse posicionamento pessoal comparativamente àquelas que tinham caso defendessem a teoria da justiça de John Rawls. O sentido de justiça que o estudo do libertarismo fornece aos estudantes de Filosofia do ensino secundário, é um sentido de justiça individualista, ou até mesmo egoísta por comparação ao sentido de justiça defendido pela posição liberal-igualitária, que evidencia um traço dominante da nossa sociedade. O libertarismo é percutor de um sentido de justiça “que coloca o tónico apenas na liberdade negativa, ou liberdade como não interferência externa e coerciva, entendida como proteção de uma esfera individual inviolável que abre a cada um a possibilidade de fazer o que quiser consigo mesmo e com as suas posses.”⁴⁶ Apesar das diferenças quanto à noção de justiça entre Rawls e Nozick, ambos partem do indivíduo e dos seus direitos para chegarem ao entendimento do que é justo do ponto de vista social.

Ora, é nossa convicção que, para um melhor entendimento daquilo que representa a problemática da justiça social, seria necessário que os estudantes entrassem em contacto com outra conceção de justiça contemporânea, o comunitarismo, que faz críticas muito pertinentes, quer à teoria de Rawls, quer à de Nozick. A aprendizagem das três conceções/teorias de justiça proporcionaria aos estudantes uma tomada de posição sobre

⁴⁶ ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, pp. 55-56.

a temática, mais consciente e informada das reais divergências do pensamento político contemporâneo sobre este debate.

Na verdade, o comunitarismo propõe uma concepção de justiça fundamentalmente relacionada com os valores instaurados coletivamente numa determinada comunidade. Isso significa que o conjunto de princípios que essa dada comunidade determinar como bom, definirá também o que ela entenderá como justo. Podemos servir-nos, para exemplificar esta ideia, da decisão do Estado alemão de pagar indenizações aos sobreviventes do Holocausto. Esta política de reparação dos danos causados pelos alemães aos judeus durante a II Guerra Mundial, mostra como um coletivo se ocupou de tomar a responsabilidade pelas ações praticadas, anteriormente, por um grupo de pessoas, de modo a fortalecer o compromisso de todos para com todos.

Em suma, o comunitarismo propõe um sentido de justiça que centra os seus interesses essenciais na sociedade e nas suas várias comunidades ao invés de no indivíduo – como é defendido pelo liberalismo. Argumentando que o liberalismo não confere importância suficiente à comunidade e crendo que esta representa o pilar de todas as questões em prol da efetivação de um mundo melhor já que os indivíduos são, também, o resultado da relação com os outros e com os valores da sociedade em que se inserem, os comunitaristas acusam o liberalismo de atentar contra toda e qualquer análise das questões éticas do mundo contemporâneo (como são exemplo o aborto, a eutanásia ou o multiculturalismo), e de defender que a decisão do sujeito é individual, como se este não tivesse qualquer compromisso com a comunidade. Sendo que estas questões inquietarão os estudantes ao longo da sua vida, convém que estes reconheçam uma forma diferente de responder a essas questões, ficando agora munidos de um novo sentido de justiça que não os já veiculados pelas teorias liberais.

A concepção de justiça comunitarista convoca as pessoas a refletir sobre os ideais democráticos, apela à cooperação e à consciência comunitária, ou seja, sublinha a participação política como fundamental para a construção de uma sociedade justa e estes parecem-nos ser valores essenciais a divulgar juntos dos jovens de hoje de que fazem parte os nossos estudantes.

Comparando as diferentes interpretações sobre o conceito de justiça que abordamos, podemos constatar que os três autores – Rawls, Nozick e Sandel - defendem os ideais democráticos mas os dois primeiros valorizam mais a liberdade individual, tendo sobre a igualdade perspectivas diferentes, e o outro enfatiza a importância da comunidade e o valor da solidariedade.

5.1 Estratégias utilizadas

É pelas razões que acabámos de formular que concluímos que é necessário que se lecionem, no ensino secundário, as três grandes concepções de justiça contemporâneas – a concepção liberal-igualitária, a concepção libertarista e a concepção comunitarista. À semelhança de todos os restantes temas estudados, o debate sobre estes diferentes sentidos do conceito de justiça, nas aulas de Filosofia deverá ser promovido de forma isenta, por parte do docente, para que os discentes possam perceber as razões que justificam que os mesmos conceitos sejam entendidos de forma tão diversa dando lugar a uma perspetiva tão variada do que é uma sociedade justa.

As aulas referentes aos conteúdos propostos pelo Programa de Filosofia do Ensino Secundário quanto ao tópico 3.1.4 *Ética, direito e política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade* podem ser consultadas:

- No anexo 2, onde consta a planificação da regência 20, referente às propostas e pressupostos de uma sociedade justa;
- No anexo 3 constam os diapositivos *Power Point* sobre a teoria da justiça de John Rawls utilizados na regência 20;
- No anexo 4 consta a ficha de leitura e análise de um excerto de texto referente à teoria da justiça de John Rawls;
- No anexo 5 consta a planificação da regência 21, referente às propostas e pressupostos de uma sociedade justa: a crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls;
- No anexo 6 consta a ficha de trabalho referente à teoria da justiça de John Rawls e a crítica de Robert Nozick à mesma;
- No anexo 7, pode consultar-se a planificação da regência em que foi lecionado o comunitarismo, através da obra de Michael Sandel;
- No anexo 8, o guião de debate entregue aos discentes para que se efetuasse um debate acerca das três teorias da justiça abordadas em aula.

A obra *Uma Teoria da Justiça* de John Rawls foi analisada recorrendo à leitura de alguns excertos da mesma, com a complementação de um maior aprofundamento dos conteúdos por parte do discente.

Além disso, recorreu-se também, ao longo da leitura dos excertos, à apresentação de cinco diapositivos *power point*, onde estão explanados os conceitos essenciais referentes à teoria da justiça de Rawls. No último diapositivo, constam ainda algumas recomendações bibliográficas. O *power point* serviu de estímulo visual para que os alunos

não dispersassem a sua atenção aquando da leitura e análise dos excertos de *Uma Teoria da Justiça* e serviu também de auxílio na apreensão dos conceitos fundamentais dos conteúdos em questão por parte dos discentes já que a sua definição está explanada com destaque nos diapositivos.

Depois, foi entregue aos discentes uma ficha de leitura, na qual frisamos a existência de um campo para os alunos retirarem anotações. A ficha de leitura serve de uma boa síntese dos conteúdos – conjuntamente com as anotações apontadas pelos mesmos - e os discentes podem recorrer a esta mais tarde para organizar o seu estudo.

Importa relevar o constante recurso a exemplos – para que os discentes consigam fazer uma ligação entre os conteúdos que estão a aprender e a realidade em que se encontram inseridos, – e também o constante apelo à participação oral dos estudantes, que devem contribuir constantemente para o desenrolar da aula. O professor tem o papel de formular questões que os incitem a chegar aos objetivos propostos e de fundamentar e aprofundar as ideias dos estudantes. Este método foi mantido em todas as aulas.

Na aula referente às críticas de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls foi feita uma síntese dos conteúdos inerentes à teoria da justiça de John Rawls para certificar a aprendizagem dos discentes quanto a esses conteúdos e pediu-se que fossem estes a procurar encontrar uma objeção à teoria da justiça de Rawls, o que foi feito com sucesso já que muitos dos discentes consideravam uma injustiça que aqueles que tenham mais sejam obrigados a prescindir de algo que é legitimamente seu para contribuir para o benefício dos que têm menos, quando estes últimos poderiam estar nessa situação por não se terem esforçado o suficiente, restando apenas o aprofundamento e explicitação das críticas por parte do docente.

No final desta aula, foi ainda entregue uma ficha de trabalho referente aos conteúdos abordados até então (a teoria da justiça de John Rawls e as críticas de Robert Nozick à mesma) porque ela serve de avaliação – que deve ser contínua – e a sua correção permite o esclarecimento de dúvidas que não se manifestaram no decorrer das aulas e de esclarecimento de mal-entendidos.

O facto de o estudante ter o conhecimento de que se recorre a outros tipos de avaliação que não apenas a avaliação referente às fichas de avaliação sumativas, permite que ele perceba as vantagens de estar atento às aulas já que isso lhe garantirá um melhor desempenho na realização das fichas de trabalho. A isto, soma-se ainda o facto de que, a partir da ficha de trabalho, os discentes adquirem hábitos de escrita de composição filosófica e têm a oportunidade de “treinar” para a ficha de avaliação sumativa e/ou, até

mesmo, para um possível exame nacional a que se podem propor. É por estes motivos que se optou por questões que exigem uma composição filosófica longa, bem como por questões já abordadas em exames nacionais.

Na última aula, em que se simula a introdução da conceção de justiça comunitarista nos conteúdos propostos pelo Programa de Filosofia do Ensino Secundário, aborda-se essa temática a partir da perspetiva de Michael Sandel e das críticas que este faz ao liberalismo. Esta aula seguiu o mesmo método pedagógico utilizado nas aulas anteriores e, no fim da mesma, foi entregue um guião de debate aos estudantes, no qual constavam as instruções necessárias para que os estudantes, divididos em três grupos (um por cada conceção de justiça), organizassem as suas ideias sobre o tema analisado para depois se dar início ao debate.

Este método proporciona aos discentes a possibilidade de assumir uma posição crítica, defendendo o sentido de justiça com que mais se tivessem identificado, depois de terem tido contacto com as três conceções de justiça mais influentes contemporaneamente. Assim, o debate serviu não só para desenvolver o assunto lecionado nas aulas anteriores, mas também para estimular o pensamento reflexivo, através da análise das ideias e argumentos do autor que o grupo tivesse optado por defender e pela comparação com as propostas apresentadas pelos outros grupos de colegas.

O docente, no decorrer do debate, teve o papel de formular, claramente, as questões propostas para discussão e, fundamentalmente, a missão de organizar as participações dos estudantes, evitando que estes se dispersassem por assuntos marginais em relação ao do tema em análise. As contribuições e participações dos estudantes - que deverão ser sempre valorizadas para que estes sintam que a sua contribuição ao debate é importante e foram respondidas por um dos elementos dos outros grupos que não o grupo que integrava o aluno que colocou a questão/ideia. No final, o docente, com a colaboração dos estudantes, resumiu as noções principais a reter.⁴⁷

5.2 Objetivos a concretizar com a leção das teorias da justiça

Antes de mais, o que poderá ser proposto no âmbito do ensino secundário, é o ensino da disciplina de Filosofia como facilitadora da compreensão da ligação entre o

⁴⁷ Importa frisar que todos os recursos e estratégias utilizados, nas três aulas, estão detalhadamente fundamentados nos anexos 2, 5 e 7, nas fundamentações pedagógicas referentes à planificação de cada uma dessas aulas.

mundo e a escola, sendo que ela obrigará a pensar e a refletir, filosoficamente, sobre as questões do mundo e da vida. No caso concreto da dimensão por nós abordada (*Dimensão ético-política da ação humana*), podemos chamar-lhe uma ética aplicada. Esta coloca questões à sociedade contemporânea onde propõe princípios teóricos gerais para aplicar a dilemas concretas.

No Programa de Filosofia do Ensino Secundário é a partir do tópico 3.1.4 *Ética, direito e política – liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade* que é introduzida, aos discentes do 10º ano, a filosofia política. Todavia, o tempo proposto para a lecionação destes conteúdos é demasiado limitado em relação à importância que a filosofia política, na nossa opinião, deverá representar na formação académica e pessoal dos adolescentes.

Os conteúdos do referido tópico, pela sua ressonância no mundo real, são particularmente indicados para a oportunidade de criação de debates filosóficos – contribuindo para a aquisição de aptidões dialógicas que motivem à participação democrática ativa - ao “proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável e socialmente comprometido”⁴⁸. É em função dessa finalidade que acreditamos ser necessário que se reforce as problemáticas de ética e política no ensino secundário.

A nossa vivência em sociedade está intrinsecamente ligada à ética e a consciencialização desse facto, pelos estudantes, torna-se essencial. O estudo da ética permite o questionamento das normas morais que são veiculadas pela sociedade, pela escola e pela família e só a compreensão do seu fundamento permite a adesão voluntária e, por isso, livre aos princípios que norteiam as ações de todo e qualquer indivíduo.

