



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

Maria Beatriz Maciel de Magalhães

2º Ciclo de Estudos

Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

O papel da argumentação filosófica na formação do cidadão

O caso do Parlamento Jovem

2014

Orientadora: Professora Doutora Paula Cristina Pereira

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/

Projeto/IPP:

Versão definitiva

Agradecimentos

Convicta de que sou um ser social e político, com todas as implicações inerentes a isso, reconheço que sozinha não teria conseguido realizar este projeto. O tema foi sendo mentalmente idealizado desde que tive conhecimento das atividades desenvolvidas pelas instituições de que falo a seguir; faltava escrever sobre ele. Assim:

Agradeço à minha família e amigos em geral pelo apoio incondicional, incentivo e fé neste trabalho.

Como este projeto não é o resultado de um esforço individual, não posso deixar de agradecer aos colegas que trabalharam comigo no desenvolvimento e êxito dos projetos do Parlamento Jovem, mas acima de tudo, aos alunos que neles participaram. Era o seu sorriso de satisfação, as suas conversas vivas e contagiantes, o acreditar num projeto que poderia ser o melhor para todos, que me motivaram a desenvolvê-lo ano após ano.

Não posso esquecer os meus colegas de faculdade com quem lidei este último ano, bem como o apoio e esclarecimento do Professor Joaquim Escola, que sempre se mostrou receptivo à participação nas suas aulas.

A minha gratidão também vai para a minha Orientadora, Prof^a. Doutora Paula Cristina Pereira, por acreditar no projeto, por me ajudar a ultrapassar dificuldades e a chegar ao fim na elaboração do mesmo. Nem sempre o caminho foi fácil, houve obstáculos a ultrapassar, muitos recuos e avanços, ansiedade, insegurança, mas também prazer e satisfação em o finalizar.

De um modo muito especial, quero agradecer aos meus pais, irmãs, cunhados e sobrinhos pelos momentos de conforto, preocupação, compreensão, motivação, carinho, incentivo e por acreditarem no meu trabalho. São o meu estímulo e uma das razões pelas quais vale a pena todo o esforço que tenho feito. Obrigada!

Resumo

No âmbito das disciplinas de Filosofia e de Área de Integração, e tendo em conta não só as “boas práticas” aprendidas nas mesmas como também a sua transposição para projetos fora do espaço da sala de aula, com este trabalho, pretende dar-se a conhecer os projetos realizados com os alunos dos 10º, 11º e 12º anos, nos anos letivos de 2008/2009, 2009/2010 e 2010/2011. Os projetos supramencionados referem-se ao Parlamento Europeu dos Jovens, promovido pela Associação Portuguesa do Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ) e do Parlamento dos Jovens, este desenvolvido pela Assembleia da República Portuguesa.

Seguindo o modelo do Parlamento Português e Europeu, cada grupo de ‘delegados’ apresenta as suas ideias para o tema-problema que é proposto. O objetivo principal dos projetos é levar os alunos a discutir e/ou defender as suas ideias sobre os temas propostos pelas instituições acima mencionadas e que podem ser, por exemplo, sobre os Direitos Humanos, as questões político-económicas do nosso país e da Europa, os problemas ecológicos, entre outros. Neste seguimento, cada delegação deve apresentar, pertinente e assertivamente, os melhores argumentos de forma a convencer não só as outras delegações como também um júri, sendo aprovada a moção que cumprir os aspetos acima referidos.

É neste sentido que a disciplina de Filosofia é essencial, dado que nestes projetos os alunos aplicam os conceitos e conteúdos aprendidos e desenvolvidos na mesma, transpondo-os para fora da sala de aula, verificando-se a transversalidade e transdisciplinaridade, uma vez que outras disciplinas podem e devem trabalhar em parceria, nomeadamente as línguas (portuguesa e outras), bem como História, Economia, Geografia e Área de Integração nos cursos profissionais, tendo esta última conteúdos comuns aos de Filosofia.

Assim, e de acordo com os conteúdos dos programas de Filosofia e Área de Integração propostos pelo Ministério da Educação, será abordado em que medida cada conceito/conteúdo pode ser desenvolvido para que os alunos adquiram conhecimentos nessas áreas e possam aplicá-los ao longo da vida, de forma rigorosa e válida.

Résumé

Au contour des matières de Philosophie et Discipline d'Intégration, et parlant non seulement de “bonnes pratiques” apprises dans les mêmes mais aussi de la transposition dans des projets hors classe, avec ce travail, on prétend donner à connaître des projets réalisés avec des élèves des 10^o, 11^o et 12^o années, dans les années 2008/2009, 2009/2010 et 2010/2011. Les projets mentionnés sont vis-à-vis le Parlement Européen des Jeunes, promu par l'Association Portugaise du Parlement Européen des Jeunes (APPEJ) et du Parlement des Jeunes, celui-ci développé par l'Assemblée de la République Portugaise.

Selon le modèle du Parlement Portugais et Européen, chaque groupe de ‘délégué’ présente ses idées pour thème-problème qui est proposé. Le but principal des projets est emmener les élèves à discuter et/ou défendre ses idées à propos des thèmes proposés par les institutions mentionnées et qui peuvent, par exemple, être à propos des Droits de L'Homme, les questions politique-économiques de notre pays et de l'Europe, les problèmes écologiques, et d'autres. Ainsi, chaque délégation doit présenter, de façon pertinente et assertive, les meilleurs arguments pour convaincre non seulement les autres délégations, mais aussi un juré, la motion approuvée sera celle qui fasse face à tous les aspects mentionnés.

C'est ainsi que la matière de Philosophie est essentielle, car dans ces projets les élèves appliquent les concepts et contenus appris et développés dans la même, les transposant hors de la salle de classe, on vérifie la transversalité et la transdisciplinarité, car les autres matières peuvent et doivent travailler avec, surtout les langues (portugaises et les autres), mais aussi Histoire, Économie, Géographie et Discipline d'Intégration, dans les carrières professionnelles. À propos de celle-ci (Discipline d'Intégration), il y a quelques contenus qui sont communs à la Philosophie.

Ainsi, et selon les contenus des programmes de Philosophie et Discipline d'Intégration proposés par le Ministère de l'Éducation, il sera vu comment chaque concept/contenu peut être développé pour que les élèves acquièrent les connaissances dans ces surfaces et puissent les appliquer au long de la vie, de façon rigoureuse et valide.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I: Argumentação, Argumentos e Validade	5
1) Argumentação: O que é? Qual o seu objetivo? Quando se utiliza?	5
2) Argumentação e Lógica.....	11
2.2) Argumentos sólidos e bons	14
2.3) Regras da Lógica e Falácias	14
Capítulo II: A relação entre Filosofia, Política, Democracia, Retórica e Cidadania .	16
1) Enquadramento dos conceitos e ligação com a Verdade.....	16
2) Filosofia, filósofos, sofistas – História e histórias	18
2.1) Filosofia: o que é?	18
2.1.1) História da Filosofia.....	23
2.2) Filósofos e Sofistas.....	24
2.2.1) Sócrates (469-399 a. C.).....	24
2.2.2) Platão (428-347 a. C.)	25
2.2.3) Aristóteles (384 a C. 322 a. C.)	26
2.2.4) Sofistas	27
3) Política	30
4) Democracia	36
5) Retórica.....	41
5.1) A «nova retórica»	51
6) Cidadania	56
Capítulo III: O papel do Parlamento Jovem	64
1) Educação.....	64
2) Os projetos do Parlamento Jovem: AR e APPEJ	74
2.2.1) Objetivos e modos de funcionamento.....	82
2.2.2) Participações nos projetos: temas e datas	82
2.2.3) Testemunhos.....	86
2.2.4) Ilações aos projetos.....	96
Conclusão	98
Bibliografia	100

Introdução

*(...) a intencionalidade estruturante da disciplina de Filosofia, no ensino secundário, deverá ser: contribuir para que cada pessoa seja capaz de **dizer a sua palavra, ouvir a palavra do outro e dialogar com ela**, visando construir uma **palavra comum** e integradora.*

In Programa de Filosofia dos 10º e 11º Anos para os Cursos Científico-Tecnológicos, (DES, 2001: p.6)

A reflexão é uma especificidade humana pois, de todos os seres vivos, o Homem é o único que se interroga, pesquisa, delibera, age de forma livre, consciente e voluntária; espanta-se com o que vê, imagina e fala sobre o que não vê, e ainda apresenta os seus pontos de vista e soluções para os problemas. Concomitantemente defende e partilha as suas ideias e critica as dos outros, pois sendo também um ser social, comunica e interage com o Outro, realizando-se, portanto, como ser completo.

Viver em sociedade, integrado na cultura e com valores próprios da mesma, e também com pessoas de outras culturas, significa viver com modos de vida diferentes e, por vezes, completamente opostos. Hoje, e cada vez mais, o Homem convive com esta disparidade de culturas, o que implica não só viver com a diferença social e ideológica, mas também saber encontrar um ponto de equilíbrio entre tudo e todos, motivo pelo qual se considera que a comunicação continua a ter um papel preponderante, uma vez que esta situação pressupõe a existência de um interlocutor que ouve e é ouvido, existindo, forçosamente, um diálogo.

A partir do momento em que se defendem ou se contestam regras, em que se participe nas decisões tomadas para o desenvolvimento e funcionamento da cultura/sociedade, em que se argumente sobre os mais variados temas, a argumentação é uma ferramenta fundamental, dado que através dos melhores argumentos é possível convencer os interlocutores de que a ideia é, ou poderá ser, a melhor, não interessando qual o tema: pedir para ir assistir a um concerto ou para um aumento da mesada, mostrar ao professor que se merece uma melhor nota no final do período, defender que o clube desportivo ou partido político A é melhor que o B, contestar, ou não, sobre a prática do aborto, da eutanásia, da clonagem, entre outros.

Questionar, duvidar, argumentar são, assim, conceitos intrínsecos à própria atividade filosófica e a partir do momento em que o Homem coloca tudo em causa, em que se

interroga, começa a filosofar. Como refere Jaspers (1960:14), “*Filosofar significa estar-a-caminho. As interrogações são mais importantes do que as respostas e cada uma destas transforma-se em nova interrogação.*” É este “estar-a-caminho”, a insatisfação e o querer saber mais, que devem ser valorizados na construção do ser humano. É neste sentido que a disciplina de Filosofia é essencial como esclarecedora, como auxiliar na tentativa de apresentar não “a” resposta, mas sim várias, para as perguntas que se fazem, pois haverá tantas quantas as pessoas que as apresentem.

Sendo assim, face à multiplicidade de respostas, como saber qual a melhor, ou pelo menos, a mais correta? Será através dos argumentos que são apresentados para as defender? Os melhores argumentos serão aqueles que convencem os outros, por isso devem ser objetivos, claros e bem fundamentados; também devem ser válidos e é com a Filosofia que se aprende a distinguir os argumentos válidos dos não válidos (através de regras), a saber o que são argumentos sólidos e bons e a reconhecer argumentos falaciosos. Esta disciplina também ajuda a pensar melhor e corretamente, a expor de forma rigorosa o pensamento, servindo de garantia de que se pode convencer sem enganar, bem como a persuadir e não a manipular.

Apresentando argumentos com as características apontadas, pode-se convencer os interlocutores de que a ideia apresentada será a melhor, e também avaliar a pertinência e validade dos próprios argumentos. É neste devir dialógico que ao escutar o Outro, e vice-versa, se partilham conhecimentos e ideias, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, informados e aptos para viver em sociedade.

Sendo o método da Filosofia a discussão crítica de ideias, e tendo em conta que é através da argumentação/debate das mesmas que se consegue apresentar e defender as próprias ideias e criticar as dos outros, é importante perceber como o fazer. A atividade filosófica depende essencialmente do uso correto dos instrumentos críticos fundamentais para um bom debate, o que se traduz na troca aberta de argumentos. Estes são os instrumentos que o filósofo tem ao seu dispor para resolver as suas discussões e responder aos problemas colocados, ao contrário de outras atividades racionais, como as ciências, que dispõem de meios de prova empíricos. Por isso se defende que a competência filosófica, por excelência, é a argumentativa.

Assim, e sendo crucial para a atividade filosófica, a argumentação deve ser concetualizada e bastante trabalhada nas aulas de Filosofia, o professor tem de assumir a argumentação como seu objeto de estudo, incentivando à intervenção dos alunos, e ainda fazer notar que a transversalidade e a transdisciplinaridade são possíveis e úteis, objetivos propostos pelo próprio Programa de Filosofia dos 10º e 11º Anos para os Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos (Departamento do Ensino Secundário, 2001) e Programa dos Cursos Profissionais de Nível Secundário da disciplina de Área de Integração (Direção-Geral de Formação Vocacional, 2004/2005).

De referir que na disciplina de Área de Integração também são trabalhados conteúdos filosóficos, de acordo com o programa do Ministério da Educação (DGFV 2004/05), por isso no desenvolvimento dos projetos e deste trabalho, far-se-á a menção aos conteúdos mais específicos de Filosofia, mas nunca esquecendo a transversalidade com aquela e outras disciplinas, pois todos os alunos trabalharam nos projetos de acordo com os objetivos comuns que a argumentação requer: apresentar, defender e convencer os outros das suas ideias, usando os melhores argumentos.