Considerando também a nossa vivência em democracia, constatamos que as leis que o Estado estabelece têm que estar necessariamente em concordância com a maioria do seu povo e que isso acontece se as leis estão em consonância com os valores éticos da maioria dos cidadãos. Assim percebemos que a tríade ética, política e direito é, portanto, uma tríade inseparável.

O Programa de Filosofia do Ensino Secundário afirma que uma das razões para a integração da Filosofia no currículo dos estudantes do ensino secundário se deve ao facto de que esta:

⁴⁸ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 9.

“investe o ensino secundário da responsabilidade de contribuir, de modo sistemático, para a maturidade pessoal e social de cada jovem, desenvolvendo, neles e nelas, o sentido de si mesmo, embora em diálogo com uma alteridade de igual valor, e no quadro de um Mundo, constituído por uma rede de relações e dependências recíprocas. (...) [A] aproximação entre a Filosofia e a manutenção e consolidação da vida democrática tem a ver com o reconhecimento do valor da aprendizagem desta disciplina não apenas no processo do saber de si, de cada um, como também no aperfeiçoamento do seu discernimento cognitivo e ético, contribuindo, assim, directamente, para a capacitação de cada jovem para o juízo crítico e participativo da vida comunitária.”⁴⁹

Desta forma, tendo como objetivos almejados o que acabámos de citar, a lecionação de temáticas inerentes à ética e à política nas aulas de Filosofia do Ensino Secundário, contribuirá, certamente, para a construção da identidade pessoal e social dos discentes e para a compreensão do mundo em que habitam, integrando-se nele e participando criticamente na sua edificação e transformação.

“O encontro da Ética com o mundo contemporâneo não poderá cumprir-se senão como o encontro da própria realidade humana consigo mesmo – o ser humano *é-no-mundo* e esse mundo não é mais, em última análise, do que a projecção da vontade humana, cujo fim último e decisivo é, com efeito, o próprio problema fundamental da Ética -, ou seja, contruir a humanidade do Homem!”⁵⁰

Dado que todo o Programa de Filosofia do Ensino Secundário pretende certificar a promoção de práticas democráticas e de cidadania ativa, é indispensável que se forneçam, aos discentes, as capacidades dialógicas necessárias para que estes se sintam motivados para essa prática e identifiquem a democracia como o referente fundamental

⁴⁹ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 3.

⁵⁰ ARAÚJO, Luís de - *Ética*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2010, p. 406.

da vivência comunitária, “assumindo a igualdade, a justiça e a paz como os seus princípios legitimadores.”⁵¹

Todavia, importa também consciencializar os estudantes de que não se deve conceber esta forma de governo como um dado adquirido e, por isso, se torna pertinente a abordagem das teorias da justificação e fundamentação do Estado para que conhecendo o passado possam refletir sobre o presente e queiram participar, como cidadãos, na edificação do futuro.

Tendo os estudantes consciência de que o Estado somos todos nós e que o alheamento político pode suscitar o aparecimento de Estados totalitários, talvez isso possibilite a vontade de encarar a participação política como o meio privilegiado que os indivíduos possuem para defender os seus ideais e interesses, na garantia de um mundo que é de todos.

Independentemente do sentido de justiça com que mais nos identificarmos, teremos que reconhecer que, para que a justiça exista, a dignidade humana jamais poderá ser atacada pois só garantindo esta é que podemos assegurar que não haverá exclusão social que, por sua vez, poderá levar à rutura de laços sociais, o que se apresenta como um risco para todos. Nesse sentido, urge que dotemos os nossos estudantes de uma consciência social que, mais tarde, se poderá traduzir numa consciência política e numa participação pública ativa.

No desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico nos estudantes, é importante que estes consigam fazer uma conexão entre aquilo que está a ser abordado em aula e a realidade em que vivem. É este sentido prático que poderá suscitar a atenção e o comprometimento ético e político por parte dos discentes. Sendo que o humano é um ser também constituído pelas relações que estabelece com os seus semelhantes, a vida em sociedade e o questionamento sobre como se pode efetivar a justiça nessa vivência comunitária tornam-se imprescindíveis para a justificação da inclusão da Filosofia no ensino secundário pois é justamente com temas como os que tratámos no nosso trabalho que a Filosofia “sai à rua” e se reafirma. Isto pode fundamentar-se a partir da seguinte citação de Luís de Araújo:

⁵¹ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R. - *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 8.

“A analítica da existência humana desenvolver-se-á a partir da constatação de que estar no mundo traduz-se, desde logo, numa mais ou menos profunda preocupação em organizar um projecto vital (...) A vida aparece ao ser humano como duração e mudança, que conduzem a uma inadiável necessidade de tentar equacionar, com certa perplexidade e mesmo com alguma angústia, a pluridimensionalidade de problemas que decorrem da radical insegurança de existir.”⁵²

Em resumo, cremos ter deixado saliente que, a partir da abordagem e análise de diferentes teorias da justiça podem pensar-se diferentes soluções para problemas que se mantêm, infelizmente, sempre atuais como a desigualdade social ou a pobreza. Também acreditamos ter comprovado que a Filosofia pode oferecer um inestimável contributo para essa reflexão.

Cremos, ainda, ter também demonstrado a importância do estudo das teorias da justiça pois estas vêm beneficiar o desenvolvimento dos princípios legitimadores da democracia, que o Programa de Filosofia do Ensino Secundário propõe relevar – a igualdade, a justiça e a paz – e promove o desenvolvimento de uma consciência ética e política nos nossos estudantes.

⁵² ARAÚJO, Luís de - *Ética*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2010, p. 23.

Conclusão:

O tema deste trabalho surgiu da percepção, constatada no exercício da lecionação no nosso ano de estágio, do insuficiente tempo letivo concedido aos conteúdos ligados à reflexão filosófica sobre a ética e a política, de modo a permitir atingir os propósitos enunciados no Programa de Filosofia do Ensino Secundário, que relevam a importância da abordagem da ética e da política, no currículo dos estudantes.

Ao estudar essas temáticas, os estudantes refletem sobre a sociedade em que vivem e são incentivados a usar o seu sentido crítico sobre os princípios cívicos que a norteiam, bem como sobre as responsabilidades inerentes à participação de cada um na permanente, e sempre inacabada, construção dessa sociedade.

Para se verem concretizados os objetivos de formar civicamente os nossos estudantes de modo a que possam, no futuro, assumir conscientemente a sua cidadania, consideramos fundamental salientar a ideia, expressa no programa de Filosofia, que afirma a necessidade de “Proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável e socialmente comprometido, contribuindo para a aquisição de competências dialógicas que predisponham à participação democrática e ao reconhecimento da democracia como o referente último da vida comunitária, assumindo a igualdade, a justiça e a paz como os seus princípios legitimadores”⁵³.

Assim, partindo da premissa que a ética é a base fundamental de convivência quer na escola, em particular, quer na sociedade, em geral, neste relatório final de estágio, procurámos sublinhar a importância do conhecimento dos deveres e dos direitos dos cidadãos para que, futuramente, os nossos estudantes estejam capacitados para o pleno exercício da sua cidadania. Começámos, então, por fazer uma análise ao estado atual da sociedade e da escola, frisando a importância da ética na vivência partilhada por todos no espaço público, ou seja, naquilo que designamos como ação política.

Esta defesa da importância do conhecimento dos conceitos nucleares da ética e da política, presente no currículo dos estudantes de Filosofia do Ensino Secundário, remeteu-nos para uma análise da teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg, que procura projetar uma educação para a cidadania e para a justiça, salientando a necessidade

⁵³ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R. - *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 8.

de promover a discussão de dilemas morais com os estudantes para que se propiciem as condições ideais para o seu desenvolvimento moral.

No seguimento desse propósito, pareceu-nos, também, imprescindível propor que os estudantes entrem em contacto com a tríade conceptual fornecida pela ética, pela política e pelo direito que permitirá que os discentes entendam o Homem como um ser social, como um animal político – remetendo para a formulação de Aristóteles – que se realizará como ser humano através da sua participação no espaço público comum.

Neste sentido, constatou-se a oportunidade que representa a abordagem, na disciplina de Filosofia, das teorias de justiça cuja aprendizagem pode desempenhar um papel deveras importante ao proporcionar o contacto com um conceito central na organização social e política de qualquer sociedade e ao fomentar, dada a constatação das diversas interpretações que suscita, a necessidade de uma atitude reflexiva e crítica nos estudantes, que são os cidadãos do futuro. Esta atitude crítica representa uma postura fundamental para que os discentes se tornem capazes de fazer uma leitura informada da sociedade em que se encontram inseridos e, a partir da avaliação dessa realidade que habitam, possam agir, criticando-a e alterando-a com o propósito de a tornar uma realidade melhor e mais justa.

Para se atingir o objetivo proposto, pareceu-nos, igualmente, importante que os estudantes conheçam as explicações sobre a origem do Estado e, conseqüentemente, as justificações encontradas para a sua existência, o que lhes fornece as bases necessárias à compreensão das teorias de justiça propostas por John Rawls e pelos seus críticos, que fazem parte da matéria do Programa a lecionar.

Ainda não existe, na sociedade, um consenso acerca daquilo que se entende por justiça e, por isso, torna-se imprescindível a análise desse conceito através do contributo do pensamento de alguns filósofos que ensaiaram a sua definição. Verificamos, por exemplo, que a generalidade das sociedades reconhece, hoje, a injustiça que constitui a escravatura e, conseqüentemente, constatamos não só o repúdio moral como a sua proibição em termos legais. Assim, podemos prever que, futuramente, outros problemas da sociedade atual encontrarão solução, se pudermos confiar na autêntica evolução moral da humanidade. Daí termos integrado, no nosso trabalho, a análise da teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg, como já referimos, que explana alguns dos passos a seguir na construção de uma educação para a cidadania e para a justiça. Todavia, para lá chegar, há que debater-se o assunto e é esse, na nossa opinião, o papel

que o professor de Filosofia terá que desempenhar: instigar os estudantes a dar os primeiros passos num caminho que os levará a tornarem-se cidadãos críticos e ativos.

Uma vez sublinhada a importância do conceito de justiça nas dimensões ética e política, analisámos, também, as três grandes concepções de justiça contemporâneas. Não querendo recorrer a uma repetição daquilo que temos vindo a expor, ao longo deste trabalho, podemos sintetizar brevemente que as três concepções levam a sentidos de justiça bastante diferentes.

A concepção de justiça liberal-igualitária de John Rawls introduz um sentido de justiça individualista, no sentido em que destaca a liberdade como direito inquestionável de todos os indivíduos, mas também solidarista, no sentido em que defende a igualdade de oportunidades e a correção do excessivo desequilíbrio social e económico através de uma distribuição equitativa de bens primários. Desta forma, pretende-se que as desigualdades sociais e económicas sejam atenuadas, na medida em que deverão reverter a favor de todos, privilegiando, portanto, os interesses dos menos favorecidos.

Já a concepção libertária, defendendo também a existência de direitos naturais dos indivíduos, retira ao Estado qualquer propósito de intervenção social ou económica para além da defesa desses direitos. Neste sentido, não se entende como admissível que o Estado retire a alguém algo obtido legitimamente ainda que com vista a ajudar os menos favorecidos. Aqui, denotamos uma concepção de justiça mais radicalmente individualista do que a concepção liberal-igualitária.

Sendo que além da teoria da justiça de John Rawls, apenas são apresentadas aos estudantes as críticas de Robert Nozick a essa concepção - o que, de um certo modo, se torna compreensível tendo em conta o escasso tempo letivo concedido à abordagem destes conteúdos e dada a relevância da obra de John Rawls entre as teorias de justiça contemporâneas -, a proposta central do nosso trabalho foi que, aumentando o número de aulas previstas para esta unidade, fosse também analisada, através da obra de Michael Sandel, a corrente comunitarista que privilegia a comunidade ao indivíduo, posicionando-se como um contraponto às teorias liberais. Ao colocar a tónica no bem-comum, defende uma política de engajamento moral de todos na construção de uma sociedade justa, onde interesse geral transcenda o interesse individual.

Concluimos, pois, que para uma panorâmica mais completa e esclarecedora da diversidade do pensamento filosófico contemporâneo sobre a interpretação do que é uma sociedade justa, haveria urgência em aumentar o tempo letivo concedido à lecionação destes conteúdos, nas aulas de filosofia, pelo contributo que acreditamos que a reflexão

sobre esta matéria tem na formação pessoal e cívica dos nossos estudantes. Nessa conformidade, defendemos, ainda, a necessidade de um maior aprofundamento da conceção de justiça que propõe Robert Nozick e a introdução da conceção comunitarista da justiça, através da perspectiva de Michael Sandel, pelo facto de que esta poderá ser o ponto de partida do surgimento de um sentimento de pertença comunitário nos estudantes que, desta forma, poderão mais facilmente apreender e, mais tarde, atuar de acordo com as exigências políticas de uma vida em comunidade.

Através da experiência como docente estagiária, apercebemo-nos de que a escolha consagrada pelo Programa de Filosofia no Ensino Secundário é demasiado restritiva para poder atingir os objetivos que afirma como sendo prioritários: “Proporcionar situações orientadas para a formulação de um projeto de vida próprio, pessoal, cívico e profissional, contribuindo para o aperfeiçoamento da análise crítica das convicções pessoais e para a construção de um diálogo próprio com uma realidade social em profundo processo de transformação.”⁵⁴.

Em síntese, constatámos que qualquer uma das três correntes ou conceções de justiça, por nós analisadas, têm como propósito determinar qual seria a melhor e mais correta distribuição dos direitos e deveres atribuídos às instituições sociais, porém, cada uma delas tem visões bastante diferentes quanto à forma como devem ser distribuídos esses direitos e deveres, dando lugar à suscitação de variados sentidos de justiça. Assim, se o Programa de Filosofia do Ensino Secundário propusesse a lecionação das três grandes conceções de justiça contemporâneas (liberal-igualitária, libertarista e comunitarista), consideramos que os estudantes teriam uma informação mais fidedigna das alternativas a considerar, na interpelação que todas elas pretendem fazer à reflexão de cada um.

É inegável que todos somos parte integrante de comunidades políticas e que existem instituições capazes de influenciar – se não mesmo determinar – a distribuição de bens e o equilíbrio da vida em sociedade. Sendo assim, embora o debate sobre a justiça, no âmbito do ensino secundário, tenha um contexto estritamente académico, importa que os nossos estudantes levem a vontade de se interrogar sobre estas questões além da sala de aula, pois a reflexão sobre os modos de agir em função do conceito de justiça adotado é a única forma de garantir a estabilidade e bom-funcionamento das comunidades. É, pois, necessário que consciencializemos os nossos estudantes dessa responsabilidade que lhes

⁵⁴ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 8.

assiste, pois só tornando-se cidadãos conscientes e ativos é que poderão cumprir esse objetivo.

Assim, o nosso papel, enquanto professores, é suscitar essa reflexão nos nossos estudantes, facultando-lhes o acesso às mais importantes concepções de justiça contemporâneas, para que possam escolher aquela com a qual se identifiquem verdadeiramente e a possam defender com fundamento e convicção.

Bibliografia:

ABBAGNANO, Nicola – *Dicionário de Filosofia*. 3ª ed. rev. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R. - *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001.

APPLE, Michael & BEANE, James - *Escolas democráticas*. Porto: Porto Editora, 2000.

ARAÚJO, Luís de - *Ética*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2010.

ARISTÓTELES – *Política*. Trad. António Campelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega Universidade editores, 1998.

AUROUX, Sylvain – *Dicionário de Filosofia: temas e autores*. Porto: Asa, 1993.

BAPTISTA, Isabel - *Ética e educação: estatuto ético da relação educativa: reflexão fundamentada numa leitura filosófica da obra de Emmanuel Levinas*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique, 1998.

BARRETO, António - *Justiça em crise? Crises da justiça*. Lisboa: Dom Quixote, 2000.

BAVARESCO, Agemir; PEREIRA, Gustavo; VILLANOVA, Marcelo Gross - *Justiça, democracia e política*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

CABRITA, Maria João Dias de Carvalho Neves - *O liberalismo, a justiça social e o papel do Estado: as propostas de John Rawls e Robert Nozick*. Lisboa: [Edição do Autor], 2007.

CARRILHO, Manuel M. - *Filosofia*, Lisboa, Difusão Cultural, 1994.

CATARINO, João Ricardo - *O liberalismo em questão: justiça, valores e distribuição social*. Lisboa: Universidade Técnica, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2009.

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro - *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995-1996. Vol.1: Psicologia evolutiva.

CORTINA, Adela - *Ética*. 4ª ed. Madrid: Akal, 2008.

COSTA, Jorge Adelino - *Gestão escolar - participação, autonomia, projecto educativo de Escola*, Lisboa, Texto Editora, 1992.

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. - *O que é a Filosofia!*, Lisboa, Presença, 1992.

DELORS, J. - *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. 6ª ed. Porto: Asa, 2000.

DEWEY, John - *Democracia e educação*. Lisboa: Didáctica editora, 2007.

DIAS DE CARVALHO, Adalberto (org.) e outros - *A construção do projecto de Escola*, Porto, Porto Editora, 1993.

DUBAR, Claude - *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora, 1997.

FERNANDES, António José - *Introdução à ciência política: teorias, métodos e temáticas*. Porto: Porto Editora, 2008.

GALVÃO, Pedro – *Ação humana e os valores* in: *Renovar o ensino da filosofia*. Lisboa: Gradiva, 2003.

GAMEIRO, J. - *Ensinar filosofia?: o que dizem os filósofos*. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, D.L. 2013.

GIMENO SACRISTÁN, José - *Educar e conviver na cultura global*. Porto: Asa, 2003.

GUERRA, Miguel Ángel Santos - *Os desafios da participação: desenvolver a democracia na escola*. Porto: Porto Editora, 2002.

HOBBS, Thomas – *Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. Trad. João Paulo Monteiro. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1995.

KANT, Immanuel - *A paz perpétua*. Lisboa: Edições 70, 1990.

KANT, Immanuel – *Crítica da Razão Prática*. Lisboa: Edições 70, 1984.

KANT, Immanuel - *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Porto: Porto Editora, 1995.

KOHLBERG, Lawrence - *Democratic Moral Education*, *Psicologia*, vol. 3, 1987.

KOHLBERG, Lawrence – *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Spain: Desclée de Brouwer, 1992.

KUKATHAS, Chandran - *La teoría de la justicia de John Rawls y sus críticos*. Madrid: Tecnos, 2004.

LOCKE, John – *Ensaio sobre a verdadeira origem, extensão e fim do governo civil*. Lisboa: Edições 70, 1999.

LOURENÇO, Horácio Gomes - *A igualdade segundo John Rawls: reflexões a propósito da obra Uma Teoria da Justiça de John Rawls*. Porto: [Edição de Autor], 2000.

MAQUIAVEL, Nicolau - *O príncipe*. 2ª ed. Lisboa: Europa América, 2002.

MARNOTO, Isabel - *Didática da filosofia*. Lisboa: Universidade Aberta, 1989.

MARQUES, Ramiro - *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença, 2002.

MIGUENS, Sofia - *Identidade pessoal e posição original Rawlsiana*. Braga: Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Filosofia, 2003. Separata de Revista Portuguesa de Filosofia, vol. 59, 2003, p. 139-170.

- MILL, John Stuart – *Utilitarismo*. Coimbra: Atlântida, 1961.
- MORUS, Thomas – *A utopia*. Trad. José Marinho. Lisboa: Guimarães Editora, 2009.
- NAGEL, Thomas - *Equality and partiality*. New York: Oxford University Press, 1991.
- NOZICK, Robert - *Anarquia, estado e utopia*. Lisboa: Edições 70, 2009.
- NUSSBAUM, Martha Craven - *Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- PEREIRA, Paula Cristina - *Do sentir e do pensar: ensaio para uma antropologia (experiencial) de matriz poética*. Porto: Afrontamento, 2007.
- PLATÃO – *A República*. 9ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- POMBO, Olga, LEVY, Teresa e GUIMARÃES, Henrique - *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*, Lisboa, Texto Editora, 1993.
- RAWLS, John - *Palestras sobre história da filosofia política*. Lisboa: Instituto Piaget, 2013.
- RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013.
- ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012.
- ROSAS, João Cardoso - *Futuro indefinido: ensaios de filosofia política*. Vila Nova de Famalicão: Húmus, 2012.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques – *Do contrato social ou princípios do direito político*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- SÁ, Luís - *Introdução à ciência política*. Lisboa: Universidade Aberta, 1999.
- SALLE, C. – *A tradição da liberdade – Grandes obras do pensamento liberal*. Lisboa: European Liberal Forum asbl, 2010.

SANDEL, Michael J. - *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

SANDEL, Michael J. - *Liberalism and the limits of justice*. Second edition. Cambridge: University Press, 1998.

SAVATER, Fernando - *Ética para um jovem*. 13ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 2005.

SAVATER, Fernando - *Os dez mandamentos no século XXI: tradição e actualidade no legado de Moisés*. Lisboa: Dom Quixote, 2004.

SEN, Amartya - *A ideia de justiça*. Coimbra: Almedina, 2010.

SINGER, Peter - *Ética prática*. Lisboa: Gradiva, 2000.

WOLFF, Jonathan - *Introdução à filosofia política*. 2ª ed. Lisboa: Gradiva, 2011.

Anexos

Anexo 1 – Tabela com as consequências para a educação que construa a cidadania.

Anexo 2 – Planificação regência 20 - Propostas e pressupostos de uma sociedade justa:
A teoria da justiça de John Rawls.

Anexo 3 – *Power Point* – A teoria da justiça de John Rawls

Anexo 4 – Ficha de leitura e análise - A teoria da justiça de John Rawls.

Anexo 5 – Planificação regência 21 – Propostas e pressupostos de uma sociedade justa:
A crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls.

Anexo 6 – Ficha de Trabalho – A teoria da justiça de John Rawls e a crítica de Robert Nozick à mesma.

Anexo 7 – Planificação regência 22 - Propostas e pressupostos de uma sociedade justa:
A conceção de justiça comunitarista de Michael Sandel.

Anexo 8 - Guião de debate: Propostas e pressupostos de uma sociedade justa.

Anexo 1 – Tabela com as consequências para a educação que construa a cidadania

Tabela 4.1. Resumo das implicações da cidadania para a educação e o currículo.

Cidadania	Consequências para a educação que construa a cidadania
Reconhecimento de direitos.	Capacitação para o seu exercício. A educação como instrumento e requisito de inclusão. Políticas e práticas para a igualdade.
Modelo de delimitação do âmbito público e privado para os sujeitos.	A escola e o currículo como modelos nos quais se pode desempenhar publicamente e onde é possível respeitar e alimentar a vida privada de conteúdos, para nela também desenvolver a autonomia.
Espaço de construção dos sujeitos como cidadãos; forma de entendê-los.	<ul style="list-style-type: none">• Proporciona os referenciais da imagem acerca de uma forma social de entender a subjectividade.• Fornece-nos os conceitos desejáveis de democracia e de cidadão.• Programa para a preparação geral do cidadão. Dotação de racionalidade e de capacidades para a participação cidadã.• Educação específica sobre a cidadania.
Pressupõe um espaço social, uma comunidade na qual se exerce como sujeito. Referência para a construção de uma identidade como cidadãos.	Legitimação simbólica das fronteiras dessa comunidade através da cultura partilhada. Dotação do modelo de referências que constituem a comunidade na qual se exercem os papéis e as modalidades da cidadania. Elementos de identidade.
Espaço de expressão dos sujeitos, da sua liberdade, autonomia e das suas capacidades. Liberdade negativa e positiva.	Clima de liberdade, para a autonomia e expressão dos sujeitos, na compreensão da própria cultura e abertura a outras culturas.
Espaços de construção de vínculos sociais, de laços que unem os indivíduos.	As escolas, na sua organização e nas relações humanas que nela se estabelecem, contemplar-se-ão como micro-espacos de relações sociais construtoras de cidadãos.
Modelo e forma de resolver conflitos.	Fundamentos racionais da comunicação dialógica.