Neste seguimento, e tendo em conta os conteúdos a desenvolver em contexto de sala de aula, assim como as competências que se esperam ser desenvolvidas pelos alunos, no âmbito das disciplinas supramencionadas, o trabalho do professor será desenvolver esses conteúdos e transpô-los para fora da sala. Deste modo procurar-se-á que os alunos reconheçam ser possível ‘viver’ a filosofia e sentir que é ‘útil’ no seu dia-a-dia, referir em que situações lhes pode ser exigido argumentar, contra-argumentar, apresentando para tal argumentos válidos e não falaciosos ou manipulativos, defendendo ideias com argumentos bem alicerçados, sem contradições ou incoerências. Devem ainda ter em conta o seu papel interventivo e pertinente na sociedade de que fazem parte, mesmo que, por vezes, considerem que não ‘fazem a diferença’ ou que não lhes interessa nada.

Assim, a maioria dos conceitos e conteúdos referentes aos conteúdos dos Programas referenciados, são aplicados em vários projetos, nomeadamente no Parlamento Europeu dos Jovens e no Parlamento dos Jovens, que procuram incentivar os jovens a discutir assuntos da atualidade e a propor soluções para os problemas levantados, tendo por base a argumentação e tudo o que nela está implícito, nomeadamente, a

defesa de ideias com argumentos bem alicerçados, sem incorrer em falácias, contradições ou incoerências.

É com base nestes projetos e nos conteúdos programáticos referidos que este trabalho versa. Em primeiro lugar, será apresentada a perspetiva histórica da filosofia e de alguns filósofos (ligados às temáticas a desenvolver), destacando a sua origem na Grécia Antiga até Aristóteles e avançando para a época contemporânea, séc. XX, com Chaim Perelman e a sua proposta de “nova retórica”. A escolha deste autor prende-se com o facto de ser o que é mais aprofundado nas aulas relacionadas com argumentação e retórica, embora existam outros que também podem ser estudados, tais como Jürgen Habermas e mesmo Michel Meyer, dos quais serão apresentadas somente algumas ideias, dada a extensão deste trabalho.

Fazer a ‘viagem’ pela Filosofia desde a Grécia Antiga, implica falar em argumentação, retórica e democracia, surgidas também na altura, entendendo as circunstâncias especiais em que eram exercidas, ideia veiculada também no Programa de Filosofia (DES, 2001:4) *“No que respeita à Filosofia, a UNESCO vem solicitando a todos os Estados a introdução ou o alargamento da formação filosófica a toda a educação secundária, considerando substantivo o vínculo entre Filosofia e Democracia, entre Filosofia e Cidadania”*. Uma vez que os cidadãos eram literalmente quem tomava parte das decisões da cidade, apresentando os seus melhores argumentos, infere-se que ser cidadão era ser habitante na cidade, com direitos e deveres enquanto tal, por isso, também os conceitos de política e cidadania serão abordados.

Todos os conceitos a desenvolver devem ser vistos como um todo interligado e não independentes e descontextualizados, dado que os mesmos servem de suporte para a pertinência e aplicabilidade nos projetos do Parlamento Jovem. Os alunos podem ser extremamente interventivos, críticos e audazes nas suas intervenções, desde que sejam incentivados à participação, e que lhes sejam fornecidos instrumentos que lhes permitam verificar a melhor, e mais correta, forma de o fazer. Neste seguimento, as disciplinas de Filosofia, nos Cursos Científico-Humanísticos, e Área de Integração, nos Cursos Profissionais, são, sem dúvida, das que melhor contribuem para a formação de alunos com vontade de fazer mais e melhor, fomentando o sentimento de que o fazem bem e com utilidade para a sociedade onde se encontram inseridos.

Capítulo I: Argumentação, Argumentos e Validade

1) Argumentação: O que é? Qual o seu objetivo? Quando se utiliza?

Segundo definição de Lalande (1990:104,105), argumentação é: *A. Série de argumentos tendentes para a mesma conclusão; B. Maneira de apresentar e de dispor os argumentos.*

Dialogar apresenta-se, portanto, como o ato pelo qual se discute e apresentam racionalmente ideias com vista a um entendimento e tolerância mútuos; o que permite afirmar ser a comunicação uma necessidade comunicativa do ser humano.

No contexto do ensino da Filosofia e Área de Integração no Secundário, a argumentação não é um mero luxo ao dispor de um estudante mais curioso: pretende-se dos estudantes de filosofia que aprendam a pensar por si próprios, que formem as suas opiniões de forma responsável e crítica. Neste sentido, a argumentação impõe-se como algo essencial para a defesa das suas opiniões, crenças e valores.

Ao argumentar, apresentam-se e justificam-se pontos de vista com razões, com argumentos plausíveis, com bases sólidas e bem organizados. Isto é essencial quer relativamente ao Outro, dado que se quer convencê-lo, persuadi-lo, levá-lo a agir de determinada maneira, quer relativamente a quem argumenta, porque quer apresentar argumentos válidos, sem enganar ou prejudicar, abrindo espaço ao diálogo, à comunicação, pois, de outra forma, estaria somente a informar e a impor ideias.

Nestas disciplinas aprende-se que não se deve aceitar passivamente o que é afirmado pelo Outro segundo critérios tais como hábito ou costume. Há que questionar, duvidar, não aceitar acriticamente a perspetiva do Outro, aceitando o que é dito apenas porque é mais fácil e cómodo. Importa ver o que há para além do visível, ter a vontade de arriscar, aprender algo novo, fazer um esforço de, tal como Bach (1997:3ª parte) refere, “*afastar todos os obstáculos que se levantem contra a liberdade, sejam por superstição, ritual ou limitação*”.

Argumentar é defender ideias com razões. Como esta é uma tarefa a ser exercida todos os dias e de forma diversificada quanto aos seus conteúdos, tal frequência

permite afirmar que a argumentação se encontra embebida no quotidiano da pessoa, mesmo que esta não tenha consciência dessa presença. Pode falar-se sobre o significado da existência, questionar acerca da vida para além da morte, trocar ideias de cariz ético, moral, estético ou religioso. Tudo isto implica sempre um exercício de argumentação, a qual, por sua vez, implica conhecimento sobre o assunto em causa.

A reflexão filosófica fomentada junto dos alunos, e não só, exterioriza-se com a argumentação. Nas aulas, os alunos aprendem a argumentar, a perceber que as suas intervenções não podem limitar-se à simples expressão de um “sim” ou “não”, mas levam a um processo crítico de argumentação, dado que quando argumentam estão a defender o seu ponto de vista e têm que ser capazes de o justificar racionalmente. No entanto, essas justificações nem sempre são fáceis de encontrar pois as mesmas presumem a realização de um trabalho de pesquisa elaborado e bem direcionado e, mesmo com as novas tecnologias, ferramentas facilitadoras de acesso à informação, torna-se necessária uma seleção rigorosa da informação pesquisada de modo a que os resultados possam ser compensatórios.

Os conteúdos filosóficos desenvolvidos nas aulas podem ajudar os alunos a escolher e a justificar o porquê das suas escolhas, a serem autónomos, a libertarem-se do comum, das opiniões e influências dos outros, sem esquecerem contudo que estas poderão servir de base aos seus próprios comentários. Para tal, dá-se a conhecer as formas de o fazer corretamente, e uma delas é através do contacto com os filósofos e os seus textos filosóficos; ajuda ainda a perceber como é que se abordam os temas, se defendem teses, se apresentam argumentos e se responde a críticas.

Compete ao professor fazer ver que numa situação argumentativa há alguns elementos a ter em conta: o objeto da argumentação (o tema sobre o qual se argumenta); a tese (a posição que se toma relativamente ao tema em discussão); os argumentos (as justificações para defender a tese proposta). Assim, a argumentação será mais forte e com maior probabilidade de convencer quanto mais coerente, estreita, pertinente e plausível for a relação entre os argumentos e a tese.

O objetivo da argumentação é convencer alguém que uma dada tese é preferível e melhor que a sua “rival”, por isso, há que influenciar o auditório para o convencer das razões apresentadas de forma a aderir a determinado ponto de vista. Neste sentido, deve ter-se em conta as características do auditório a que o orador se dirige e

também a força dos argumentos que sustentam a tese. Por outro lado, compete ao auditório decidir se aceita ou não os argumentos e também tornar unívocos os conceitos utilizados, sendo esta equívocidade própria da linguagem natural, a base da má reputação da argumentação, por isso, se os termos de uma mensagem são equívocos, nada impede de jogar com esta pluralidade de sentidos e de manipular o assentimento do auditório pelo vago e pelo superficial.

A questão coloca-se: qual será, então, o melhor argumento? Ricouer (1995:151), referindo-se a Habermas, afirma que *“um bom argumento é aquele que idealmente seria não apenas compreendido, tido por plausível, mas também aceitável por todas as partes envolvidas.”* Por outro lado, Lalande (1990:104) assume que o melhor argumento é o *“raciocínio destinado a provar ou a refutar uma dada proposição”*. Sendo assim, assumindo a complementaridade entre estas duas visões, será válido afirmar que um argumento é apresentado para provar ou refutar uma ideia e o melhor é aquele que pode ser compreendido e aceite, ou não, por todos.

As questões que dizem respeito ao ser humano não só podem como devem ser discutidas. O programa de Filosofia no Ensino Secundário contempla, a este propósito, a necessidade de se trabalhar a distinção entre questões filosóficas e não-filosóficas. Para tal tarefa, tratar a temática da argumentação é necessária, bem como trabalhar por exemplo as seguintes questões: será ética e moralmente permissível a prática da eutanásia, do aborto, ou da clonagem; terão os animais direitos?, e outras sobre as quais Singer (2002) trata na sua obra *Ética Prática*.

Ainda em relação à temática da argumentação, Weston (1996:5) comenta o facto de algumas pessoas pensarem que argumentar é *“apenas expor os seus preconceitos de uma forma nova”*, e de considerarem que argumentar possa ser desagradável e inútil, confundindo, no fundo, argumentação com discussão.

Todavia, refere ainda Weston, *“argumentar quer dizer oferecer um conjunto de razões a favor de uma conclusão ou oferecer dados favoráveis a uma conclusão.”* (p.5). Sendo assim, pode inferir-se que os argumentos, ao sustentarem pontos de vista sobre o tema em questão, constituem-se, por um lado, como uma *“forma de investigação”*; por outro, sempre que se chega a uma conclusão baseada em boas razões, os argumentos são a forma pela qual se explica e se defende essa conclusão.

Um bom argumento não se pode limitar a repetir conclusões, mas oferecer razões e dados suficientes para que os interlocutores possam formar a sua própria opinião.

Saber apresentar (oralmente ou por escrito) os seus argumentos, é algo que os alunos têm dificuldade em fazer, sendo uma das competências mais trabalhadas nas aulas. Para isso, mais uma vez, os textos filosóficos sobre o tema a tratar são importantes; os alunos, ao apresentarem a sua ideia sobre os mesmos, devem-no fazer de forma autónoma, crítica e inovadora, e não como mais “uma” cópia das ideias dos outros. Weston (1996) sugere a este respeito algumas regras a ter em conta na apresentação de argumentos: fazer uma introdução breve, apresentar os argumentos um por um, clarificá-los, sustentar as objeções também com argumentos claros e objetivos e não afirmar mais do que se ilustrou.

Entende-se a Filosofia como uma disciplina cujo ensino deve ser criativo, aberto a novas ideias, crítico e formativo. Decorre desta conceção que aprender a filosofar seja sinónimo de aprender a discutir os problemas, as teorias e os argumentos apresentados pelos filósofos, e não simplesmente a repetir as suas ideias. Murcho (2011A) defende a necessidade de ter formação elementar em Filosofia, pois esta ajuda a pensar melhor sobre os problemas e a procurar modo de os solucionar. Essa formação seria, portanto, propiciadora de autonomia e rigor, indispensáveis a um rigoroso pensar por si próprio. Pensar problemas filosóficos com rigor e clareza, de forma autónoma, cria hábitos e disciplina que propiciam a pensar melhor, qualquer que seja o problema.

Outra das ideias acerca da dificuldade inerente ao pensar filosófico prende-se com o seu suposto carácter inconclusivo, quando comparado com outras áreas do conhecimento como a Biologia, Física e demais ciências experimentais, o que para muitos é considerado uma limitação. Defende-se, no entanto, subscrevendo Murcho (2011A) justamente o oposto, que o facto de não haver respostas definitivas é sinal de evolução, de que existem mentes críticas e criativas que não se contentam com as propostas que lhes oferecem, mas propõem elas próprias novas hipóteses e soluções, pesquisam, agem, não aceitam ideias dogmáticas ou “a realidade aparente” da «Caverna» de Platão (1996).

O professor deve ter presente, e disso dar conta aos alunos, que a produção de textos argumentativos tem larga tradição na história da filosofia (já desde a Grécia Antiga,

Séc. V a. C.), com o uso da palavra falada e escrita, e também de como esta se torna essencial numa sociedade democrática, tendo adquirido relevância graças aos sofistas que desenvolveram estratégias argumentativas ao dedicarem à retórica uma particular atenção.

Salientando a tradição sofista, evocando, por exemplo Protágoras, Lourenço (2004:89) refere que *“quem estiver em situação de comunicação deve procurar reunir a maior quantidade possível de argumentos para demonstrar que a sua opinião é a melhor maneira de interpretar determinado problema sobre a realidade”*. Para além deste princípio existe outro, com igual relevância, que também é defendido pelos retóricos clássicos, e este autor referencia, nomeadamente a *“eficácia do orador ou do argumentador é tanto maior quanto este conhece o auditório a quem se dirige. Daí que tenha mais probabilidades de êxito se conhecer algumas das características desse auditório, se conhecer, por exemplo, as suas crenças, os seus valores, ou os seus sentimentos”* (p.89). Ou seja, numa situação argumentativa, é não só necessário apresentar vários argumentos para defender a ideia proposta, como também adequar o tipo de argumentos ao auditório que se pretende convencer, sob pena de que se não existir este cuidado, nem os argumentos serão convincentes, nem o auditório aceitará os mesmos.