(in: GIMENO SACRISTÁN, José - *Educar e conviver na cultura global*. Porto: Asa, 2003, p. 199).

Anexo 2 - Planificação regência 20 - Propostas e pressupostos de uma sociedade justa: A teoria da justiça de John Rawls.

Professora estagiária: Marlene Rocha Dias

Tipo de planificação: Planificação a curto prazo: 100 minutos

FILOSOFIA 10º ano Turma A1	Módulo II A ação humana e os valores	Data 27 de abril de 2017 10:20h	Aula nº 70 Regência XX
Sumário			Caracterização
Propostas e pressupostos de uma sociedade justa - A teoria da justiça de John Rawls. Leitura e análise de texto.			A turma é constituída por 16 alunos, 9 raparigas e 7 rapazes cuja média de idades é de 15 anos. Estes são alunos da área de Ciências. Os discentes são aplicados e contribuem com participações frequentes e organizadas, mostrando interesse pelas aulas. Não existem, no geral, dificuldades em assimilar os conteúdos por parte dos alunos.
Módulo/Unidade/Subunidade			
<p>Módulo II – A ação humana e dos valores. Unidade 3 – Dimensões da ação humana e dos valores; Subunidade 3.1 – A dimensão ético-política – Análise e compreensão da experiência convivencial; 3.1.4. - Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, Igualdade e justiça social.</p> <p>Pré-requisitos: Contrato social; Convenções Sociais; Estado de natureza; Lei natural; Sociedade Civil. Conceitos chave: Critério <i>maximin</i>; Contratualismo; Desobediência civil; Equidade; Justiça Social; Posição original; Princípio da liberdade; Princípio da diferença e oportunidade justa; Véu da ignorância.</p>			

Conteúdos	Objetivos e Competências	Recursos e estratégias	Bibliografia/Outras fontes	Avaliação
<p>A teoria da justiça de John Rawls:</p> <p>Sociedade e Justiça;</p>	<p>- Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender os principais temas e problemas político-sociais inerentes ao ponto programático e situá-los histórica e culturalmente; ▪ Reconhecer o papel da justiça na sociedade; ▪ Compreender a teoria da justiça de John Rawls; ▪ Posicionar-se criticamente acerca do tema. <p>- Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer a importância de uma teoria da justiça e saber identificar o contexto em que esta surgiu; ▪ Definir e compreender o conceito de justiça como equidade na diferença; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sumário; • Diálogo horizontal-vertical; • RAWLS, John, <i>Uma Teoria da Justiça</i>, Editorial Presença, Lisboa, 2013; • Ficha de leitura - análise de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • CABRITA, Maria João Dias de Carvalho Neves - <i>O liberalismo, a justiça social e o papel do Estado : as propostas de John Rawls e Robert Nozick</i>. Lisboa, 2007; • LOURENÇO, Horácio Gomes - <i>A igualdade segundo John Rawls : reflexões a propósito da obra Uma Teoria da Justiça de John Rawls</i>. Porto, 2000; • NOZICK, Robert, <i>Anarquia, Estado e Utopia</i>, Edições 70, Lisboa, 2009; • NUSSBAUM, Martha, <i>Fronteiras da Justiça - Deficiência, Nacionalidade, Pertencimento à espécie</i>, WMF Martins Fontes, São Paulo, 2013; • RAWLS, John, <i>Uma Teoria da Justiça</i>, Editorial Presença, Lisboa, 2013; 	<ul style="list-style-type: none"> • Pontualidade; • Material; • Comportamento; • Rigor e qualidade na argumentação;

	princípios de justiça.			
--	---------------------------	--	--	--

Fundamentação Científica:

Com o objetivo de fundamentar os conteúdos referentes à presente regência, que incidem sobre o módulo II – A ação humana e dos valores, unidade 3 – Dimensões da ação humana e dos valores, subunidade 3.1 – A dimensão ético-política – Análise e compreensão da experiência convivencial, ponto 3.1.4. - *Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, igualdade e justiça social* - do Programa de Filosofia do Ensino Secundário, debruçar-nos-emos, num primeiro momento, em refletir sobre a pertinência da lecionação dos mesmos aos alunos do décimo ano de Filosofia no ensino secundário.

A lecionação destes conteúdos vai ao encontro do objetivo de que se desenvolva, nos alunos de Filosofia do Ensino Secundário, uma sensibilidade ética, social e política, assumindo o exercício da cidadania, informando-se e participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais. Almeja-se que, após a compreensão da teoria da justiça de John Rawls, os discentes compreendam o papel que a justiça detém para as instituições sociais e para a sociedade no geral, bem como conseguir assumir uma posição pessoal sobre o tema e defendê-la com argumentos plausíveis num debate que prime pelo respeito e tolerância.

Em suma, pretende-se dar lugar, nos alunos, ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável, reflexivo e socialmente comprometido, colaborando para a obtenção de aptidões dialógicas que levem a uma futura participação democrática e ao reconhecimento da democracia como referente último da vida comunitária, assumindo a paz, a igualdade e a justiça como os seus princípios legitimadores.

Por esta altura, os discentes sabem já distinguir e relacionar ética, direito e política. Neste sentido, surge a questão: será que o Estado garante igual liberdade e iguais oportunidades a todos os cidadãos? Será que é possível pensar uma sociedade justa – isto é, uma sociedade que distribui os bens de forma correta, dando a cada indivíduo o que lhe é devido?

Partindo da célebre citação de Rawls, “a justiça é a virtude primeira das instituições sociais, tal como a verdade o é para os sistemas de pensamento”⁵⁵ e, por sua vez, a justiça social é garantida numa sociedade em que “a igualdade de liberdades e

⁵⁵ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p.27.

direitos entre os cidadãos [for] considerada como definitiva; os direitos garantidos pela justiça não [estiverem] dependentes da negociação política ou do cálculo dos interesses sociais⁵⁶". Deste modo, uma teoria da justiça social tem a necessidade de ter presente quais os problemas contemporâneos mais urgentes e estar disposta a reformulações se estas se revelarem necessárias. O que importa delegar aos estudantes é o facto de que, ainda hoje, persiste o problema do insucesso da ampliação da justiça social a todo e qualquer cidadão do Mundo.

Antes de mais, importa frisar a teoria da justiça de John Rawls como uma reacção negativa ao utilitarismo clássico – cujos pressupostos foram já analisados aquando do ponto programático 3.1.3. A necessidade da fundamentação da moral: a ética utilitarista de Stuart Mill – no sentido em que este defende que desde que seja garantida a maximização da felicidade, sendo indiferente se esta é distribuída de forma igual ou desigual, portanto, justificam-se desnivelamentos entre favorecidos e menos favorecidos. Ao passo que Rawls defende a ideia de que o Homem nasce com direitos inalienáveis e contra os quais a sociedade civil jamais pode atentar, defende também o facto de que o homem jamais deve ser instrumentalizado e, além disso, deve, na linha de pensamento de Kant, ser um fim em si mesmo e nunca um meio. A teoria da justiça de John Rawls surge com o propósito de procurar dissipar a subordinação dos indivíduos a interesses sociais, reconhecendo-lhe direitos (fundamentais) invioláveis que permitirão que se efetive a justiça social na equidade.

Na teoria da justiça de Rawls, o filósofo procura elevar a teoria do contrato social a um nível superior, seguindo a linha das teorias contratualistas de Rousseau, Hobbes e Locke. O contratualismo traduz-se na ideia de que o Estado e o poder político são convenções sociais, ou seja, construções humanas, que resultam de um acordo exposto num contrato social entre todos os indivíduos que integram a sociedade. Desta forma, os princípios (morais) a adotar serão aqueles que foram escolhidos pelos indivíduos que “assinam” o contrato.

Porém, John Rawls formula o contratualismo a partir da suposição de que, ao “escrever” o contrato social, pensar-se-iam nos princípios pelos quais nos quereríamos reger futuramente, mas, para que esses princípios fossem escolhidos de forma justa, estaríamos sob um “véu de ignorância” e, portanto, desconheceríamos a posição que iríamos ter na sociedade: as nossas condições económicas, raça, etnia, profissão, sexo,

⁵⁶ RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p.27.

família, etc. Desconhecendo todas estas características, seríamos compelidos a escolher de forma justa já que não poderíamos saber que princípios beneficiariam a nossa situação particular. A noção de contrato social de Rawls representa um acordo hipotético numa posição original – equiparável ao estado de natureza das teorias de Hobbes e Locke - de igualdade, logo, os princípios de justiça que dele advém são o resultado de um acordo equitativo entre indivíduos livres e racionais que se concentraram.

A utilização de um véu de ignorância aquando da escolha dos princípios de justiça subentende a exclusão de toda e qualquer informação sobre a nossa condição social, condição económica, crenças, valores, sexo, raça e características naturais, logo, nenhum dos indivíduos contratantes seria conhecedor da situação em que se encontra ou poderá vir a encontrar. Assim, o véu de ignorância que caracteriza a posição original é uma garantia da imparcialidade. Se não estivermos sob o véu de ignorância, a nossa perspectiva daquilo que é justo pode ser parcial pois será constituída na égide dos nossos interesses pessoais. Só com a utilização deste véu poderíamos garantir que os princípios de justiça que escolheríamos aquando da realização do contrato social na posição original seriam justos e imparciais, cooperando no sentido do maior benefício de todos e de cada um. Do véu de ignorância advém a imparcialidade moral e desta resulta uma situação de equidade.

Da posição original, surgem dois princípios de justiça: o princípio da liberdade e o princípio da diferença e oportunidade justa. No princípio da liberdade é defendido que a máxima liberdade de um indivíduo deve ser sempre compatível com a liberdade dos restantes indivíduos. Este primeiro princípio reforça que cada pessoa deve ter um conjunto igual e vasto de liberdades básicas, como são exemplo a liberdade política, religiosa, de opinião, expressão e pensamento. Já o segundo princípio da teoria da justiça de John Rawls - princípio da diferença e oportunidade justa - adianta que, para permitir uma igualdade de oportunidades genuína, a sociedade deve dar uma maior atenção (benefício) àqueles que nasceram em posições sociais menos favorecidas, ou seja, este princípio vem atenuar a lotaria social, frisando que uma sociedade justa admitirá desigualdade desde que esta se traduza no benefício dos mais desfavorecidos (princípio da diferença) e na igualdade de oportunidades equitativas (princípio da oportunidade justa). Um igualitarismo puro, segundo Rawls, levaria à estagnação social, logo, não seria justa a sociedade que reconheceria uma igualdade concreta de acesso às oportunidades e bens sem ter em conta a correção das desigualdades sociais e económicas. Este princípio vem permitir a concretização de uma discriminação positiva em que se faz uso daquilo que têm os mais favorecidos para que se ajudem os menos favorecidos (princípio *maximin*

– maximização do mínimo), certificando que aqueles que têm menos, têm, ainda assim, o máximo possível. Importa frisar, por último, que estes princípios são hierárquicos, e, se surgir um conflito entre os dois deve dar-se primazia ao primeiro em detrimento do segundo.

Além disto, Rawls frisa também que a desobediência civil é legítima quando, numa sociedade que se reja por princípios democráticos, houverem violações das leis, desvinculando os indivíduos – vítimas dessas violações – do seu dever de obedecer, impedindo que se violem os princípios de justiça. Portanto, usada moderadamente e de forma regrada, a desobediência civil⁵⁷ pode constituir uma fortificação da justiça. Em suma, o Estado tem a obrigação de organizar a sociedade civil baseando-se nos princípios de justiça – que deve respeitar sempre - e procurando harmonizar as liberdades dos indivíduos e, por outro lado, os cidadãos terão a obrigação de obedecer às leis impostas pelo Estado (sendo legítima a obediência civil nas situações em que a justiça é violada).

⁵⁷ A desobediência civil constitui o ato público e não violento de decidir, em consciência, não obedecer à lei.