Idêntica pertinência assume a referência a autores como Meyer (1982), que afirma ser a argumentação o estudo da relação entre o explícito e o implícito, ou Perelman (1993:24) que a caracteriza como o que *“cobre todo o campo do discurso visando convencer e persuadir, qualquer que seja o auditório ao qual ele se dirige e qualquer que seja a matéria sobre qual ele recai.”* A argumentação visa assim convencer e persuadir qualquer auditório, independentemente do tema.

Perelman (1993), ao criar «a nova retórica», reabilitando-a depois da imagem deixada pelos sofistas, situa-a dentro do que está ligado à argumentação, distinguindo aquilo que é demonstração e argumentação. Explicita este autor que quando uma proposição é sugerida há argumentação, e existe demonstração quando tudo o que faz com que a conclusão se imponha é especificado e torna esta necessária.

Ainda segundo o mesmo autor, não há discurso sem auditório, por isso, não há argumentação que não tenha efeitos retóricos. Argumentação e retórica estão assim ligadas, desde que se entenda a relação com o auditório como a procura do seu

assentimento e as técnicas retóricas como os seus meios. Com efeito, a argumentação tem efeitos retóricos visando agradar, convencer, fazer com que se aceitem os argumentos e ideias.

Como conceber, então, a retórica a partir daqui? E o que será a retórica? Concorde-se com Carrilho (1991:15) quando este a define como *“o que dá forma aos problemas, mas é igualmente uma relação entre problemáticas, definidas por homens e situações. Uma relação com o mundo, em que o Outro é determinante, sempre determinante, como um implícito, uma ausência que vagueia para alguém da linguagem e lhe condiciona o uso”*, ou seja, usa-se a linguagem em contexto argumentativo, de forma eloquente, na presença do e com o Outro, condicionando o uso da própria argumentação. A retórica pode identificar-se com a argumentação, mas também pode ser utilizada para acentuar diferenças, prestando-se à manipulação.

Quando se argumenta, comunica-se e com o desenvolvimento das novas tecnologias, com a alteração das mentalidades e formas de agir próprias da evolução político-social, a comunicação tornou-se uma necessidade social, cultural e político-administrativa. Existem cada vez mais e melhores meios que permitem a comunicação com pessoas de todos os cantos do mundo, permitindo que a mesma se faça de forma mais fácil, cómoda e rápida. Por outro lado, isto também implica um motivo acrescido para o tipo de comunicação a usar, pois agora pode facilmente atingir-se um maior número de pessoas, quando se compara, por exemplo, com o que acontecia na Antiga Grécia. No entanto, independentemente do número de pessoas que se visa, comunica-se de forma diferente, com ou sem intenção de persuadir, como defende Carrilho (1991:52), *“Contrariamente ao que sucede com a comunicação entendida no sentido lato, na qual cabe obviamente uma infinidade de processos não intencionais, a persuasão é um processo específico de comunicação intencional.”*

Na opinião de Murcho (2011A), a discussão é um importante instrumento de procura da verdade, mas só quando as pessoas agem de boa-fé. Quando estas só debatem como sendo um mero exercício de teimosia, ou discutem só para ver quem ganha, o instrumento original da discussão é deturpado e deixa de ser um meio adequado para descobrir a verdade, passando a ser um obstáculo. Tais situações propiciam uma visão segundo a qual o debate e o raciocínio, a racionalidade e a argumentação, não

passam de um simples jogo de forças para ver quem ganha e essa visão negativa pode influenciar as outras pessoas.

2) Argumentação e Lógica

A argumentação é necessária sempre que se dá opiniões, se defendem pontos de vista e se criticam ideias contrárias. Apresentam-se soluções e respostas aos desafios e problemas que são apresentados, tendo em conta a sua correção. No entanto, refere Murcho (2003:9), *“as respostas não nascem das árvores nem dos livros estrangeiros; temos de ser nós a procurar descobri-las. Para descobri-las temos de usar argumentos. E quando argumentamos podemos enganar-nos; podemos argumentar bem ou mal. É por isso que a lógica é importante.”* Ou seja, apresentam-se e defendem-se ideias sobre os problemas, mas pode haver erros de pensamento e nos argumentos apresentados; à Lógica compete a tarefa de ajudar a pensar corretamente e a verificar a validade dos argumentos.

Newton-Smith (1998:13) define Lógica como *“o estudo dos argumentos válidos; é uma tentativa sistemática para distinguir os argumentos válidos dos inválidos.”* Neste seguimento, sempre que se quer persuadir alguém, há que apresentar argumentos persuasivos e válidos. A questão crucial é, pois, como distinguir argumentos válidos de não válidos? Como aferir a qualidade dos mesmos? A Lógica ajuda nessa tarefa e a retórica, por seu lado, auxilia a perceber os aspetos persuasivos do argumento.

Efetivamente, a Lógica permite distinguir argumentos válidos de inválidos e perceber por que razão isso acontece; possibilita a argumentação correta; clarifica o pensamento; ajuda a raciocinar sem cair em erro, pois o ser humano é falível, logo, ao aprender a raciocinar, essa probabilidade pode diminuir. Aponta ainda quais as regras a cumprir para que os argumentos sejam válidos, porque por vezes são apresentados argumentos que parecem válidos, mas na realidade são inválidos, chamados falácias. Nas palavras de Murcho (2003:10), *“... são as falácias que são particularmente perigosas. Os argumentos cuja invalidade é evidente não são enganadores e se todos os argumentos inválidos fossem assim, não seria necessário estudar lógica para evitar erros de argumentação.”*

Compete ao professor precisar que um argumento é um conjunto de afirmações de tal modo organizadas que se pretende que uma delas, «conclusão», seja apoiada pelas outras, a que se dá o nome de «premissas», tendo ainda a particularidade de poder ser constituído por várias premissas, mas uma só conclusão. Esta é facilmente reconhecida pelos conetores que a indicam: «logo», «portanto», «assim», quando são apresentados na forma canónica; mas isso nem sempre acontece, como é o caso dos projetos do Parlamento Jovem, pois no discurso oral ou escrito habitual tal não é feito. Sendo assim, é com o estudo da Lógica que os alunos aprendem a transformar este tipo de argumentos para a sua forma canónica, permitindo-lhes compreender ou elaborar qualquer texto, filosófico ou não.

De igual forma, num texto escrito, nem sempre é fácil distinguir os argumentos, a tese ou a conclusão, especialmente em textos mais extensos ou de difícil compreensão. Regra geral, como referido, no quotidiano, quando alguém fala não o faz apresentando argumentos na forma canónica, por isso é importante retirar o “ruído” que envolve um argumento, impedindo a sua compreensão. Desta forma, torna-se mais fácil retirar do texto a(s) ideia(s) principal(ais), o que é que o autor defende e quais os argumentos que apresenta para o comprovar.

Na discussão do pensamento dos filósofos, os alunos devem imprimir esse cariz nas aulas, pois só se torna possível e propiciadora da adoção de uma posição crítica por parte destes, mediante o recurso a instrumentos lógicos adequados. Discutir ideias é considerar os argumentos que se podem avançar a seu favor e compará-los com os argumentos que as podem contradizer. É esta a justificação da necessidade do domínio da Lógica, na sua dupla aceção, formal e informal.

2.1) Validade e verdade

A validade é importante na argumentação e, partindo desta base, o professor deve ajudar os alunos sempre que estes precisem de apresentar as suas moções/teses. Quando se apresenta um argumento válido e se parte de premissas verdadeiras, nunca se é induzido em erro; da mesma forma, quando se consegue convencer alguém da veracidade das premissas, deve aceitar-se como verdadeiro tudo o que for que se siga das premissas. Esta questão da validade e verdade é abordada nas aulas, pois está

ligada necessariamente à argumentação, por isso também a sua inclusão neste trabalho.

Consideram-se dois tipos de validade: a dedutiva e a não-dedutiva. Na visão de Murcho (2003:12) “Um argumento dedutivo é válido se, e só se, é impossível as suas premissas serem verdadeiras e a sua conclusão falsa”; ou “compreende-se melhor se se disser que num argumentos dedutivo válido é impossível as premissas serem verdadeiras e a conclusão falsa, e se ao mesmo tempo se apresentar exemplos relevantes.”

Relativamente à natureza dos argumentos e proposições, aqueles são válidos ou inválidos e estas são verdadeiras ou falsas. Na perspetiva de Newton-Smith (1998), um argumento é constituído por uma ou mais premissas e uma só conclusão. Pelo facto de as premissas serem verdadeiras não se segue um argumento válido, dado que podem existir argumentos válidos quer com premissas verdadeiras ou falsas. Concomitantemente, também é possível haver argumentos válidos com premissas e conclusão falsas ou verdadeiras.

Relativamente à questão de um argumento ser válido e ser constituído por premissas e conclusão falsas, Murcho (2003:17) apresenta um exemplo no qual tal é verificável: “*Sócrates e Platão eram egípcios. Logo, Sócrates era egípcio.*”. De facto, este exemplo demonstra que a premissa e conclusão são falsas, pois sabe-se que esses filósofos eram gregos, contudo o argumento não deixa de ser válido, uma vez que é impossível que as premissas sejam verdadeiras e a conclusão falsa.

De igual forma, não é suficiente que um argumento tenha premissas e conclusão verdadeiras para ser válido, existe a necessidade de uma conexão entre premissas e conclusão, tal como é explicado, partindo do exemplo do mesmo autor: “*Sócrates era um filósofo. Logo, Kant era alemão.*” (p.13). Neste caso, o argumento é inválido, pois apesar de ser constituído por proposições verdadeiras (sabe-se que Sócrates foi filósofo e Kant era alemão), a premissa não está ligada à conclusão, ou seja, o conteúdo da conclusão não tem a ver com o da premissa, daí que não se possa extrair aquela conclusão.

2.2) Argumentos sólidos e bons

Será que à Lógica só interessa a validade do argumento e não a verdade do seu conteúdo? Se se considerar que esta ajuda a distinguir os argumentos válidos dos inválidos, então interessa a validade e não se o conteúdo corresponde à realidade. No entanto, o ideal será ter as duas coisas, ou seja, utilizar um argumento sólido, que Murcho (2003:19) define como sendo aquele que “...obedece a duas condições: *é válido e as suas premissas são verdadeiras. É impossível que um argumento dedutivo sólido tenha uma conclusão falsa. (...) Na argumentação é importante usar premissas verdadeiras e argumentos válidos, pois só estas duas condições garantem conclusões verdadeiras.*”

No entanto, defende o mesmo autor, para além de serem sólidos, os argumentos também têm que ser bons, ou seja, as premissas têm que ser mais plausíveis ou discutíveis do que a conclusão. Considerando o exemplo de Murcho (2003:20), “*Se Deus existe, a vida faz sentido, Deus existe. Logo, a vida faz sentido*”, este pressuposto não é verificável, sendo o argumento em questão considerado mau, dado que as premissas não são menos discutíveis do que a conclusão.

2.3) Regras da Lógica e Falácias

As falácias aparecem invariavelmente ligadas aos sofistas pois, de acordo com a ideia de Platão, estes enganavam deliberadamente os seus interlocutores, cultivando um discurso apelativo e, aparentemente, válido.

Lalande (1990:455) define falácias como “*sinónimo latino de sofisma*” e, por sua vez, sofisma é um “*A. Argumento válido na aparência, mas não concludente na realidade, que se profere para enganar os outros, ou de que nos damos a nós próprios sob a influência do amor próprio, do interesse e da paixão; B. Argumento que, partindo de premissas verdadeiras, ou julgadas como tal, chega a uma conclusão inadmissível, e que não pode enganar ninguém, mas que parece conforme às regras formais do raciocínio, e que não se sabe como refutar.*”

Na lógica formal, as falácias aparecem quando se quebram as regras do silogismo, tornando-o assim inválido; na lógica aristotélica são abordadas as seguintes: falácia dos quatro termos, falácia do termo médio não distribuído, falácia da ilícita maior ou

da ilícita menor; na lógica proposicional, aparecem a afirmação do consequente (*modus ponens*) e a negação do antecedente (*modus tollens*). Quanto à lógica informal, mais ligada ao discurso verbal, são estudadas várias falácias que, por serem proferidas mais oralmente, não são tão fáceis de detetar, a não ser que se tenha conhecimento delas.

Branquinho & Murcho (2001) apresentam uma análise exaustiva das falácias que existem; no entanto, neste trabalho são apresentadas as mais comumente usadas:

- . “*Argumentum ad baculum*” – quando se ameaça o ouvinte. (p.315)
- . “*Argumentum ad misericordiam*” – quando se procura comover o ouvinte (por exemplo, provocando-lhe pena ou simpatia pela «causa»). (p.315)
- . “*Argumentum ad hominem*” – quando se pretende argumentar contra um argumento promovido por alguém argumentando contra a pessoa (por exemplo, apresentando-a como uma hipócrita) e não contra o argumento. (p.315)
- . “*Falácia do espantalho*” – alguém distorce o ponto de vista do seu oponente e, então, ataca o argumento distorcido. (p.315)
- . “*Argumentum ad ignorantiam*” – quando as premissas de um argumento estabelecem que nada se sabe acerca de um dado assunto e se procura concluir a partir dessas premissas algo desse assunto. Exemplo: «Há séculos que se tenta sem sucesso provar que Deus não existe. Logo, Deus existe». (p.315/316)
- . “*Generalização apressada*” – quando se extrai uma conclusão de uma amostra atípica. (p.316)
- “*Petitio principii*” – quando aquilo que devia ser provado pelo argumento é já suposto pelas premissas. Conjuga dois aspectos: 1) o argumento deve ser válido; e 2) as premissas devem ser expressas de uma forma tal que o seu carácter questionável (o facto de elas suporem o que pretendem provar) seja susceptível de passar despercebido. (p.316)
- . “*Falso dilema*” – quando se constrói uma alternativa (por exemplo, usando a expressão «ou... ou...»), como se não houvesse lugar a uma terceira via, e de facto essa terceira via seria igualmente (ou mais) aceitável. (p.316)

De facto, torna-se imperativo que os alunos reconheçam quando estas falácias são cometidas. Assim sendo, o professor não só deverá chamar a sua atenção para a facilidade com que podem aparecer no discurso argumentativo, como também a forma de evitar o seu uso, pois a partir do momento que sabem como o fazer, não estarão a argumentar e a persuadir pela verdade, que é o que se pretende, mas pela manipulação, dado que os afasta do que é ideal em Filosofia: argumentar pela verdade.

Capítulo II: A relação entre Filosofia, Política, Democracia, Retórica e Cidadania

1) Enquadramento dos conceitos e ligação com a Verdade

A democracia, regime político aparecido em Atenas, atingiu o seu desenvolvimento mais harmonioso com o governador Péricles (495-429 a. C.). Wolf (2004:96) refere que “*a democracia, costuma dizer-se, é o governo do povo, pelo povo e para o povo*” e, literalmente, era o que acontecia, pois todos os que eram considerados cidadãos da *polis* participavam nas decisões da mesma. Fazia parte da natureza da democracia a discussão pública, na qual os diferentes oradores procuravam a adesão dos outros cidadãos para as suas ideias, fazendo uso da linguagem e do discurso, enquanto instrumentos do debate e da verdade.

Se por um lado este regime democrático exigia a intervenção direta dos cidadãos nas decisões políticas da *polis*, por outro, fazia nascer a competitividade de ideias e interesses na luta pelo poder político e social. O cidadão era convidado a expressar as suas opiniões e a usar livremente a palavra mas, devido ao modelo educativo tradicional, não estava preparado para discursar, para se defender em praça pública (*ágora*) e nos tribunais, ou para convencer os outros das suas ideias políticas. Como refere Koyré (1963:75), “*A velha educação tradicional, muito simples e muito rudimentar (ler e escrever, ginástica e música), que culminava com a leitura dos poetas e terminava pela efebria e pelo serviço militar, tinha visivelmente dado o que tinha a dar.*” É neste contexto que os sofistas surgem para ensinar “a arte de bem falar”.

Os sofistas, destacando-se Protágoras e Górgias, especialistas em retórica, foram os primeiros professores que apareceram, ensinando os jovens gregos a discursar em público, mediante pagamento. O seu ensino, para além de contemplar uma ampla formação cultural, dava grande destaque à arte de persuadir os diferentes auditórios, utilizando todos os meios de que dispunham para isso. Partiam do princípio de que tudo era relativo, de que a verdade ou a mentira assentavam em convenções criadas por aqueles que tinham sido mais persuasivos para as estabelecer, variando assim de homem para homem e de terra para terra. Ao aprenderem retórica, os jovens ficavam

mais habilitados a conseguir alterar a opinião pública e, nesse seguimento, acederem a um lugar de destaque no governo democrático.

A retórica adquiriu, assim, importância mercê das novas relações sociais surgidas com a democracia. A sua essência consiste na persuasão através da argumentação, por isso, não se pode pensar nela sem democracia e liberdade de debate; por ela exprime o cidadão a sua opinião e vontade, as quais serão consideradas se apoiadas em argumentos plausíveis e persuasivos.

Neste contexto, verifica-se uma ligação natural entre o nascimento da filosofia e um clima social e político que favorecia a discussão pública de ideias. Numa democracia as decisões políticas são tomadas publicamente, não por um tirano, e a capacidade de influenciar a opinião pública é muito valiosa nesta forma de governo, por isso, aqueles que souberem persuadir pelo uso da palavra mais facilmente conseguirão obter o *poder*. Filosofia e democracia estão assim interligadas e com elas a retórica. Tanto o sujeito democrático como o filosófico, discutem ideias apresentando os melhores argumentos para convencer os interlocutores.

Sócrates/Platão e Aristóteles criticaram bastante os sofistas, acusando-os de desonestidade intelectual, de desprezar a razão e a ética e de ensinar a manipular a opinião pública consoante fosse mais conveniente. Para aqueles filósofos, o grande objetivo da argumentação não é dominar os ignorantes, os incautos e os desprevenidos, mas sim ajudá-los a atingir a Verdade, e a Filosofia coopera nesta tarefa, ao contrário da retórica.

Se em tempos se considerava que verdade e argumentação ou retórica eram conceitos inconciliáveis, fazendo-se da primeira algo de absoluto, e atribuindo-se à segunda a capacidade ardilosa de fabricar ilusões, hoje em dia, especialmente no contexto das relações humanas, vê-se a argumentação por outro prisma, constituindo-se como o processo adequado na determinação da verdade. Por sua vez, a verdade que se persegue já não é a verdade absoluta, inatingível, de sentido metafísico e divino, mas uma verdade mais modesta, à medida das capacidades humanas. Não significa isto que se trata de uma verdade arbitrária, subjetiva ou relativa, mas de uma verdade possível, aberta, dinâmica, revisível, intersubjetiva, resultante de um acordo entre vários interlocutores. Empenhados em se aproximar o mais possível da verdade, cada um pondera sobre as contribuições dos outros, que serão consideradas e examinadas

à luz dos argumentos que as sustentam. Todo este processo argumentativo é conduzido segundo normas éticas que, excluindo os participantes de qualquer tentativa de má-fé, os motivam à colaboração ativa naquilo que a todos interessa: a verdade.

A Filosofia, tal como as ciências, é uma procura do conhecimento, é uma tentativa de descobrir como as coisas são realmente, portanto, a argumentação filosófica tem em vista a verdade e os argumentos são aceites como instrumentos na procura da verdade, e não como formas de manipular a opinião dos outros. Na Filosofia reconhece-se, assim, uma relação estreita entre a argumentação, a verdade e a realidade. Conhecer a verdade é saber como as coisas são e na Filosofia recorre-se à argumentação para descobrir essa verdade.

Neste sentido, compete ao professor, de qualquer disciplina, chamar a atenção para a importância de argumentar pela verdade. Cada Homem pode ter uma opinião diferente, e isto é salutar, mas há que encontrar denominadores comuns a todos e a procura da verdade é um deles. Se nos projetos do Parlamento Jovem os alunos/delegados aplicarem esta ‘máxima’, certamente que, independentemente dos resultados, um dos objetivos está conseguido: convencer os outros delegados da pertinência e veracidade da sua moção.

2) Filosofia, filósofos, sofistas – História e histórias

2.1) Filosofia: o que é?

King (2005:6) refere que a palavra “filosofia” é de origem grega e significa “*amor à sabedoria*”, tendo sido Pitágoras o primeiro filósofo a utilizá-la, definindo o filósofo como ‘o amigo do saber’. A nível etimológico defende ainda este autor que “*esta definição não nos leva muito longe (...) talvez possamos interpretá-la como a tentativa de obter conhecimento e compreensão.*” (p.6). Nesta linha de pensamento, Filosofia é, sem dúvida, o gostar e querer saber mais, e o professor deve mostrar aos alunos, na sua maioria não muito recetivos, de que o conhecimento que obtêm nas aulas é útil e poderá ser transposto para a vida quotidiana de cada um.

A questão que se coloca é: o que é a Filosofia? Será filosofar? Quando se filosofa? Segundo Heidegger (1991), as respostas são obtidas através do diálogo, quando se “dialoga” com os filósofos, ou seja, sempre que se lê e se discutem as suas ideias, quando não se aceitam as respostas como sendo definitivas, mas uma das possíveis... Neste seguimento, haverá sempre perguntas e respostas, mostrando que a filosofia é uma atividade em permanente “estar-a-caminho”, fazendo da argumentação o seu método.

Como refere Jaspers (1960:13) “... *a filosofia é imprescindível ao homem, está sempre presente.*” Pode “encontrar-se” filosofia quer em provérbios tradicionais, quer em máximas filosóficas correntes, por isso “*Não se pode fugir à filosofia*”, e mesmo quem recusar ou disser que a filosofia não serve para nada, por oposição às ciências ou à religião, está já a filosofar, ainda que disso não tenha consciência. A filosofia é algo intrínseco a qualquer ser consciente na medida em que se questiona sobre temas comuns a todos: justiça, felicidade, dor, morte...

Quem argumenta sobre a pouca importância ou utilidade que a filosofia poderá ter relativamente à ciência, terá que ter em conta que os conhecimentos científicos que estão relacionados com objetos particulares não estão ao alcance de todos, mas somente dos cientistas que os estudam e, por isso, só poderão trabalhar em ciência os que estudam para tal. Contrariamente, Jaspers (1960:10) diz que a filosofia se refere “*à totalidade do ser, que importa a todo o homem enquanto homem, procura uma verdade que, onde quer que fulgure, comove mais profundamente do que qualquer conhecimento científico.*”

Em filosofia, todos os que quiserem, podem “levantar o braço” e apresentar a sua ideia... todos têm “livre acesso” a filosofar, mesmo as crianças (que o fazem de forma espontânea); não é algo específico de alguém em especial... procuram-se respostas para os problemas, debatem-se as mesmas, argumentando, procurando convencer, ou seja, filosofando, pois como diz Sábada (2004:14) referindo-se a Heidegger (obra *Que é isto a Filosofia?*) “*quem começa a filosofar já é um filósofo.*”

De modo semelhante/ diferente, é a visão de Nagel (1997), quando considera que a filosofia é diferente das ciências e da matemática, pois não assenta em experimentações ou observações, mas apenas no pensamento. Tal pensamento é visível nas suas palavras:

“A filosofia faz-se colocando questões, argumentando, ensaiando ideias e pensando em argumentos possíveis contra elas, e procurando saber como funcionam realmente os nossos conceitos. A preocupação fundamental da filosofia é questionar e compreender ideias muito comuns que usamos todos os dias sem pensar nelas. Por exemplo, sobre o que é o tempo, o que é um número, será que entrar num cinema sem pagar é eticamente admissível? O que torna uma ação boa ou má?” (p.7)

Ainda na perspectiva deste autor, é a partir dos 14 anos que os jovens começam a pensar por si próprios em problemas filosóficos, nomeadamente se a vida faz sentido, se haverá vida depois da morte, sobre quem é o Homem. Estes problemas existem desde os primeiros filósofos, pois vêm da própria vida humana, ou seja, têm que ver com a relação que cada um tem com o mundo, com os outros e consigo próprio.

A filosofia é então uma atividade abrangente, de grande amplitude, clarificadora, conforme refere Hottois (2002:312) acerca do *Tractatus* de Wittgenstein:

“Bem entendida, a filosofia é uma actividade cujo resultado é a clarificação de enunciados aparentemente problemáticos porque confusos. No final da intervenção filosófica, o enunciado enganador é abandonado como simples contra-senso ou reformulado de maneira lógica ou científica.”; (...) A filosofia não é uma teoria, mas uma actividade; O resultado da filosofia não é produzir «proposições filosóficas», mas tornar claras proposições.”

Com esta ideia será, sem dúvida, mais fácil perceber o papel da filosofia na compreensão e esclarecimento dos problemas que surgem no dia-a-dia, para além de ser evidente que é algo em constante processo dinâmico de procura de respostas a perguntas que estão ligadas ao Homem e ao Mundo.

Sábada (2005:12) defende que *“filosofar é das atividades mais fascinantes a que nos podemos entregar, e o seu esquecimento ou supressão, representaria uma perda que deixaria os seres humanos mais pobres.”* Conta que a sua iniciação à Filosofia começou por ser igual à maioria dos alunos do 10º ano: tudo era estranho, não se entendia nada, falava-se sobre muitos indivíduos que discutiam sobre coisas que talvez fossem importantes, mas ele não as entendia o suficiente para saber se o eram ou não. Mesmo depois de começar a ler outros livros de filosofia, também não os entendia, mas insistiu na leitura, mais por curiosidade do que por outra coisa. Foi essa insistência, a sua curiosidade, que o fez começar a entender as coisas de que falavam os livros, apoiado também por conversas que mantinha com quem já sabia mais sobre os assuntos.

O autor defende ainda que se não se for curioso, não houver admiração pela própria existência, jamais haverá aproximação à filosofia. Curiosidade não é um mero acidente, a consciência leva à interrogação, à admiração, à pesquisa. Da interrogação, da dúvida, do espanto, da admiração, do diálogo, nasce a Filosofia, que leva ao conhecimento, pois ao procurar fundamentar as respostas, obtém-se conhecimento.

Esta é, sem dúvida, a postura a adotar pelos alunos, pois se no início tudo parece confuso e complicado, não podem desistir, pelo contrário, devem insistir e pedir esclarecimentos até perceber. Obviamente que isto implica trabalho e pesquisa, mas depois há a recompensa: “sabedoria”, e também a certeza de que na próxima leitura, tudo será mais fácil.