Fundamentação Pedagógico-Didática:

Procuro, de seguida, fundamentar a escolha pelas estratégias e recursos que, na minha opinião, melhor permitem que se responda aos objetivos supracitados para a aula a lecionar dentro da unidade temática em questão. Mas ainda antes de elencá-los, importa frisar a procura por uma relação interativa entre o professor e os alunos ao longo da aula, sendo que esta relação poderá conduzir à colaboração dos últimos, bem como a um bom clima de ensino-aprendizagem. A eficiência dos professores é avaliada “não só em *termos do que ensina*, mas sobretudo *como ensina*.”⁵⁸

No fundo, esta aula de Filosofia, como todas as outras, visa revelar-se “como espaço de trabalho que permita a assimilação pessoal e a posição crítica, mas onde se assume também a Filosofia como produto cultural, com elementos teóricos estruturados que é necessário conhecer. Ou seja, supõe-se um trabalho de síntese pessoal da parte das alunas e alunos, mas também a aquisição de dados informativos sobretudo no sentido da clarificação conceptual e de rigor argumentativo.”⁵⁹

Haverá a preocupação com o desenvolvimento de atividades de clarificação conceptual para que os conceitos subjacentes ao tema sejam apreendidos e utilizados corretamente daí em diante. Por essa mesma razão se justifica o recurso ao power point – maioritariamente constituído por tópicos com conceitos - pois considero que, desta forma, os discentes notam a relevância dada aos conceitos e têm uma maior memorização e apreensão dos mesmos.

Dado que os conteúdos explanados nesta subunidade podem mobilizar convicções pessoais, tentar-se-á dar especial atenção às competências fundamentais para intervir num debate que prime pela tolerância e respeito pela convicção do outro, sabendo expor e sabendo ouvir, para que, desta forma, se contribua para que cada aluno seja capaz de dizer a sua palavra, ouvir a palavra do outro e dialogar com ela, visando construir uma palavra comum e integradora.”⁶⁰

⁵⁸ FERNANDES, Evaristo, *Psicologia da adolescência e da relação educativa*, Porto, Asa, 1990, p. 128.

⁵⁹ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 3.

⁶⁰ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 5.

Antes de dar início à introdução deste tema, será importante certificar se as anteriores aulas desta subunidade foram retidas pelos alunos. Para isso, poder-se-á recorrer a um breve resumo sobre a matéria lecionada anteriormente.

Após a certificação de aprendizagem dos conteúdos inerentes às aulas anteriores, os discentes serão questionados sobre o que entendem por justiça social, tentando que estes tragam contribuições significativas ao seguimento da aula.

Desta forma, o professor pode ser considerado como um “facilitador” de reflexões e conhecimentos que auxiliará no desenvolvimento do raciocínio dos discentes, logo, a sua posição é a de ajudar a identificar temas, problemas e conceitos, partindo para a formulação de perguntas e mantendo acesa a discussão à volta do problema que está a ser tratado, apresentando novas e variadas formas de reflexão sobre as questões que surgem ao longo da aula. No sentido de efetivar destes objetivos, é fundamental que além de procurar tornar a aula o menos expositiva possível, o professor se afaste completamente do doutrinamento pois este pode representar uma barreira ao desenvolvimento crítico dos discentes e à tomada de uma posição pessoal por parte dos mesmos.

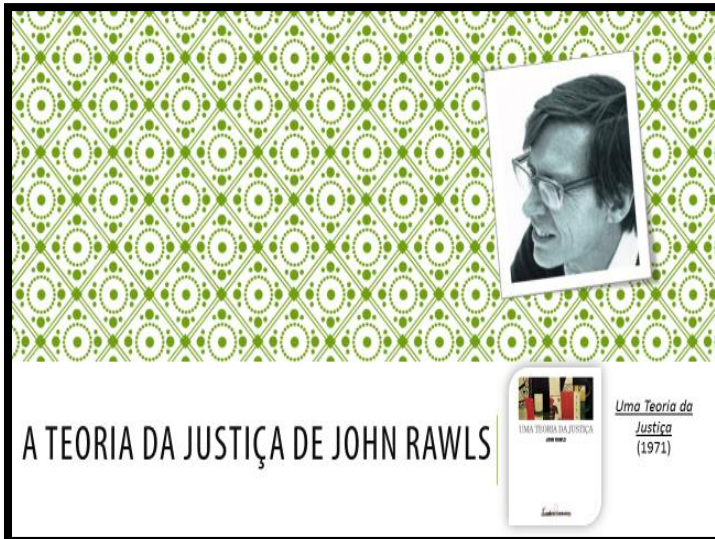
Alguns excertos da obra *Uma Teoria da Justiça* serão lidos pelo discente enquanto leciona os conteúdos. Depois, para um melhor entendimento dos conteúdos por parte dos docentes e também em modo de síntese, ser-lhes-á entregue uma ficha de leitura na qual consta um excerto de texto da obra *Justiça. Fazemos o que devemos?*, de M. J. Sandel. O texto será analisado, em grande grupo, pelos alunos, sendo que o professor terá o papel de aprofundar a análise feita por estes, levando-os a uma soma de conhecimentos bastante profícua sobre o tema. A opção por este excerto de texto deve-se ao facto de este apresentar, de forma bem clara e com uma linguagem bastante o raciocínio pelo qual se guiou John Rawls ao edificar a sua teoria da justiça, fazendo com que os próprios estudantes possam “sentir na pele” todo o processo dessa edificação.

No final da ficha de leitura consta um espaço para anotações onde os alunos deverão transcrever os conceitos basilares inerentes ao tema, bem como as suas respetivas definições – que serão transcritas no quadro branco pela professora – para que, desta forma, possam recorrer à ficha aquando do estudo para a ficha de avaliação sumativa.

Os conteúdos lecionados nesta regência serão ainda alvo de uma avaliação formativa, através da aplicação de uma ficha de trabalho, porém, essa ficha só será entregue aos alunos na próxima aula – que será também a próxima regência -, após a leção da crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls.

Em suma, aquilo que se espera dos discentes aquando do término da lecionação destes conteúdos é que estes se tornem conscientes da importância de tratar este tema e da urgência de levá-lo além das quatro paredes da sala de aula: é essencial que se debata sobre uma sociedade justa e, mais ainda, que se participe na edificação da mesma.

Anexo 3 – Power Point - A teoria da justiça de John Rawls



«A justiça é a primeira virtude dos sistemas sociais como a verdade o é dos sistemas de pensamento.»

RAWLS, John - *Uma teoria da justiça*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2013, p. 27.

➔ Será possível uma sociedade justa?

↳ Equidade

↳ Cooperação

Posição Original

- Situação imaginária, anterior à formação da sociedade em que todos os indivíduos estão numa situação de igualdade social e a partir da qual se estabelece o acordo hipotético e se definem os princípios de justiça.
- A igualdade é uma característica fundamental da posição original e é alcançada com recurso a um «véu de ignorância».

↓


Véu de ignorância

- Sob o véu de ignorância, os indivíduos sofrem uma espécie de “amnésia seletiva” e agem apenas em função do que é racional escolher. Desconhecendo todas as características naturais e condições sociais e económicas em que se encontram ou virão a encontrar, estes procuram proteger os seus próprios interesses que são, afinal, nestas circunstâncias, os de todos e os de cada um.

JUSTIÇA COMO EQUIDADE

<p>Princípio da Liberdade</p> <p>Todos devem ter as mesmas liberdades e direitos fundamentais.</p>	<p>Princípio da Diferença</p> <p>As diferenças devem servir para maior benefício dos menos favorecidos.</p> <p>↓</p> <p>Amenizar a lotaria natural</p>	<p>Princípio da Oportunidade Justa</p> <p>Todos devem estar em igual condição de acesso às várias funções ou posições sociais.</p> <p>↓</p> <p>Amenizar a lotaria social</p>
<p>← PRINCÍPIOS DE JUSTIÇA →</p>		

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA:



- ❖ RAWLS, John, *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença, Lisboa, 2013;
- ❖ ROSAS, João Cardoso, *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012.
- ❖ SANDEL, M. J., *Justiça. Fazemos o que devemos?*, Editorial Presença, Lisboa, 2011.

Anexo 4 - Ficha de leitura e análise - A teoria da justiça de John Rawls

Análise de texto

Unidade 7 - A dimensão ético-política – A
teoria da justiça de John Rawls

Filosofia 10ºano

ANO LETIVO

2016/ 2017

Nome: _____

Ano: 10º **Turma:** ____ **N.º** ____ **Data:** __/__/__ **Professora:** Marlene Rocha Dias

A teoria da justiça de John Rawls

"John Rawls (1921-2002), filósofo político americano, em «Uma Teoria da Justiça» (1971) afirma que uma maneira de refletir sobre a justiça é perguntar com que princípios concordaríamos numa situação inicial de igualdade.

O raciocínio de Rawls é o seguinte: suponha que nos reuníamos, tal como agora, para escolher os princípios que deverão reger a nossa vida coletiva – para escrever um contrato. Que princípios escolheríamos? Provavelmente teríamos dificuldades em chegar a acordo. Pessoas diferentes iriam preferir princípios diferentes, que refletissem os seus diversos interesses, crenças morais e religiosas, e posições sociais. Algumas pessoas são ricas e outras são pobres, algumas têm poder e bons contatos, outras nem tanto. Algumas são membros de minorias raciais, étnicas ou religiosas; outras não. Poderíamos chegar a um compromisso. Mas mesmo o compromisso provavelmente iria refletir o poder de negociação superior de algumas pessoas em relação às outras. Não há razão para presumir que um contrato social estabelecido desta maneira seria um acordo justo.

Agora considere uma experiência mental: suponha que quando nos reunimos para escolher os princípios não sabemos que posição iremos ter na sociedade. Imagine que escolhemos sob um «véu de ignorância» que nos impede temporariamente de saber seja o que for sobre quem somos especificamente. Não sabemos qual é a nossa classe ou sexo, a nossa raça ou etnia, as nossas opiniões políticas ou convicções religiosas. Nem sabemos quais são as nossas vantagens e desvantagens – se somos saudáveis ou débeis, se temos

um curso superior ou a escolaridade obrigatória, se nascemos numa família unida ou num lar desfeito. Se ninguém soubesse nenhuma destas coisas, escolheríamos, com efeito, a partir de uma posição original de igualdade. Como ninguém estaria numa posição de negociação superior, os princípios com que concordaríamos seriam justos.

É esta a noção de contrato social de Rawls – um acordo hipotético numa posição original de igualdade. Rawls convida-nos a perguntar que princípios nós – enquanto pessoas racionais e com interesses pessoais – escolheríamos se nos encontrássemos nessa situação. Não parte do princípio de que somos todos motivados pelo egoísmo na vida real, apenas que púnhamos de lado as nossas convicções morais e religiosas para realizar a experiência. Que princípios escolheríamos?

Antes de mais, argumenta que não escolheríamos o utilitarismo. Sob o véu de ignorância, cada um de nós pensaria, «Tanto quanto sei, posso acabar por ser membro de uma minoria oprimida». E ninguém haveria de correr o risco de ser o cristão lançado aos leões para gáudio da multidão. Nem escolheríamos um princípio puramente *laissez-faire* e libertário que desse às pessoas o direito de ficar com todo o dinheiro que ganhassem numa economia de mercado. «Posso acabar por ser o Bill Gates», pensaria cada pessoa, «mas também posso acabar por ser um sem-abrigo. Por isso, é melhor evitar um sistema que me pudesse deixar na penúria e sem ajuda».

Rawls considera que do contrato hipotético nasceriam dois princípios da justiça. O primeiro concede liberdades básicas iguais a todos os cidadãos, como a liberdade de expressão e de religião. Este princípio tem prioridade em relação a considerações de utilidade social e de bem-estar geral. O segundo princípio diz respeito à igualdade social e económica. Embora não exija uma distribuição igual de rendimentos e riqueza, permite apenas as desigualdades sociais e económicas que beneficiem os membros mais desfavorecidos da sociedade".

SANDEL, M. J., *Justiça. Fazemos o que devemos?*, Editorial Presença, Lisboa, 2011, pp. 149-151.