O diálogo é a estratégia privilegiada para apresentar argumentos e defendê-los, ou não fosse este o processo escolhido por Sócrates que, usando a técnica do diálogo com quem o confrontava, conduzia o seu discurso de forma a chegar a determinada conclusão. Jaeger (1995:501), a propósito deste método utilizado por Sócrates, refere: “(...) *ele considerava o diálogo a forma primitiva do pensamento filosófico e o único caminho para chegarmos a nos entender com os outros. E era este o fim prático que ele visava.*”

O diálogo serve, então, para conhecer as ideias de todos os envolvidos, é uma forma de se entenderem e perceberem a mensagem, e ainda ajuda a atingir a verdade. Nesta linha de pensamento, King (2005:9) comunga da opinião de que a “*filosofia não é um estudo solitário, desenvolve-se através do diálogo, através da troca de ideias e, especialmente, através das respostas às críticas. É na tentativa de enfrentar e ultrapassar as objeções de outros filósofos que muitos dos desenvolvimentos importantes ocorrem.*”

Para além disso, o diálogo também é fonte de prazer, pois quando o objetivo é convencer pela verdade, sente-se um prazer teórico incomparável. É ainda didático, uma vez que através do confronto das ideias fica-se a conhecer mais sobre o assunto, aumentando assim o conhecimento. Contudo, não se esgota aqui o prazer do diálogo, é também a constatação de que se está na presença de outras pessoas; a existência do Outro pressupõe a consciência de que não se está só e o diálogo é a prática dessa tomada de consciência.

Num discurso ou diálogo, a linguagem empregue é extremamente importante. Sábada (2004:61) chama a atenção para este aspeto, defendendo que a mesma tem de ser o mais clara possível e, referindo-se a Wittgeinstein, menciona que “*a linguagem, o grande meio de comunicação, está cheia de armadilhas. Vivemos enroscados na linguagem. A maior parte das confusões filosóficas têm por origem a utilização inadequada da língua. Generalizamos com facilidade, formamos falsas analogias, contentamo-nos com um par de exemplos ou cremos que toda a linguagem tem a ver com os factos correntes.*”. Neste sentido, há que perceber que se usa a linguagem para comunicar e ao argumentar, deve esclarecer-se bem os argumentos de modo a não se tornarem ambíguos, sem sentido ou irrelevantes.

A discussão própria da filosofia está ligada à dialética, à arte da discussão entre duas ou mais pessoas, sendo um dos fenómenos culminantes da cultura grega e também dos mais originais. Segundo Colli (1975:65,66), o seu ponto alto apareceu com Aristóteles, na obra *Tópicos*, que analisou retrospectivamente o que havia sobre esta arte da dialética a fim de elaborar “*um tratado sistemático da dialética, estabelecendo os princípios gerais, as normas de uma discussão correta, ordenando e classificando todo o material, pondo em pé uma teoria geral da dedução dialética.*”

Russel (2005) defende que a filosofia não arranja, nem poderá arranjar, respostas definitivas, tal como as outras ciências, pois se fosse assim deixaria de se chamar «filosofia» e passar-se-ia a chamar «ciência». Considera ainda este autor, que a filosofia pode até não dar uma resposta definitiva ao problema ou dúvidas que ela própria coloca, mas sugere-nos inúmeras possibilidades, o que implica uma abertura maior da nossa mente, uma maior amplitude dos nossos pensamentos, tirando-nos de uma vida rotineira, dogmática, passiva, e isso é incontestável. Nas suas palavras, quem não tenta encontrar respostas para os problemas que lhe dizem respeito, quem aceita tudo passivamente, quem não questiona, duvida, se espanta ou se admira, “*é um homem que caminha pela vida afora preso a preconceitos derivados do senso comum (...). Para tal homem o mundo tende a tornar-se finito, definido, óbvio; para ele os objetos habituais não levantam problemas e as possibilidades estranhas são desdenhosamente rejeitadas.*” (p.121)

Ninguém pode ser completamente feliz sem filosofar, contentar-se em ser um “prisioneiro” preso a dogmas, a ideias feitas, a ser “mais um” no mundo. Há que ser interventivo, questionar, duvidar, apresentar, defender e criticar ideias, enfrentar o medo do desconhecido, do trabalho que implica a pesquisa; só assim é possível o ser humano ser completo, isto é, um ser que usa a sua capacidade racional e crítica, que evolui e faz evoluir a sociedade.

2.1.1) História da Filosofia

O Homem desde sempre procurou soluções para os seus problemas, bem como tentou desvendar mistérios e explicar o, aparentemente, inexplicável. Até ao aparecimento da filosofia (Grécia, séc. VI a. C.), usava a magia e não a razão para entender o mundo; tinha medo do que não conseguia explicar e atribuía aos deuses todos os fenómenos que aconteciam, bons ou maus, explicáveis ou inexplicáveis. Desconhecia o mundo e as forças cósmicas, estranhava-as porque não as controlava, por isso submetia-se a elas. Não é autónomo, está dependente da natureza que não domina e dos deuses que respeita e teme; identifica-se com os deuses e com a natureza (período mítico).

Quando passa a usar a razão para explicar o mundo e refletir sobre ele, quando procura explicar a origem e formação do cosmos, as explicações mágicas e míticas deixam de surtir efeito. A filosofia emerge, assim, do espanto, da dúvida, da crítica, da progressiva substituição do Mito pelo Logos. Os primeiros Filósofos diziam que para conhecer o mundo, a razão deve esforçar-se por procurar o que há de permanente e comum entre as coisas, isto é, o essencial. Surge então a pergunta: Qual é o *arquê* do Universo? A resposta era dada através dos elementos físicos: água (Tales), *apeiron* (Anaximandro), ar (Anaxímenes), fogo (Heraclito), terra, água, ar e fogo (Empédocles), etc. (período cosmológico). Como refere Copleston (1986:89), *“De manera que a los primeros filósofos griegos se les llama con razón cosmólogos, porque se interesaron en averiguar la naturaleza del Cosmos, objeto de nuestro conocimiento, y el hombre mismo lo consideraron en su aspecto objetivo, como una porción del Cosmos, más bien que en su aspecto subjetivo de sujeto del conocimiento o de agente voluntario y moral”*.

É com Sócrates que o espírito crítico e polêmico da filosofia se vai tornar mais evidente. Até então os filósofos estavam mais centrados na natureza, agora o centro das discussões passa a ser o próprio Homem e os seus problemas (período antropológico), como apontado por Copleston (1986:96) *“Así pues, la sofística se diferenció de la anterior filosofía griega por el objeto del que se ocupaba, a saber, el hombre, su civilización y sus costumbres: trataba del microcosmos más bien que del macrocosmos. El hombre empezaba a adquirir conciencia de sí. Como dijo Sófocles, ‘Muchos son los misterios que hay en el universo, pero no hay mayor misterio que el hombre’.”*

Para além dos sofistas, também Sócrates, Platão e Aristóteles foram alguns dos filósofos que tiveram mais influência no pensamento filosófico da sua altura, nomeadamente no que diz respeito à argumentação, repercutindo-se até aos dias de hoje, daí a pertinência da sua abordagem.

2.2) Filósofos e Sofistas

2.2.1) Sócrates (469-399 a. C.)

Nasceu em Atenas, no seio de uma família humilde. Das profissões dos progenitores recebeu algumas influências para o seu pensamento filosófico: do pai, escultor, a necessidade de retirar o inútil, o que está a mais; da mãe, parteira, a “maiêutica”, o ajudar a dar à luz (a verdade).

Defendia que a primeira condição do filosofar é o reconhecimento da ignorância: «Só sei que nada sei», ou seja, nenhum homem sabe nada e é sábio apenas quem toma consciência disso, só quem sabe que não sabe procura o saber; o conhecimento não é um estado, mas um processo, uma procura. O seu pensamento baseou-se mais na elaboração de problemas do que na procura de soluções e para descobrir problemas é necessário questionar incessantemente, usar a razão.

Para Copleston (1986), Sócrates não queria ensinar como um vulgar professor, mas aprender com o seu interlocutor, daí o recurso ao diálogo livre e espontâneo. Não tinha qualquer interesse que não fosse o de levar o seu interlocutor a «conhecer-se a si próprio» e a amar a virtude, ou seja, com as suas perguntas, Sócrates pretendia

iluminar o saber que estava escondido, extrair da própria razão o que ela, no fundo, já sabia. Defende que cada um deve procurar em si e por si próprio a verdade, o conhecimento, usando a razão, pois quando alguém recorre a esta, retira qualquer coisa de si mesmo.

Sócrates é, também, considerado o fundador da ética ou filosofia moral, tendo sido o primeiro a questionar as ações humanas e os valores ligados a elas. Mais uma vez, pretendia que as respostas às perguntas que colocava sobre, por exemplo, o que era o Bem, a Justiça, fossem dadas porque os seus interlocutores realmente percebiam o que era, e não por serem ecos do que ouviam os outros dizer, ou por ser hábito ou costume. Trata-se, sem dúvida, de um aspeto importante da filosofia socrática, já que incentiva a um pensamento crítico e autónomo e não a uma repetição de ideias. É este espírito que é seguido nos projetos do parlamento, uma vez que é exigido aos alunos um espírito crítico e inovador, baseado na razão e na verdade.

2.2.2) Platão (428-347 a. C.)

Nasceu no seio de uma antiga família aristocrática ateniense, tendo sido educado para continuar com a tradição política e social da família. No entanto, com 20 anos conheceu Sócrates e tornou-se seu discípulo. A influência do pensamento do seu mestre tornou-se o facto mais marcante na sua vida e, tal como refere Koyré (1963:68), *“Foi o encontro com Sócrates que incendiou a alma de Platão e lhe acendeu o fogo da filosofia. Foi a impressão produzida por Sócrates, foi a recordação inesquecível de Sócrates que, toda a vida, lhe alimentaram a chama que nos ilumina ainda hoje.”*

Em Sócrates encontrou um mestre que veio a homenagear na sua obra, através da qual se conhece também o seu pensamento, já que Sócrates não deixou nada escrito. A este propósito Guthrie (1987:65) refere: *“(…) [Platão] dedicou-se a escrever aqueles diálogos admiráveis em que nos deixou uma viva descrição do seu mestre e desenvolveu, confirmou e ampliou os seus ensinamentos, mediante as palavras que pôs na boca daquele grande homem.”*

A condenação à morte de Sócrates (399 a. C.) e a sua ação para o salvar, obrigaram-no a exilar-se nesse ano, viajando por Mégara, Egipto, Itália e Sicília, o que lhe

possibilitou o contacto com os estudos dos filósofos eleáticos e pitagóricos. Desiludido com o regime aristocrático e a democracia ateniense, que considerava serem as causas de todos os males, nomeadamente o da morte do seu mestre e amigo, passou a defender que as leis e os costumes dos povos deviam ser baseados em conceções filosóficas.

Quando regressa a Atenas, funda a escola “Academia” (cerca de 87 a. C.), onde se dedicou ao estudo e ensino da filosofia. A Academia era um verdadeiro centro de investigação e pode ser considerada a primeira universidade europeia, pois os estudos abarcavam várias disciplinas, nomeadamente Filosofia, Matemática, Astronomia, Ciências, entre outras.

Grande admirador de Sócrates e das suas ideias, Platão não deixa de ser um dos filósofos mais influentes da Filosofia, e a sua recusa em aceitar a retórica sofística é relevante para este trabalho.

2.2.3) Aristóteles (384 a C. 322 a. C.)

Oriundo de Estagira, foi para Atenas com 17 anos, depois da morte dos pais, confiado à tutela de um tio que vivia nesta cidade. Inscreve-se na Academia de Platão, tendo trabalhado nela durante vinte anos, recebendo e discutindo o ensino do seu mestre, ao mesmo tempo que desenvolvia a sua própria investigação. Com a morte de Platão, Aristóteles deixa a Academia.

Seu pai, Nicómaco, foi médico, o que sem dúvida explica o interesse que Aristóteles manifesta pelas ciências biológicas. É na qualidade de médico particular que nasce a ligação de Nicómaco com o rei da Macedónia, Filipe; é neste seguimento que em 342 a. C. Filipe convida Aristóteles para ser preceptor do jovem Alexandre (mais tarde conhecido por Alexandre Magno), então com a idade de treze anos. Sete anos mais tarde, Alexandre, com vinte anos, sucedeu a seu pai, e Aristóteles deixou a corte da Macedónia.

De regresso a Atenas (com 50 anos), fundou o seu Liceu em 355 a. C., um grande centro de investigação, onde se estudava um sem número de disciplinas – botânica, astronomia, matemática, física, ética, política, lógica, entre outras – sob o papel

diretivo das concepções filosóficas do próprio Aristóteles que, segundo Cresson (1943:16), era um “*espírito enciclopédico*”, a quem tudo interessa.

Tendo ficado amigo de Alexandre e partidário das suas ideias de unificação e conquista, não era bem visto pelos “nacionalistas” gregos, que consideravam ser isso uma traição. Com a morte de Alexandre (323 a. C.), estes gregos lançam contra Aristóteles a acusação, habitual e fácil, de corrupção e impiedade, tal como havia sido feito sessenta anos antes contra Sócrates. Aristóteles deixou imediatamente Atenas para evitar, disse, que os atenienses “pecassem” duas vezes contra a filosofia. Retirou-se para Cálcis, perto da Macedónia, e aí morreu no ano seguinte vítima de doença.

Aristóteles, como todo o grande criador, reteve do seu mestre Platão o que era essencial para a sua motivação (conhecer bem para agir melhor), e prosseguiu a sua pesquisa, modificando-a quando julgava ser essencial, apresentando mesmo algumas ideias opostas às do mestre, nomeadamente no que concerne ao tópico da retórica, justificando, por isso, a sua alusão neste trabalho.

2.2.4) Sofistas

Os sofistas aparecem na Grécia Antiga fruto da necessidade que os jovens atenienses demonstravam no que respeita à ascensão ao poder político. Vigorava o regime democrático, o que implicava o livre acesso de todos os que podiam votar para cargos políticos, ou outros, dentro da *polis*. Para o conseguirem, havia que apresentar os melhores discursos com os argumentos mais convincentes.

O discurso fácil, a argumentação persuasiva, não sendo dotes naturais, podem cultivar-se, e essa era uma formação que todo o comerciante ou político desejava. Mais do que especulação teórica, agora é a formação prática do homem como cidadão e como político que é importante. Assim sendo, Hottois (2002:13) refere que, mediante pagamento, os jovens contratavam os serviços dos sofistas para lhes ensinarem “*a arte de convencer e seduzir pela palavra. A **retórica**, como teoria e prática da argumentação que visa, não a descoberta da verdade, mas sim convencer um auditório ou triunfar numa discussão, acabava de nascer.*”

Para Adorno (1990), conscientes dos problemas políticos e culturais da civilização grega, os sofistas viraram-se para a questão das relações humanas, proclamando-se hábeis técnicos capazes de educar os homens, a ponto de conseguirem tratar e discutir sobre todos os assuntos das cidades por onde passavam. Assim sendo, na perspectiva de Dumont (1962), os sofistas tornam-se, deste modo, os primeiros professores que, deambulando de cidade em cidade, ensinam moral, política, economia, retórica e filosofia, alcançando notável êxito social, proporcionando aos jovens, desejosos de alargar os seus horizontes intelectuais, sociais e políticos, uma aprendizagem eficiente no sentido de os habilitar para o ingresso na vida pública e dotá-los de uma sabedoria útil nos tribunais, na política e nos negócios. Para além disso, cobravam-se por este trabalho, o que não foi bem aceite pelos filósofos que os acusam de vender o seu saber em troca de dinheiro e de não procurarem a verdade, apenas a forma do discurso, a beleza das palavras.

O discurso sofístico era simultaneamente retórico, pois havia um domínio perfeito das artes da linguagem e a utilização hábil dos seus processos, mas também de erística, isto é, usavam nas discussões todos os meios que tinham ao seu dispor para convencer.

Platão, e Sócrates através deste, criticaram fortemente os sofistas. Para eles, o ensino dos sofistas caracteriza-se não pelo seu conteúdo, mas pela sua forma: o hábil manejo da linguagem que estes colocam ao serviço dos interesses e conveniências de cada um, tornando-a num instrumento de influência e de poder, tornava o discurso pervertido e perverso, na medida em que era intencionalmente enganador, afastando-se da verdade.

Será pertinente, então, que o professor questione: Qual a importância da linguagem no discurso? Platão parece aceitar a definição dos sofistas de que a linguagem é um instrumento; contudo, a linguagem não é, para ele, um meio para alcançar o poder, mas sim um instrumento ao serviço da verdade. Deste modo, a linguagem não é só um instrumento «retórico», cujo manejo técnico nos discursos públicos garante a vantagem ao orador hábil, mas é também o instrumento graças ao qual o sujeito exprime os seus juízos.

Segundo Jostein (1995), entre os atenienses isso significava sobretudo dominar a retórica que, para os sofistas, era a arte de persuadir, da discussão, mas num sentido

manipulativo, pois queriam convencer (não importava como) e não dialogar. Também nos dias de hoje o domínio da retórica continua a ser incentivado, contudo só é aceite quando é utilizado com o objetivo de persuadir e convencer o auditório de forma racional e pela verdade (retórica branca). Mais uma vez, é esta a atitude que o professor encoraja nos alunos e que é aplicada nos projetos do Parlamento Jovem.

Refira-se, ainda, que os sofistas não começaram por ser vistos com esta conotação negativa que hoje se tem. Os de primeira geração eram professores do “saber como argumentar” que andavam de terra em terra a vender os seus serviços de elaboração de discursos e técnicas de persuasão, mediante pagamento. Mais tarde, aparecem os sofistas de segunda e terceira gerações que não estão preocupados com a justeza da causa, mas com a construção do argumento que convença, com o discurso que possa persuadir os outros acima de qualquer coisa ou verdade. A sua técnica é o raciocínio continuado, tirando partido da ambiguidade dos conceitos e a sua pedagogia assentava na retórica e na dialética. O fundamental é aprender a falar bem e impor-se com argumentos que destruam os do adversário.

A Filosofia coloca, assim, de lado a procura da verdade em si, a essência das coisas, atitude característica do verdadeiro espírito filosófico, para dar lugar à arte de expor e de argumentar. Se estão, ou não, no caminho da verdade, é assunto secundário, até porque nas suas múltiplas viagens os sofistas dão-se conta de que as opiniões divergem de comunidade para comunidade e até de pessoa para pessoa, logo, para eles, tudo é relativo, pois tudo se resume à ideia de quem fala ou de quem ouve (ensinam a argumentar tanto a favor de uma ideia/tese, como de outra contrária).

De acordo com Koyré (1963) são os sofistas da segunda e terceira geração que Sócrates/Platão e Aristóteles criticam, considerando-os uns mercenários da ilusão e do discurso mistificador, uns anti filósofos, o oposto do que deve ser um filósofo. Ainda acerca da visão negativa sobre os sofistas, este autor refere que:

“O sofista, para ele, é o homem que ensina a técnica – e a moral – do sucesso, do gozo, da afirmação de si; que nega as noções, profundamente solidárias, da verdade e do bem objectivos. O ensino sofístico forma o orador público, essa falsificação do homem de Estado verdadeiro, ou seja, o homem capaz de arrastar a multidão com argumentos baseados não no saber – e como o poderia ele fazer, ele que nada sabe, que troça do saber e contesta a sua existência? – mas na sua verosimilhança e na paixão. O orador público – o político – é o homem da ilusão oposta à realidade, o homem da mentira oposta à verdade.”’(p.78)

Pese embora a ideia de que os sofistas poderiam ser considerados como percussores de uma ideia errada do que é a Filosofia e a argumentação, é de salientar a sua importância quanto a esta temática e que reside em alguns aspetos fundamentais: no facto de terem chamado a atenção para o tema do homem, imprimindo à filosofia um cunho essencialmente antropológico; ao negar a possibilidade de se atingir a verdade absoluta, abriram o caminho ao ceticismo, suscitando forte reação polémica, mas não deixando de ser um fator fecundante do pensamento filosófico; foram inovadores no método de ensino, assentando a sua pedagogia na retórica e na dialética; interessaram-se também pela formação cultural das pessoas, atribuindo valor ao desenvolvimento intelectual dos que os procuravam, bem como mostravam a importância de saber falar bem; foram também os primeiros a defender, ensinar e divulgar a arte de bem falar. Em suma, e parafraseando Copleston (1986:107), “(...) *los grandes sofistas (...) fueran, en la Hélade, una fuerza educadora.*”

Estes aspetos positivos só no séc. XX serão valorizados, segundo Hottois (2002), por autores como Perelman, que considerou que o relativismo cético que defendiam (baseado nas suas controvérsias filosóficas daquilo que é e do que deve ser), tinha introduzido a liberdade e a tolerância no exercício do espírito crítico, isto é, a convicção metódica segundo a qual qualquer tese é discutível e que por isso não existe o dogma.

3) Política

Sábada (2005:131) define política como palavra que “*vem do grego polis «cidade», tratando-se “da arte de viver de acordo com normas que se aplicam a toda a comunidade. Algumas desgraças fizeram que a política seja própria de cada um dos Estados. Nestes, os políticos, representantes do povo (no caso de ser uma democracia), governam o país. Nem todas as políticas são aceitáveis, para o serem teriam de ser morais. É que a política precisa de uma fundamentação ética.*”

A ‘política’, tal como a ‘filosofia’, fala grego, pois foi na Grécia Antiga que se inventou o termo e o que ele significa. Política vem de *polis*, termo grego que se traduz por ‘cidade’, que os gregos entendiam como sendo uma comunidade de cidadãos.

Considerando a perspetiva de Savater (1993), se a política “nasceu” na Grécia, era natural que considerassem que quem não se metia em política fosse um *idiotés*, palavra que significa pessoa isolada, sem nada para oferecer aos restantes, obcecada pelas pequenas coisas de ordem doméstica e, afinal de contas, manipulada por toda a gente. Acresce, ainda o facto de esta ideia ser defendida por este autor, na obra *Política para um jovem* que, quando abordada nas aulas de Filosofia, e tendo em conta a forma como o autor fala do tema (transcrevendo para o papel as conversas que tem com o filho), leva os alunos a terem uma outra ideia do que é a política, para que serve, o porquê da importância de se interessarem pelas coisas públicas, entre outras.

Na visão de Mossé (1993), a Grécia Antiga era constituída pela cidades-estado, unidades políticas independentes, ligadas entre si pela língua, religião e civilização. O regime político que vigorava, - a democracia -, regia-se pelo princípio de que cada cidadão era responsável pela direção dos assuntos públicos, isto é, de tudo o que dizia respeito à Cidade/Estado. Como tal, os cidadãos eram legisladores e, ao mesmo tempo, súbditos, embora só fossem considerados cidadãos os que eram homens, nascidos na *polis* e que tivessem cumprido o serviço militar. Atenas, por exemplo, na altura tinha cerca de 400.000 habitantes, mas só 30.000 é que seriam cidadãos, pois estavam excluídos mulheres, metecos (estrangeiros) e escravos.

Várias questões se levantam: como seria hoje em dia se cada pessoa pudesse, pessoalmente, sugerir leis? E quanto ao estatuto de quem é cidadão? Onde está a igualdade de géneros, estrato social? São perguntas relevantes que permitem aos alunos fazer a distinção entre o que se passava na Antiga Grécia e na atualidade e retirar ilações, pois considera-se que só com este conhecimento é que podem aferir o que há de bom ou menos bom.

Para os gregos, sociedade e cidade-estado, eram sinónimos, e viver nestas e por estas era o ideal e também natural ao próprio Homem, ideia defendida por Copleston (1986:229):

“La vida griega era esencialmente una vida comunal, vivida en el seno de la Ciudad-estado e inconcebible aparte de la Ciudad, hasta al punto que a ningún griego genuino se le habría nunca que alguien pudiese ser un hombre perfectamente bueno y cabal manteniéndose ajeno por completo al Estado, puesto que sólo en la Sociedad y gracias a ella es

posible que el hombre viva como es debido, y la Sociedad significaba para el griego la Ciudad-estado.”

Pertencer à *polis* era então envolver-se em tudo o que com ela se relacionasse, era viver para o bom e para mau, era viver literalmente em e pela sociedade. Esta não era constituída apenas por pessoas, objetos e edifícios, mas também por linguagem, memória compartilhada, costumes, leis, informação. Neste seguimento, pode-se afirmar que viver em sociedade é receber constantemente notícias, ordens, sugestões, gracejos, súplicas, tentações, insultos, declarações de amor. A sociedade estimula aqueles que a constituem, excita-os, acelera-os, ampara-os, serve-os, ou seja, torna-os seres humanos completos.

No entanto, se a sociedade os serve, também é necessário servi-la: ela está ao serviço dos cidadãos, mas só na medida em que estes se resignam a pôr-se ao seu serviço. Cada uma das vantagens que oferece (proteção, auxílio, companhia, informação, entretenimento, etc.), é acompanhada de limitações, instruções, exigências, regras de utilização, ou seja, de imposições. A este propósito, Copleston (1986:231) refere, *“El Estado existe para servir a las necesidades de los hombres. Los hombres no son independientes unos de otros, sino que necesitan la ayuda u la cooperación de los demás en la producción de todo lo que hace falta para la vida.”* Estão, assim, os cidadãos comprometidos com a sociedade e, às vezes, mais do que gostariam, e sempre que se dá conta disto (na infância e ainda mais na adolescência), sentem-se irritados e com vontade de se revoltarem: porque devem respeitar regras e obrigações? Não foram eles que as inventaram e ninguém lhes pediu um parecer sobre isso! Poderão moldá-las a seu gosto?

De acordo com Savater (1993), as leis e imposições da sociedade não são mais do que invenções e, por mais antigas, respeitáveis ou temíveis que pareçam, não são parte inamovível da sociedade, foram inventadas por homens, correspondem a desígnios humanos e podem ser modificados ou abolidos por um novo acordo entre os homens.

Todavia, por que é que viver em sociedade, partilhando o que cada Homem tem e sabe leva à existência de conflitos? Responde, ainda este autor, que é precisamente porque é um ser sociável. Existe sempre a tendência de imitar os outros, e se por um lado se pode aprender com isso, por outro lado, torna as pessoas muito parecidas

umas com as outras, por isso entram em conflito, desejam o que os outros têm ou querem. Porém, há coisas que só um pode ter: só um pode ser o chefe, ser o mais rico, há um só vencedor numa prova... Por outro lado, existe um aspeto positivo a retirar destes conflitos de interesses (desde que sejam devidamente controlados): graças a eles a sociedade inventa, transforma-se, não estagna, evolui.

Aristóteles (1985:1253a) definia o Homem como um “animal social”, ou seja, um ser vivo político, sociável, mas não de forma instintiva e automática como a gazela ou a formiga, pois o Homem inventa formas de sociedade diversas, transforma a sociedade, faz experiências de organização, isto é, não só repete os gestos dos demais e obedece às normas do grupo, mas também desobedece, revolta-se, viola as rotinas e as normas estabelecidas... É por estas razões que Savater (1993) defende o facto de o Homem ser o único animal capaz de se sublevar e, para ele, a política não é mais do que o conjunto das razões de obediência e das razões de revolta.

Como animal político, a participação na vida prática política da *polis* é a verdadeira função do indivíduo, por isso, o Estado surge como resposta da necessidade de os indivíduos conviverem em harmonia. Da família – forma de organização elementar – às aldeias e destas para a cidade-estado, Aristóteles vê uma evolução, um percurso do ser humano que é, por natureza, um ser político. A *polis* apresenta-se então como o lugar ideal de exercício de direitos e deveres do cidadão e o Estado é a condição de realização do próprio indivíduo.