Anotações

Anexo 5 – Planificação regência 21 – Propostos e pressupostos de uma sociedade justa: A crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls

Professora estagiária: Marlene Rocha Dias

Tipo de planificação: Planificação a curto prazo: 50 minutos

FILOSOFIA 10º ano Turma A1	Módulo II A ação humana e os valores	Data 02 de maio de 2017 14:45h	Aula nº 71 Regência XXI
Sumário			Caracterização
Propostas e pressupostos de uma sociedade justa - A crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls. Realização de uma ficha de trabalho.			A turma é constituída por 16 alunos, 9 raparigas e 7 rapazes cuja média de idades é de 15 anos. Estes são alunos da área de Ciências. Os discentes são aplicados e contribuem com participações frequentes e organizadas, mostrando interesse pelas aulas. Não existem, no geral, dificuldades em assimilar os conteúdos por parte dos alunos.
Módulo/Unidade/Subunidade			
<p>Módulo II – A ação humana e dos valores. Unidade 3 – Dimensões da ação humana e dos valores; Subunidade 3.1 – A dimensão ético-política – Análise e compreensão da experiência convivencial; 3.1.4. - Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, Igualdade e justiça social.</p> <p>Pré-requisitos: Contrato social; Convenções Sociais; Estado de natureza; Lei natural; Sociedade Civil; Critério <i>maximin</i>; Contratualismo; Desobediência civil; Equidade; Justiça Social; Posição original; Princípio da liberdade; Princípio da diferença e oportunidade justa; Véu da ignorância.</p>			

Conteúdos	Objetivos e Competências	Recursos e estratégias	Bibliografia/Outras fontes	Avaliação
<p>A crítica de Nozick à teoria da justiça de John Rawls:</p> <ul style="list-style-type: none"> A crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls. 	<p>- Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> Compreender os principais temas e problemas político-sociais inerentes ao ponto programático e situá-los histórica e culturalmente; Reconhecer o papel da justiça na sociedade; Compreender a teoria da justiça de John Rawls; Compreender a crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls; Posicionar-se criticamente acerca do tema. <p>- Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Saber enunciar e compreender as objeções de Nozick à teoria da justiça de Rawls; 	<ul style="list-style-type: none"> Sumário; Diálogo horizontal-vertical; Ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> CABRITA, Maria João Dias de Carvalho Neves - <i>O liberalismo, a justiça social e o papel do Estado : as propostas de John Rawls e Robert Nozick</i>. Lisboa, 2007; LOURENÇO, Horácio Gomes - <i>A igualdade segundo John Rawls : reflexões a propósito da obra Uma Teoria da Justiça de John Rawls</i>. Porto, 2000; NOZICK, Robert, <i>Anarquia, Estado e Utopia</i>, Edições 70, Lisboa, 2009; NUSSBAUM, Martha, <i>Fronteiras da Justiça - Deficiência, Nacionalidade, Pertencimento à espécie</i>, WMF Martins Fontes, São Paulo, 2013; RAWLS, John, <i>Uma Teoria da Justiça</i>, Editorial 	<ul style="list-style-type: none"> Pontualidade; Material; Comportamento; Rigor e qualidade na argumentação; Avaliação formativa.

			<p>Presença, Lisboa, 2013;</p> <ul style="list-style-type: none">• ROSAS, João Cardoso, <i>Concepções da Justiça.</i> <i>Lisboa:</i> <i>Edições 70,</i> <i>2012.</i>	
--	--	--	--	--

Fundamentação Científica:

Com o objetivo de fundamentar os conteúdos referentes à presente regência, que incidem sobre o módulo II – A ação humana e dos valores, unidade 3 – Dimensões da ação humana e dos valores, subunidade 3.1 – A dimensão ético-política – Análise e compreensão da experiência convivencial, ponto 3.1.4. - *Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, igualdade e justiça social* - do Programa de Filosofia do Ensino Secundário, debruçar-nos-emos, num primeiro momento, em refletir sobre a pertinência da lecionação dos mesmos aos alunos do décimo ano de Filosofia no ensino secundário.

A lecionação destes conteúdos vai ao encontro do objetivo de que se desenvolva, nos alunos de Filosofia do Ensino Secundário, uma sensibilidade ética, social e política, assumindo o exercício da cidadania, informando-se e participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais. Almeja-se que, após a compreensão da teoria da justiça de John Rawls, os discentes compreendam o papel que a justiça detém para as instituições sociais e para a sociedade no geral, bem como conseguir assumir uma posição pessoal sobre o tema e defendê-la com argumentos plausíveis num debate que prime pelo respeito e tolerância.

Em suma, pretende-se dar lugar, nos alunos, ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável, reflexivo e socialmente comprometido, colaborando para a obtenção de aptidões dialógicas que levem a uma futura participação democrática e ao reconhecimento da democracia como referente último da vida comunitária, assumindo a paz, a igualdade e a justiça como os seus princípios legitimadores.

Antes de mais, importa frisar que esta regência vem em continuidade da regência XX, em que foi lecionada a teoria da justiça de John Rawls, por isso, espera-se que os discentes dominem já substancialmente a teoria da justiça de John Rawls e esta aula servirá de consolidação dessa aprendizagem, vindo também acrescentar a crítica de Robert Nozick à mesma. Assim, será fornecido aos discentes um novo sentido de justiça diferente daquele que lhes foi apresentado através da análise da teoria da justiça de John Rawls.

Neste sentido, espera-se já dos discentes um domínio de todos os conceitos inerentes à teoria da justiça de John Rawls – elencados na grelha de planificação.

A *Teoria da Justiça* obteve um grande sucesso e, após a sua leitura e análise, muitos foram os críticos da teoria da justiça de Rawls – de entre eles, o próprio autor que não só criticou a sua obra como chegou mesmo a reformulá-la a partir dessas críticas. Na presente regência iremos debruçar-nos na crítica de Robert Nozick, que em *Anarquia, Estado e Utopia* elaborou uma das críticas mais consistentes à teoria da justiça de Rawls.

Rawls defendia uma clara imposição de limites a qualquer desigualdade social ou económica, porém, se tivermos uma conceção de justiça diferente da que propõe Rawls, esta imposição pode constituir mesmo uma injustiça. Há quem defenda que uma sociedade só é justa se não estipular um limite legal no âmbito da desigualdade económica.

Nozick afirma, na linha de John Locke, que o homem é detentor de direitos inalienáveis, sendo estes o direito à vida, o direito à liberdade e o direito à propriedade e, neste sentido, se alguém adquire algo legitimamente, tem total direito a essa aquisição. Veja-se o exemplo de Cristiano Ronaldo: este aliou às suas características naturais e ao seu talento um trabalho árduo para que, assim, pudesse adquirir o que possui, logo, é justo que este possa gerir como bem quiser as suas aquisições, que são legítimas.

Neste sentido, Nozick afirma que não se deve determinar o que cada um deve possuir e, se como Rawls propusera, ajustarmos as desigualdades socioeconómica de forma a favorecer os mais carenciados, estaremos a exercer o uso ilegítimo da coerção. Nozick defende que pode – e deve – apelar-se à generosidade dos que mais têm para que estes ajudem os menos favorecidos, porém, não considera que seja justo obrigá-los a fazê-lo.

Será que as pessoas que se esforçam mais não devem ser recompensadas pelo seu esforço e poder gozar dos resultados do mesmo? E se não o fizermos, não estaremos a legitimar que as pessoas optem por trabalhos pouco exigentes ou se esforcem menos no seu trabalho pois sabem que aqueles que mais se esforçam têm, obrigatoriamente, que os ajudar?

Segundo a crítica de Robert Nozick, os dois princípios de justiça propostos por John Rawls tornam-se incompatíveis. O princípio da diferença e da oportunidade justa, segundo Nozick, conduz a uma alienação dos direitos naturais do indivíduo, entre estes, o direito à liberdade (derrubando o princípio da liberdade).

Para Nozick, o Estado deve ser um Estado Mínimo – um Estado cuja existência sirva apenas para a garantia da proteção segurança dos indivíduos -, logo, ninguém deve ser obrigado a prescindir da sua liberdade de fazer o que quiser (com aquilo que adquiriu

legitimamente) para ajudar aquele que tem menos. Quando um determinado indivíduo é obrigado a trabalhar para ajudar os mais desfavorecidos, esse indivíduo torna-se um meio e não um fim em si mesmo.

Além disso, se nos focarmos no contrato hipotético proposto na posição original, podemos facilmente prever que este falhe quando posto em prática pois o conhecimento de certos factos – que era inexistente na posição original - é indispensável à garantia de uma escolha racional e consciente. Será que não seria revelante ter algumas informações?

E quanto ao véu da ignorância, sabemos que este se traduz numa garantia da imparcialidade, mas será que as escolhas que dele advém são boas? A amoralidade a que nos conduz o véu de ignorância não se traduz necessariamente em bondade.

É-nos possível concluir que há varias objeções a apontar à teoria da justiça de John Rawls, porém, aquilo que nos importa delegar aos estudantes é a ideia de que esta discussão continua hoje em aberto e é imprescindível que estes, como cidadãos do Mundo, pensem sobre ela e adotem uma posição pessoal para que possam participar crítica e construtivamente no Mundo onde habitam.

Fundamentação Pedagógico-Didática:

A seleção de recursos e estratégias para esta regência tem como objetivo fomentar uma ampla compreensão do tema em questão por parte dos discentes. Assim sendo, o recorrer ao diálogo professor-aluno ao longo da aula será constante, de modo a que os discentes se sintam à vontade para participar, formular argumentos e discutir posições. Considero que, desta forma, é conferido um maior dinamismo à aula e uma melhor relação pedagógica com os alunos. Para que tal seja possível, é essencial que haja uma postura calma e convidativa (à participação) por parte do docente, procurando estabelecer relação interativa entre o professor e os alunos ao longo da aula, sendo que esta relação poderá conduzir à colaboração dos últimos, bem como a um bom clima de ensino-aprendizagem. A eficiência dos professores é avaliada “não só em *termos do que ensina*, mas sobretudo *como ensina*.”⁶¹

O uso de exemplos será recorrente durante a aula, tendo o cuidado de utilizar exemplos do quotidiano e/ou exemplos bastante próximos da realidade dos discentes para que estes os possam “sentir na pele” e assimilá-los. Desta forma, o recorrer aos exemplos servirá de método de sensibilização, apelação e apreensão do tema em questão. Haverá também a preocupação com o desenvolvimento de atividades de clarificação conceptual para que os conceitos subjacentes à subunidade sejam apreendidos e utilizados corretamente daí em diante.

Antes de dar início à introdução deste tema, será importante certificar se as aulas anteriores deste módulo foram retidas pelos alunos. Assim sendo, será feita uma breve síntese dos conteúdos lecionados anteriormente e só depois se passará à leção dos conteúdos referentes a esta regência.

No fundo, esta aula de Filosofia, como todas as outras, visa revelar-se “como espaço de trabalho que permita a assimilação pessoal e a posição crítica, mas onde se assume também a Filosofia como produto cultural, com elementos teóricos estruturados que é necessário conhecer. Ou seja, supõe-se um trabalho de síntese pessoal da parte das alunas e alunos, mas também a aquisição de dados informativos sobretudo no sentido da clarificação conceptual e de rigor argumentativo.”⁶²

⁶¹ FERNANDES, Evaristo, *Psicologia da adolescência e da relação educativa*, Porto, Asa, 1990, p. 128.

⁶² ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 3.

Dado que os conteúdos explanados nesta subunidade podem mobilizar convicções pessoais, tentar-se-á dar especial atenção às competências fundamentais para intervir num debate que prime pela tolerância e respeito pela convicção do outro, sabendo expor e sabendo ouvir, para que, desta forma, se contribua para que cada aluno seja capaz de dizer a sua palavra, ouvir a palavra do outro e dialogar com ela, visando construir uma palavra comum e integradora.”⁶³

Após a certificação de aprendizagem dos conteúdos inerentes à aula anterior – em que foi lecionada a teoria da justiça de John Rawls -, será apresentada a crítica de Robert Nozick à teoria da justiça de John Rawls. Seguir-se-á a mesma linha de ensino da aula anterior, em que se espera dos alunos uma grande contribuição para o decorrer da aula e do professor apenas um aprofundar e consolidar dessas contribuições.

Desta forma, o professor pode ser considerado como um “facilitador” de reflexões e conhecimentos que auxiliará no desenvolvimento do raciocínio dos discentes, logo, a sua posição é a de ajudar a identificar temas, problemas e conceitos, partindo para a formulação de perguntas e mantendo acesa a discussão à volta do problema que está a ser tratado, apresentando novas e variadas formas de reflexão sobre as questões que surgem ao longo da aula. No sentido de efetivar destes objetivos, é fundamental que além de procurar tornar a aula o menos expositiva possível, o professor se afaste completamente do doutrinamento pois este pode representar uma barreira ao desenvolvimento crítico dos discentes e à tomada de uma posição pessoal por parte dos mesmos.

No final da leção dos conteúdos enunciados na grelha de planificação, numa lógica de consolidação de conteúdos, será entregue uma ficha de trabalho aos discentes.

Na ficha de trabalho consta uma imagem que deverá ser analisada pelos discentes e pretende-se que, com o recurso a esta, ao responder à questão 1.1, estes façam uma distinção concisa entre igualdade e equidade e abordem também o conceito de justiça. O recurso à imagem justifica-se no sentido em que esta complementa a informação transmitida pelo docente com o acréscimo de um estímulo visual, que se mostra maioritariamente do agrado dos discentes, o que poderá trazer uma maior motivação dos mesmos e, conseqüentemente, um outro ritmo ao seu trabalho.

⁶³ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 5.

Já que a imagem escolhida faz alusão à educação, foi elaborada a questão 1.2 (“Todas as pessoas deverão ter acesso a uma educação de qualidade.” – Em que princípio de justiça de John Rawls se enquadra este princípio?”), que se insere no mesmo tema.

A segunda questão da ficha de trabalho (“Para que uma sociedade seja justa, basta que todos tenham liberdades iguais?”) é uma questão de exame nacional e a escolha pela inserção da mesma na ficha de trabalho deve-se ao facto de os alunos terem a opção de realizar exame nacional de Filosofia no 11º ano, logo, questões deste tipo deverão ser introduzidas gradualmente para que estes se habituem ao método como as mesmas são enunciadas e se sintam preparados para a elaboração do exame. Estando a aproximar-se o fim do 10º ano, espera-se também dos alunos a elaboração de uma composição filosófica com maior rigor e fundamentação como resposta às questões. Por último, importa frisar a solicitação da defesa de uma posição pessoal por parte dos discentes, não só nesta questão mas ao longo de toda a ficha de trabalho. Na mesma lógica da preparação gradual para uma possível realização do exame nacional, espera-se que os alunos vão assumindo, a partir de agora – que têm um contacto próximo com a Filosofia há um ano – “as [suas] posições pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença.”⁶⁴

Após fornecido o tempo para que os alunos respondam a algumas das questões da ficha de trabalho – que poderá continuar a ser trabalhada na aula seguinte –, proceder-se-á à correção da mesma, na qual os discentes apresentarão à turma as suas respostas às questões. Esta correção tem como objetivo não só aferir as aprendizagens neste ponto do programa, mas também a avaliação da mesma – por parte do docente –, que terá “por função prioritária regular e otimizar o processo de ensino e de aprendizagem, ajudando o aluno a aprender e o professor a ensinar”⁶⁵. Desta forma, o docente poderá avaliar a resposta e indicar em que aspetos o aluno poderia melhorá-la. A avaliação, que recolhe as informações necessárias para uma futura melhoria do ensino e da aprendizagem no sentido em que confere ao aluno a responsabilidade orientar e regularizar o seu processo

⁶⁴ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 9.

⁶⁵ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 21.

de aprendizagem, desempenha um papel muito rico na formação dos alunos. Desta forma, torna-se possível “criar no aluno a consciência do que está em causa na aprendizagem”⁶⁶.

⁶⁶ BOAVIDA, João – *Educação Filosófica – Sete ensaios*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 131.

Anexo 6 – Ficha de Trabalho – A teoria da justiça de John Rawls e a crítica de Robert Nozick à mesma

Ficha de trabalho

Unidade 7 - A dimensão ético-política – A teoria da justiça de John Rawls

Filosofia 10ºano

ANO LETIVO

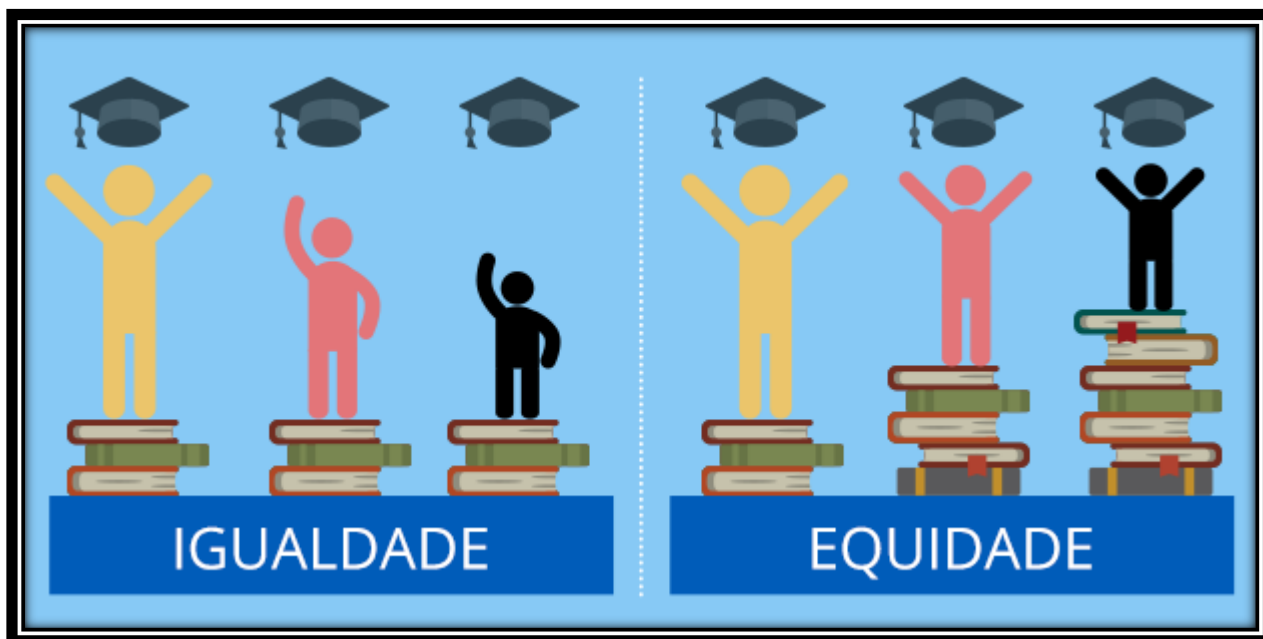
2016/ 2017

Nome: _____

Ano: 10º **Turma:** ___ **N.º** ___ **Data:** ___/___/___ **Professora:** Marlene Rocha Dias

A teoria da justiça de John Rawls

1. Analisa atentamente a seguinte imagem:



1.1 Comenta a imagem acima explorando os conceitos de justiça, igualdade e equidade, recorrendo a exemplos.

1.2 “Todas as pessoas deverão ter acesso a uma educação de qualidade.” – Em que princípio de justiça de John Rawls se enquadra esta ideia?

2. Para que uma sociedade seja justa, basta que todos tenham liberdades iguais?

(questão de exame nacional).

Na tua resposta, apresenta inequivocamente a tua posição pessoal, argumentado a seu favor.

3. Redige um texto, tendo em conta os seguintes itens:

- A perspetiva contratualista de John Rawls;
- As definições e exploração dos conceitos de véu da ignorância e posição original;
- Os princípios de justiça de Rawls.

4. Em que medida concordas com a crítica de Nozick ao princípio de Rawls?

Justifica defendendo, com argumentos corretos, o assumir da tua posição pessoal.

Anexo 7 – Planificação regência 22 - Propostas e pressupostos de uma sociedade justa: A conceção de justiça comunitarista de Michael Sandel.

Professora estagiária: Marlene Rocha Dias

Tipo de planificação: Planificação a curto prazo: 100 minutos

FILOSOFIA 10º ano Turma A1	Módulo II A ação humana e os valores	Data 04 de maio de 2017 10:20h	Aula nº 72 Regência XXII
Sumário			Caracterização
Propostas e pressupostos de uma sociedade justa - A conceção de justiça comunitarista de Michael Sandel.			A turma é constituída por 16 alunos, 9 raparigas e 7 rapazes cuja média de idades é de 15 anos. Estes são alunos da área de Ciências. Os discentes são aplicados e contribuem com participações frequentes e organizadas, mostrando interesse pelas aulas. Não existem, no geral, dificuldades em assimilar os conteúdos por parte dos alunos.
Módulo/Unidade/Subunidade			
<p>Módulo II – A ação humana e dos valores. Unidade 3 – Dimensões da ação humana e dos valores; Subunidade 3.1 – A dimensão ético-política – Análise e compreensão da experiência convivencial; 3.1.4. - Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, Igualdade e justiça social.</p> <p>Pré-requisitos: Contrato social; Convenções Sociais; Estado de natureza; Lei natural; Sociedade Civil; Critério <i>maximin</i>; Contratualismo; Desobediência civil; Equidade; Justiça Social; Posição original; Princípio da liberdade; Princípio da diferença e oportunidade justa; Véu da ignorância; Direitos naturais; Estado mínimo.</p>			

Conteúdos	Objetivos e Competências	Recursos e estratégias	Bibliografia/Outras fontes	Avaliação
<p>Propostas e pressupostos de uma sociedade justa</p> <p>A concepção de justiça comunitarista de Michael Sandel:</p>	<p>- Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender os principais temas e problemas político-sociais inerentes ao ponto programático e situá-los histórica e culturalmente; ▪ Reconhecer o papel da justiça na sociedade; ▪ Compreender a teorias da justiça abordadas; ▪ Posicionar-se criticamente acerca do tema. <p>- Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir o conceito de comunitarismo e perceber o contexto em que este surge; • Compreender a oposição do comunitarismo ao individualismo perpetuado pelo liberalismo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sumário; • Diálogo horizontal-vertical; • Guião de debate; • Debate. 	<ul style="list-style-type: none"> • ROSAS, João Cardoso, <i>Concepções da Justiça</i>. Lisboa: Edições 70, 2012. • SANDEL, Michael J. - <i>Justiça: o que é fazer a coisa certa</i>. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. • SANDEL, Michael J. - <i>Liberalism and the limits of justice</i>. Second edition. Cambridge: University Press, 1998. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pontualidade; • Material; • Comportamento; • Rigor e qualidade na argumentação;

	<ul style="list-style-type: none">• Enunciar o sentido de justiça comunitário evidenciado pelo comunitarismo;• Contrapor e comparar as três concepções de justiça estudadas.			
--	---	--	--	--

Fundamentação Científica:

Com o objetivo de fundamentar os conteúdos referentes à presente regência, que incidem sobre o módulo II – A ação humana e dos valores, unidade 3 – Dimensões da ação humana e dos valores, subunidade 3.1 – A dimensão ético-política – Análise e compreensão da experiência convivencial, ponto 3.1.4. - *Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, igualdade e justiça social* - do Programa de Filosofia do Ensino Secundário, debruçar-nos-emos, num primeiro momento, em refletir sobre a pertinência da lecionação dos mesmos aos alunos do décimo ano de Filosofia do ensino secundário.

A lecionação destes conteúdos vai ao encontro do objetivo de que se desenvolva, nos alunos de Filosofia do Ensino Secundário, uma sensibilidade ética, social e política, assumindo o exercício da cidadania, informando-se e participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais. Almeja-se que, após a compreensão da teoria da justiça de John Rawls e consequente crítica de Robert Nozick à mesma, os discentes compreendam o papel que a justiça detém para as instituições sociais e para a sociedade no geral, bem como consigam assumir uma posição pessoal sobre o tema, defendendo-a com argumentos plausíveis num debate que prime pelo respeito e tolerância.