Assim sendo, para Aristóteles (1985), o Estado é a finalidade natural do ser humano e o destino natural do indivíduo inclina-o para a sociabilidade. Esta inclinação natural é explicada pela própria necessidade de reprodução, em que é necessária a relação entre duas pessoas (homem e mulher) para ser satisfeita, e também a necessidade de auto preservação, fundamentada na relação entre senhor e escravo, uma vez que, para este filósofo, a escravatura era algo legal e natural, pois uns nascem com poder físico e menos capacidades intelectuais e outros com elevadas aptidões intelectuais – estes governam/mandam, são os senhores, e os outros obedecem aos senhores, os escravos.

Analogamente, nos projetos desenvolvidos, cada aluno tem a consciência de si como indivíduo, mas sabe que isoladamente não cumprirá os objetivos do grupo. Só trabalhando em equipa a delegação funcionará, e na defesa da sua moção este facto

deve prevalecer quando as restantes delegações contra-argumentarem. Também há claramente a aceitação de que existe um líder que orienta os trabalhos; este aspeto é essencial e o grupo deve reconhecer esta ideia para facilitar o bom funcionamento do mesmo.

Savater (1993) refere que a ideia de política, iniciada na Antiga Grécia, evoluiu até aos nossos dias; as leis apoiavam-se nas tradições, nos mitos e lendas e na ideia de que era costume fazer-se sempre assim. Aceitava-se que o poder provinha dos deuses, por isso os sacerdotes transformavam-se em personagens importantes, considerando-se os porta-vozes deles, o que implicava dizer que eram pessoas a ter em boa conta se alguém quisesse conquistar o poder. Não havia leis humanas, mas sim dos deuses. Notava-se então quase uma subjugação a “entidades superiores” em poder e sabedoria, os deuses, uma vez que aquilo que não se consegue perceber ou explicar, teme-se e será mais fácil atribuir a alguém superior ao ser humano. De referir que a ciência ainda não estava evoluída o suficiente para ajudar o Homem na tarefa de desmistificação do desconhecido.

Com o desenvolvimento da ciência, com o papel da razão aplicado na explicação do desconhecido, os deuses deixam de ser os responsáveis por tudo. O que de bom ou mau acontece, na sua maioria, será da responsabilidade do Homem, não há como fugir à imputabilidade das consequências dos seus atos. Viver no mundo, transformando-o para o servir, viver de acordo com regras que lhe possibilitem uma melhor coexistência, pois é um “animal político”, passa a ser algo pelo qual é diretamente interventivo, mas também livre para escolher fazer algo ou não, fazendo-o de forma consciente e voluntária.

De acordo com Savater (1993), as primeiras organizações que se conhecem partiram das distinções entre pessoas: dentro do grupo aproveitavam-se as diferenças de cada um para que tudo funcionasse bem: o melhor caçador dirigia a caçada, o mais forte e valente organizava o combate... Quando os grupos se tornaram maiores, as desigualdades acentuaram-se e já não tinham só a ver com as aptidões dos indivíduos, mas também com a linhagem das famílias, os bens que possuíam, ...; as desigualdades passaram a ser hereditárias, ou seja, o filho do rei, rei seria; o filho do escravo seria escravo... uns vinham para mandar e outros para obedecer, e como as leis eram feitas por quem mandava, quem obedecia é que as tinha de cumprir, não

quem mandava. É tendo em conta este aspeto que, mais uma vez, os alunos com estes projetos, podem encontrar respostas ao problema de seguir ou não a tradição, sempre tendo em conta a vontade de manter o que é bom, pois não se deve pensar que o passado é para esquecer; pode-se aprender sempre mas também mudar, tendo por base os acontecimentos anteriores.

Inicialmente os gregos submetiam-se a esse tipo de autoridade, mas a partir do momento em que começam a questionar tudo, contestam a sua situação social e política. Apesar das diferenças, os indivíduos parecem-se entre si, todos falam, pensam, optam pelo que gostam e lhes convém, são capazes de inventar e explicar o porquê da invenção, sentem a paixão pelo que é humano, pelas suas capacidades, pela sua energia construtiva e destrutiva, pela sua astúcia e virtudes. Surge então a *polis*, a comunidade de cidadania em cujo espaço artificial, antropocêntrico, não governa a necessidade da natureza ou a vontade dos deuses, mas a liberdade dos homens, isto é, a sua capacidade de raciocinar, discutir, escolher e revogar os dirigentes, criar problemas e propor soluções, resumindo, aparece a democracia.

Para Savater (1993), na democracia grega as mesmas leis valiam para todos, não havia distinção de classes económica, sociais, ou outras. As leis eram criadas por homens para serem cumpridas por homens, inclusive por quem as criava, ninguém estava acima da lei. Para além disso, também a podiam modificar ou abolir se isso parecesse mais conveniente à maioria. Os atenienses estavam de tal forma convencidos que tinham que obedecer à lei e não às pessoas, que a maioria das magistraturas e outros cargos públicos da *polis* eram decididos por sorteio. Como todos os cidadãos eram iguais, e ninguém se podia negar a cumprir as suas obrigações políticas para com a comunidade (tomar decisões e ocupar lugares de autoridade), tirar à sorte os cargos políticos parecia-lhes a melhor das soluções.

No entanto, seria esta democracia assim tão “perfeita”? Afinal, só podiam concorrer a cargos públicos e decidir ou propor leis os cidadãos que eram homens e pertencentes à cidade... Responde o mesmo autor, dizendo que os pioneiros atenienses nunca sustentaram que todos os seres humanos têm direitos políticos iguais, mas sim inventaram e estabeleceram que todos os cidadãos atenienses tinham direitos políticos iguais.

4) Democracia

Para Lalande (1990:281), democracia é “A. *Estado político no qual a soberania pertence à totalidade dos cidadãos sem distinção de nascimento, de fortuna ou de capacidade; B. Partido político que sustenta a democracia no sentido A*”.

Desde o seu início que o termo «democracia» foi empregue para designar uma das formas de governo, um dos diversos modos com que pode ser exercido o poder político. Etimologicamente, e segundo a visão de Bobbio (2007), o seu significado está associado à forma de governo na qual o poder político é exercido pelo povo; ao longo da história a forma de a exercer foi sendo alterada.

O primeiro governo democrático do mundo apareceu em Atenas, com Péricles. Ali discutia-se, em praça pública, o destino da *polis* e todos os que podiam e queriam apresentar sugestões ou críticas, faziam-no. A igualdade entre todos predominava, e os privilégios deixaram de ser só para alguns (nobres ou novos proprietários de terras), passando a ser para todos os cidadãos (com as exceções já referidas).

De acordo com Wolf (2004:96), Platão é contra a ideia de democracia como governo «do povo, pelo povo e para o povo», defendendo que o ato de governar não deve ser feito pelo povo. Platão (1996) comparava a governação à navegação, e quando se deixa a navegação entregue à população, é fácil de imaginar o tipo de caos que advirá, pois se cada um der a opinião sobre o que é melhor, nunca se chega onde se quer, e ficarão sempre ou em mar alto a decidir que rumo tomar, ou nem sequer saem do porto. É neste sentido que o melhor será ter um só a mandar, um governante especializado que governaria a cidade com sabedoria (o Filósofo-rei).

Com os anos, a democracia ateniense foi sendo aperfeiçoada através de medidas que ampliaram os direitos dos cidadãos livres, permitindo que os camponeses e artesãos se considerassem também cidadãos plenos. Além disso, instituiu-se o “ostracismo”, princípio segundo o qual o cidadão, denunciado à Assembleia Popular como prejudicial à cidade, deveria ser expulso e ter os seus direitos políticos recusados durante dez anos. Este modelo é relevante e põe em causa a ideia de Aristóteles de que se o Homem não pertencer à polis, ou “é um deus ou uma besta”, ou seja, o ostracizado deixa de fazer parte integrante da cidade/sociedade e não terá a possibilidade de se tornar um ser humano completo.

Com o Império Romano (séc. III a. C.), a forma de democracia grega altera-se. Enquanto os gregos eram democráticos e iguais entre si, dentro de cada *polis*, os romanos consideravam que qualquer cidadão nascido no Império seria “cidadão de Roma”, partilhando algo de comum a todos os homens, independentemente do lugar de nascimento.

De acordo com o apontado por Murcho (2011:13), nos dias de hoje, a democracia apresenta algumas diferenças, quando comparada com a Grécia Antiga,

*“Com poucas exceções (crianças ou pessoas com problemas mentais), todas as pessoas do país em causa podem votar e nenhum voto vale mais do que qualquer outro;
Os partidos políticos têm proteção legal; as pessoas podem formar livremente partidos políticos (obedecendo a requisitos legais razoáveis) e ainda fazer campanha apelando ao voto das pessoas;
As pessoas podem criticar o governo publicamente e fazer campanha ativa contra o partido do governo;
Através de voto livre e secreto decide-se quem vai governar durante 4 ou 5 anos (Governo ou Presidente da República, no caso de Portugal);
O governo, mesmo que eleito democraticamente, é fiscalizado pelo parlamento que, por sua vez, também é eleito pelos tribunais;
O governo eleito tem de obedecer à lei, incluindo a lei fundamental do país (no caso português é a Constituição).”*

Porém, bastarão estas características para garantir uma sociedade justa? Este autor defende que não, pois não compete só à democracia garantir tal coisa. A democracia é apenas um valor político importante, mas não é o único, pois imagine-se o exemplo de um governo democraticamente eleito que propõe fazer leis para descriminar pessoas de raça negra ou homossexuais por serem uma minoria; se a maioria votou nesse governo exatamente porque era uma das razões que ele defendia, não deixaria de ser um ato democrático (a maioria aprovou), mas injusto, seria como que uma «ditadura da maioria».

De igual modo, Singer (2002) defende que numa democracia há canais legais que se podem usar para pôr fim a abusos; se uma sociedade decide os seus problemas não através da violência (como os cowboys do Velho Oeste americano que os decidiam a tiro), mas sim através de votação, será a mais justa e um exemplo a imitar. Acrescenta ainda este autor, que é pela maioria que se deve optar e seguir o que ela define, salientando, no entanto, que poderão existir casos em que a decisão da maioria é de tal forma horrível que não se pode seguir, embora isto só deva acontecer em circunstâncias extremas, como por exemplo, nos casos de Shindler ou Aristides

Sousa Mendes que, ao desobedecerem/enganarem o Reich, salvaram milhares de judeus da extinção na IIª Guerra Mundial.

A democracia ateniense apresentava falhas, como já referido. E a atual? Estará a democracia em crise? Afinal o povo não parece querer participar nas decisões da *polis*... (veja-se por exemplo o nível elevado de abstenções nas eleições dos últimos anos). Será então a democracia o regime a seguir, apesar das falhas que apresenta? Ou será normal haver falhas, pois é criada pelo Homem, ser que erra e é imperfeito? Aceitando a ideia de que poderá e será permitida a existência de falhas, estas poderão e deverão ser rapidamente corrigidas. A imperfeição do homem não justifica os erros, contudo pelo facto de admitir de início que é possível errar, deve evitar cometê-los e corrigi-los quando não os pode evitar.

Bobbio (1986:9), pensador contemporâneo, prefere o uso da palavra “transformações” da democracia ao de “crise”, pois esta leva a pensar num colapso eminente. Refere que *“para um regime democrático, o estar em transformação é seu estado natural: a democracia é dinâmica, o despotismo é estático e sempre igual a si mesmo.”* Define ainda democracia, oposta a qualquer governo autocrático, como:

“Caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos. Todo grupo social está obrigado a tomar decisões vinculatórias para todos os seus membros com o objetivo de prover a própria sobrevivência, tanto interna como externamente Mas até mesmo as decisões de grupo são tomadas por indivíduos (o grupo como tal não decide). Por isto, para que uma decisão tomada por indivíduos (um, poucos, muitos, todos) possa ser aceita como decisão coletiva é preciso que seja tomada com base em regras (não importa se escritas ou consuetudinárias) que estabeleçam quais são os indivíduos autorizados a tomar as decisões vinculatórias para todos os membros do grupo, e à base de quais procedimentos. No que diz respeito aos sujeitos chamados a tomar (ou a colaborar para a tomada de) decisões coletivas, um regime democrático caracteriza-se por atribuir este poder (que estando autorizado pela lei fundamental torna-se um direito) a um número muito elevado de membros do grupo.” (p.18)

Ou seja, para o autor, democracia é constituída por alguns elementos essenciais à mesma: é dada a possibilidade a um elevado número de cidadãos de participar de modo direto ou indireto na tomada de decisões coletivas; existem regras de procedimentos que estabelecem quem são os indivíduos que podem tomar as decisões; os que são chamados a decidir ou a eleger os que o vão fazer devem ser colocados diante de alternativas reais e com a hipótese de escolher entre elas.

Bobbio (1986) vai ao encontro da ideia geral partilhada pelos jovens e pela maioria das pessoas: atualmente sofre-se de apatia política. Por vezes, esta postura chega a envolver cerca de metade das pessoas que têm direito ao voto e que não o exercem, abstêm-se. É na tentativa de contrariar esta tendência que os projetos do Parlamento Jovem têm vindo a ser desenvolvidos e aplicados, promovendo junto dos jovens (apesar de não terem ainda idade para votar), a ideia de que os assuntos da *polis* dizem respeito a todos, pois quando é proposta uma lei, favorável ou não (benefícios fiscais ou mais impostos, por exemplo), todos se podem questionar, debater, intervir, manifestarem-se a favor ou contra, ter direito a dizer sim ou não, ‘aceito’ ou ‘não aceito’, e que só desta forma o estado das situações se poderá alterar.