Em suma, pretende-se dar lugar, nos alunos, ao desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico, responsável, reflexivo e socialmente comprometido, colaborando para a obtenção de aptidões dialógicas que levem a uma futura participação democrática e ao reconhecimento da democracia como referente último da vida comunitária, assumindo a paz, a igualdade e a justiça como os seus princípios legitimadores.

Antes de mais, importa frisar que esta regência vem em continuidade das regências anteriores, em que foi lecionada a teoria da justiça de John Rawls e as críticas que Robert Nozick fez à mesma, por isso, espera-se que os discentes dominem já substancialmente o tema, vindo esta aula acrescentar a conceção de justiça fornecida pelo comunitarismo, mais concretamente por Michael Sandel. Assim, os discentes entrarão em contacto com as três conceções de justiça essenciais à Filosofia Política contemporânea, podendo, desta forma, posicionar-se genuinamente acerca do tema.

O comunitarismo opõe-se ao libertarismo de Robert Nozick e rejeita, ao mesmo tempo, o liberalismo-igualitário de John Rawls, acrescentando uma nova concepção de justiça a esta discussão.

O comunitarismo surgiu nos finais do século XX, aquando da guerra-fria, no seguimento de variadas discussões políticas respeitantes à mesma. O comunitarismo defendia a comunidade e a sociedade civil, desacreditando o liberalismo, que punha a tónica no individualismo e, segundo os comunitaristas, perpetuava que a participação pública e política passasse para segundo plano, valorizando-se antes os interesses individuais de cada pessoa em detrimento dos coletivos.

Segundo o comunitarismo, o homem é o resultado das suas relações sociais, do seu passado e do contexto em que este vive. Para uma análise da concepção da justiça comunitarista, será abordada a teoria de Michael Sandel, um comunitarista que, apesar de não se identificar com os ideais liberais, reconhece a herança que este deixou – como, por exemplo, as liberdades básicas que este consagrou. Ainda assim, Sandel enuncia, na sua obra *O Liberalismo e os Limites da Justiça*, várias críticas às teorias da justiça social liberais, defendendo uma concepção de justiça comunitarista.

Criticando a concepção metafísica que Rawls atribui à pessoa, Sandel defende que Rawls, ao falar de uma posição original e de um véu da ignorância que não existem de verdade, torna necessário que existam condições irreais para que o contrato social se efetive.

Além disso, Sandel discorda da ideia de que a justiça possa vir antes do bem, defendendo que os indivíduos perseguem os seus ideais e constroem o seu modo de viver sempre em busca do bem-estar, logo, só após o surgimento do bem é que se poderia considerar a realização da justiça. Para Sandel, a justiça não é, portanto, a primeira virtude das instituições e resultaria apenas como um “remédio” utilizado apenas quando se tornasse pertinente.

Se se predefinir o que é justo, está-se a excluir toda e qualquer pessoa que tenha uma diferente concepção de justiça. Neste sentido, para que se alcance a justiça, na perspectiva de Sandel, seria necessário que se debatessem diferentes perspectivas com vista a chegar a um consenso. Desta forma, o conceito de justiça jamais poderia surgir da posição original.

Em suma, a crítica de Sandel a Rawls traduz-se no facto de a obra *Uma Teoria da Justiça* conduzir a uma noção de comunidade política baseada na cooperação entre os indivíduos (desinteressados) ao invés de terem ligações sociais e comunitárias. Para

Sandel, a nossa noção de identidade jamais deve alhear-se de uma consciência de nós próprios enquanto membros associados de uma família, de uma classe social, de uma sociedade ou comunidade marcada por uma história singular que jamais poderá ser ignorada.

Por último, podemos constatar que, se Sandel critica o individualismo perpetuado por Rawls na sua conceção liberal-igualitária, este opor-se-ia também à conceção libertarista de Nozick no sentido em que esta perpetua um individualismo ainda mais egoísta do que o que é perpetuado pela conceção liberal-igualitária.

Fundamentação Pedagógico-Didática:

A seleção de recursos e estratégias para esta regência tem como objetivo fomentar uma ampla compreensão do tema em questão por parte dos discentes. Assim sendo, o recorrer ao diálogo professor-aluno ao longo da aula será constante, de modo a que os discentes se sintam à vontade para participar, formular argumentos e discutir posições. Considero que, desta forma, é conferido um maior dinamismo à aula e uma melhor relação pedagógica com os alunos. Para que tal seja possível, é essencial que haja uma postura calma e convidativa (à participação) por parte do docente, procurando estabelecer relação interativa entre o professor e os alunos ao longo da aula, sendo que esta relação poderá conduzir à colaboração dos últimos, bem como a um bom clima de ensino-aprendizagem. A eficiência dos professores é avaliada “não só em *termos do que ensina*, mas sobretudo *como ensina*.”⁶⁷

O uso de exemplos será recorrente durante a aula, tendo o cuidado de utilizar exemplos do quotidiano e/ou exemplos bastante próximos da realidade dos discentes para que estes os possam “sentir na pele” e assimilá-los. Desta forma, o recorrer aos exemplos servirá de método de sensibilização, apelação e apreensão do tema em questão. Haverá também a preocupação com o desenvolvimento de atividades de clarificação conceptual para que os conceitos subjacentes à subunidade sejam apreendidos e utilizados corretamente daí em diante.

Antes de dar início à introdução deste tema, será importante certificar se as aulas anteriores deste módulo foram retidas pelos alunos. Assim sendo, será feita uma breve síntese dos conteúdos lecionados anteriormente e só depois se passará à leção dos conteúdos referentes a esta regência.

No fundo, esta aula de Filosofia, como todas as outras, visa revelar-se “como espaço de trabalho que permita a assimilação pessoal e a posição crítica, mas onde se assume também a Filosofia como produto cultural, com elementos teóricos estruturados que é necessário conhecer. Ou seja, supõe-se um trabalho de síntese pessoal da parte das alunas e alunos, mas também a aquisição de dados informativos sobretudo no sentido da clarificação conceptual e de rigor argumentativo.”⁶⁸

⁶⁷ FERNANDES, Evaristo, *Psicologia da adolescência e da relação educativa*, Porto, Asa, 1990, p. 128.

⁶⁸ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 3.

Dado que os conteúdos explanados nesta subunidade podem mobilizar convicções pessoais, tentar-se-á dar especial atenção às competências fundamentais para intervir num debate que prime pela tolerância e respeito pela convicção do outro, sabendo expor e sabendo ouvir, para que, desta forma, se contribua para que cada aluno seja capaz de dizer a sua palavra, ouvir a palavra do outro e dialogar com ela, visando construir uma palavra comum e integradora.”⁶⁹

Após a certificação de aprendizagem dos conteúdos inerentes às aulas anteriores – em que foram lecionadas as teorias da justiça de John Rawls e de Robert Nozick –, será apresentada a conceção de justiça comunitarista, através da análise da teoria de Michael Sandel. Seguir-se-á a mesma linha de ensino das aulas anteriores, em que se espera dos alunos uma grande contribuição para o decorrer da aula e do professor apenas um aprofundar e consolidar dessas contribuições.

Desta forma, o professor pode ser considerado como um “facilitador” de reflexões e conhecimentos que auxiliará no desenvolvimento do raciocínio dos discentes, logo, a sua posição é a de ajudar a identificar temas, problemas e conceitos, partindo para a formulação de perguntas e mantendo acesa a discussão à volta do problema que está a ser tratado, apresentando novas e variadas formas de reflexão sobre as questões que surgem ao longo da aula. No sentido de efetivar destes objetivos, é fundamental que além de procurar tornar a aula o menos expositiva possível, o professor se afaste completamente do doutrinamento pois este pode representar uma barreira ao desenvolvimento crítico dos discentes e à tomada de uma posição pessoal por parte dos mesmos.

Após a leção dos conteúdos referentes à presente regência, dar-se-á lugar a um debate acerca do tema em que se discutirá qual das três conceções da justiça abordadas teria mais pertinência na prática, procurando efetivar-se a justiça social. A opção pelo debate deve-se ao facto de que, no final do 11º ano, os alunos/as deverão ser capazes de “participar em debates acerca de temas relacionados com os conteúdos programáticos, confrontando e valorando posições filosóficas pertinentes ainda que conflitantes e auscultando e dialogando com os intervenientes que sustentam outras interpretações.”⁷⁰ O debate servirá não só para despoletar o interesse sobre o tema nos discentes mas

⁶⁹ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 5.

⁷⁰ ALMEIDA, M. M. B. (coord.); HENRIQUES, F.; VICENTE, J. N.; BARROS, M. R., *Programa de Filosofia 10º e 11º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001, p. 25.

também para estimular o seu pensamento reflexivo, pela análise, interpretação e comparação.

Todavia, ainda antes de dar-se início ao debate, será entregue aos discentes um guião referente ao mesmo em que lhes são dadas as instruções a seguir: os alunos devem posicionar-se acerca do tema e, conseqüentemente, enunciar – nas “anotações”, presentes no verso do guião – os argumentos a favor da posição que irão defender e possíveis contra-argumentos face às duas restantes teorias com as quais se identificam menos em comparação à que defendem.

Depois, os discentes agrupar-se-ão em grupos de três e, já reunidos, cada um deverá partilhar com o seu grupo os argumentos em que pensou e, em conjunto, o grupo deverá organizar o fio condutor a seguir aquando do debate. Serão concedidos cinco minutos para que os discentes pensem toda a estrutura do debate e, depois do discente clarificar os pontos essenciais que devem ser debatidos, dar-se-á início ao mesmo.

O docente, aquando do debate, servirá apenas de moderador do mesmo. Este deverá escrever os principais argumentos e contra-argumentos enunciados pelos estudantes no quadro branco e deve organizar as participações dos mesmos, jamais intervindo com a sua opinião pessoal.

No final da aula, será fornecida uma opinião do docente quanto à qualidade da argumentação dos discentes e será frisado que, de um debate, todos saem vencedores pois saem enriquecidos e com as ferramentas necessárias a um debate público que prime pela tolerância e respeito. Neste sentido, as intervenções dos estudantes devem ser valorizadas e todos devem ser instigados à participação no debate.

As questões produzidas pelo discente aquando do debate devem ser claramente formuladas de acordo com o objetivo que tem o debate, conferindo-lhe a continuidade e organização necessária e, conseqüentemente, evitando-se uma tendência para a dispersão dos temas e para o afastamento do terreno do senso comum. O discente deve, além disso, ir fazendo breves resumos relativamente ao rumo que a discussão está a tomar.

Anexo 8 - Guião de debate: Propostas e pressupostos de uma sociedade justa.

Guião de debate

Unidade 7 - Ética, direito e política. Origem e justificação do Estado. Liberdade, Igualdade e justiça social.

Filosofia 10ºano

ANO LETIVO

2016/ 2017

Nome: _____

Ano: 10º **Turma:** ___ **N.º** ___ **Data:** ___/___/___ **Professora:** Marlene Rocha Dias

“Note-se que as três grandes concepções aqui analisadas – **liberal-igualitária, libertarista e comunitarista** – patenteiam modos diferentes de pensar e justificar aquilo em que a **justiça** consiste, mais do que simples alternativas políticas no sentido comum da palavra. Pretendemos analisar essas diversas correntes, ou concepções da justiça, na sua melhor forma e, sobretudo, fazê-las dialogar entre si, evitando a sua simples descrição como paradigmas estanques. Caberá ao leitor decidir qual das concepções analisadas mais o seduz e, eventualmente, para que tipo de acção política essa concepção poderá conduzi-lo.”

ROSAS, João Cardoso - *Concepções da Justiça*. Lisboa: Edições 70, 2012, p. 8.

Após a análise das teorias liberal-igualitária, libertarista e comunitarista da justiça, posiciona-te acerca do tema, defendendo uma delas. Abaixo, deverás escrever os argumentos a favor da posição que defendes e os contra-argumentos face às teorias restantes.

Entretanto, a turma será dividida em três grupos – consoante a posição que cada aluno optar por defender – e serão concedidos 5 minutos a cada grupo para que partilhem argumentos entre todos os membros e determinem o fio condutor a seguir pelo grupo aquando do debate – que deve primar pela tolerância e respeito pelas convicções do outro.

Boa sorte!

Anotações