Considera, ainda, este autor que todas as deliberações e atos dos dirigentes devem ser do conhecimento do povo, tal como no tempo da democracia ateniense em que todos os cidadãos discutiam em público os assuntos da cidade, postura esta que é incentivada nos referidos projetos, apelando à tomada de consciência de que todos têm uma palavra a dizer, não podendo ficar apáticos, indiferentes, sob o risco de se tornarem “bichos ou deuses”.

Para além disso, refere que o que existe num estado com regime democrático não diminuiu, pois continua a haver a garantia dos principais direitos de liberdade, eleições periódicas, sufrágio universal, entre outros. Poderá haver democracias mais ou menos sólidas, mais ou menos vulneráveis, mas, apesar disso, mesmo a democracia mais distante do modelo que temos não pode ser de modo algum confundida com um estado autocrático ou mesmo, em última instância, com um totalitário.

No Capítulo 7, Bobbio (1986:151) coloca uma questão bastante pertinente e que tem sido já colocada por outros autores: “*Qual o melhor governo, o das leis ou o dos homens?*”. Depois de algumas considerações, retoma a defesa sobre a sua noção de democracia, a sua importância e pertinência sempre atual num mundo em que o próprio sentido de democracia parece perder-se:

“Se então, na conclusão da análise, pedem-me para abandonar o hábito do estudioso e assumir o do homem engajado na vida política do seu tempo, não tenho nenhuma hesitação em dizer que a minha preferência vai para o governo das leis, não para o governo dos homens. O governo das leis celebra hoje o próprio triunfo na democracia. E o que é a democracia se não um conjunto de regras (as chamadas regras do jogo)

para a solução dos conflitos sem derramamento de sangue? E em que consiste o bom governo democrático se não, acima de tudo, no rigoroso respeito a estas regras? Pessoalmente, não tenho dúvidas sobre a resposta a estas questões. E exatamente porque não tenho dúvidas, posso concluir tranquilamente que a democracia é o governo das leis por excelência. No momento mesmo em que um regime democrático perde de vista este seu princípio inspirador, degenera rapidamente em seu contrário, numa das tantas formas de governo autocrático de que estão repletas as narrações dos historiadores e as reflexões dos escritores políticos.” (p.171)

Corroborando a ideia deste autor, e remetendo para os objetivos dos projetos do Parlamento Jovem, há que levar os jovens a reconhecer a importância da democracia à qual está subjacente um conjunto de regras que visam a resolução de conflitos de forma ordeira e sem «derramamento de sangue». Assim, deve-se aceitar as leis e obedecer às mesmas, começando pelas leis de funcionamento de cada projeto. Se todos cumprirem o que está pré-estabelecido, a (con)vivência com os outros ‘delegados’ será mais justa, pacífica, cumprindo com a igualdade que a própria democracia defende, ou seja, as leis são criadas para todos de igual forma, não há ninguém acima delas, pelo que todos as devem respeitar. Extrapolando para a ‘vida real’, o não cumprimento desta ‘lei’ leva à autocracia, um regime de corruptos, despóticos, o contrário de democracia.

No entanto, e retomando o que atrás foi defendido, quando as leis prejudicam e não são as melhores para a sociedade, pode-se criticá-las, não as aceitar mesmo. É também nesta situação que se pode argumentar a favor da sua não-aceitação. No entanto, não será pelo «derramamento de sangue» que deverá ser feito, mas pelo diálogo; a violência não se justifica, e mesmo nestes casos. os alunos devem reconhecer estas hipóteses, podendo colocá-las em prática durante os trabalhos nos projetos.

Sem dúvida que as leis e o seu funcionamento são necessários. O ser humano é social por natureza, mas isso não impede de ter que se proteger do risco de ser assaltado ou morto pelo seu semelhante, o que implica a necessidade de um sistema judicial que o proteja. Se as pessoas, voluntariamente, se coibissem de agredir os outros ou de agir de uma forma que ponha em causa uma existência social harmoniosa e feliz, poder-se-ia dispensar tudo o que faz parte desse sistema judicial: juiz, prisões, sanções...

Para Singer (2002) as leis existem e são criadas com a função e finalidade de proteger as pessoas. Neste seguimento, devem ser obedecidas por todos e sem exceção, pois se um desobedecer os outros também o poderão fazer, e este efeito negativo multiplica-se rapidamente, contribuindo para a decadência da lei e da ordem. Outro motivo para obedecer às leis, é que se alguém não o fizer, terá que ser punido e isto desencadeia processos de julgamento, prisão, etc., representando um custo adicional nas despesas públicas, logo, saem todos a perder.

Na perspetiva de Murcho (2011A), falar em democracia, implica falar em liberdade, uma vez que esta está implícita nas características de um regime democrático. Este autor distingue quatro tipos de liberdades: 1. Liberdade política; 2. Liberdade de expressão; 3. Liberdade económica; 4. Liberdade de estilo de vida (numa sociedade livre, ainda que possamos escolher ou não ser homossexual, podemos escolher ter ou não um estilo de vida homossexual).

A questão da liberdade é sobejamente discutida e compete ao professor abordar as relações que estão associadas à democracia e liberdade, pois um povo que vive neste regime político desfruta dos quatro tipos apontados; contudo, mais do que isso, deve usá-los da melhor forma, isto é, responsabilmente. Neste seguimento é pertinente a questão: será que a existência de liberdade de expressão significa que se pode dizer o que se quer sobre qualquer pessoa ou acontecimento? Não, há que respeitar o Outro, não ir contra as suas ideias só porque se pode, mas escutá-lo e mostrar que se pode emitir uma opinião contrária sem que com isso se atente contra a sua liberdade.

5) Retórica

Segundo Meyer *et al.* (2002:27), deve-se a Corax (pitagórico, séc. V a. C.) a primeira definição da retórica como arte «criadora de persuasão» e a Tísias (pitagórico, séc. V a. C.), a primeira elaboração de uma «arte oratória» utilizada nos debates e nos litígios. Paralelamente, existe uma outra linha que se desenvolve, inspirada nos pitagóricos, e que salienta os poderes encantatórios da palavra, em detrimento da pertinência das provas, acentuando a adequação do discurso ao auditório, uma vez que é condicionado por este a quem se dirige, como refere o mesmo autor. Já com os sofistas, a retórica é vista como «a arte de bem falar» e para o poder fazer era

necessário pensar bem, o que pressupunha não só ter ideias e tê-las lógica e esteticamente arrumadas, mas viver em conformidade com o que se acredita.

Até à morte de Péricles, Atenas vivia um clima de esplendor, verificando-se depois uma progressiva deterioração da cidade. Dá-se a ‘Guerra dos 30 Anos’ e o regime democrático cede lugar à tirania. Quando aquele é reposto, Atenas é uma sombra do que foi: perdera o seu império, frota e grande parte dos seus habitantes, a cidade torna-se terreno fértil para a atuação de políticos e oportunistas que não servem o povo, mas adulam-no para defender os seus próprios interesses. Estão criadas, assim, as condições que permitem perceber a importância que a retórica e os sofistas passam a ter.

Com a democracia, o poder obtém-se pelo domínio das assembleias e, nas lutas partidárias, a utilização da linguagem e a aptidão para argumentar são decisivas como elementos de conquista do poder; a capacidade de persuasão, seja no desenvolvimento das técnicas para convencer as assembleias superiorizando-se aos adversários através de discursos mais bem trabalhados, seja na forma de impor as suas ideias como as únicas verdadeiras, torna-se um objetivo de preparação necessária aos cidadãos que quisessem dedicar-se às coisas públicas.

A educação dos jovens, particularmente dos futuros governantes, torna-se uma preocupação, sentida especialmente pelos elementos mais destacados da cidade, os aristocratas e o novo burguês rico, que querem preparar os filhos para a vida pública. A necessidade de um novo tipo de ensino faz-se sentir por todo o lado, especialmente em Atenas, onde as circunstâncias políticas exigiam uma nova *paideia* (educação e formação do homem na sua genuína e perfeita forma e essência), ou seja, uma nova forma de educação (assunto a abordar no Capítulo III).

As novas exigências sociais e políticas na Grécia levam o Homem a participar nas decisões da *polis*, a ter que saber expressar-se em público. Os sofistas, como anteriormente referido, aparecem como os primeiros professores que ensinam como o fazer. Eles transformam a educação numa arte ou técnica e os jovens que a conseguirem dominar serão os escolhidos para os cargos de poder. Fazem conferências, comentam obras de poetas, sendo os primeiros pensadores a desenvolver a sua reflexão para a virtude (*areté*) e para o destino do homem. São ainda vistos como mestres da cultura (*paideia*).

Para além disso, como iam de cidade em cidade para ensinar, contactam com vários povos e culturas, dando-se conta da diversidade e heterogeneidade de leis, costumes e valores ético-políticos que existem. Este facto, como já anteriormente abordado, leva-os a ter posturas diferentes perante o mesmo assunto, dependendo da comunidade onde estão, ou mesmo dos cidadãos que ensinam (ainda que pertençam à mesma cidade), o que é fortemente criticado. Os valores da tradição entram assim em crise, a verdade, justiça, virtude, bem, passam a ser conceitos que variam de homem para homem e o discurso sofístico leva a que cada um faça valer o seu ponto de vista conforme o seu interesse de momento, o que leva ao abandono de valores absolutos e faz despontar os relativos. O que interessa é vencer, por isso, o ensino da retórica torna-se uma forma de enganar, manipular, características bastante criticadas por alguns filósofos tais como Sócrates, Platão e Aristóteles.

As ideias de Sócrates/Platão contra a retórica dos sofistas são apresentadas em diversas obras, nomeadamente *Protágoras*, *Górgias* e *Fedro*, nomes de alguns dos sofistas mais importantes da altura. Dumont (1962), referindo-se à afirmação de Protágoras «O Homem é a medida de todas as coisas», confirma a ideia de relativismo associada aos sofistas, ideia defendida também por Copleston (1986:116) quando na sua obra referencia que “*Los sofistas proponían doctrinas relativistas, rechazando las doctrinas necesarias y universalmente válidas.*” Assim, a justiça e a injustiça, o bem e o mal, são avaliados em função das necessidades dos homens, tornando tudo relativo e subjetivo. Também o facto de afirmarem que não havia normas absolutas para estabelecer o que é justo e o que não é, é refutado por Sócrates/Platão que tentam provar que algumas normas são realmente absolutas e universalmente válidas.

A oposição Sócrates/Platão quanto ao relativismo sofístico é evidente quando, por exemplo, Sócrates (através das obras de Platão) pede aos sofistas para definirem, beleza, bom, justiça, tarefa esta concretizada segundo o contexto e a intenção de cada um. Os dois filósofos acham esta postura inaceitável, por isso, defendem que só a filosofia permite uma prática política rigorosa: o poder político não pode ser justo quando se ignora o que é a justiça em si e as razões pelas quais ela constitui um ideal absoluto. Neste sentido, Baraquin & Laffitte (2007) acreditam que quem deve governar a cidade para que seja bem-aventurada, são os «filósofos reis», sendo função do Estado conduzir os cidadãos à compreensão do verdadeiro Bem, isto é, à

virtude. A ideia que veicula é que o conhecimento e a conversão da alma se equivalem quando se opta por uma existência reta e filosófica.

Sócrates, contrariamente aos sofistas, para além de não receber dinheiro em troca da partilha do seu saber, emprega o diálogo com os seus interlocutores, fazendo com que pensem por eles próprios nas respostas às questões que lhe colocam; também não se considera um sábio, mas alguém que ainda tem muito a aprender. Contudo, vai herdar dos sofistas o seu espírito crítico e o seu gosto pela discussão, embora pretenda colocar essas qualidades ao serviço da procura da verdade e do bem, e não do lucro, do prazer e do poder.

Em *Górgias*, de Platão (2005), os personagens são o próprio Górgias, Polo e Cálices (em representação dos sofistas) e, claro, Sócrates, e a ação decorre em casa de Cálices; Sócrates e Querefonte surgem e pedem para falar com Górgias que se encontrava como hóspede na casa de Cálices, seu amigo. O diálogo apresenta as críticas de Sócrates/Platão à retórica e as suas propostas de como deveria ser; fala também sobre o confronto entre os dois usos opostos da linguagem: como instrumento de poder e como instrumento de verdade, ou seja, a linguagem defendida pelos sofistas e a linguagem defendida pelos filósofos, concluindo que aquela é não só inútil, mas mesmo imoral.

Meyer *et al.* (2002) defendem, partindo da obra *Górgias*, que a retórica é entendida como a habilidade que parte da ignorância ou da lisonja do auditório, que tem como objeto, não o raciocínio verosímil em geral, mas antes a utilidade ou o prazer. A retórica usada pelos sofistas como técnica de persuasão, à qual parecia completamente indiferente a tese a defender ou o assunto tratado, é criticada então por Sócrates/Platão que contrapõem defendendo que aqueles só conseguem persuadir os que têm um conhecimento sumário e inadequado das coisas, ou seja, os ignorantes. Abbagnano (1991:142) defende que para os filósofos, a retórica sofística é uma:

“prática adulatoria que dá a aparência de justiça e está para a política, que é a arte da justiça, como a culinária está para a medicina: retórica e culinária excitam o gosto, aquela o da alma, esta o do corpo; política e medicina curam verdadeiramente, respectivamente, a alma e o corpo.”

Em *Górgias*, os sofistas defendem que a retórica é uma arma a usar nas disputas e que pode dar um poder extraordinário, já que o orador pode persuadir mesmo não

conhecendo aquilo em que ele quer fazer acreditar, *“a retórica não necessita de conhecer a realidade das coisas, basta-lhe um certo processo de persuasão que ela inventou para que, perante os ignorantes, ela pareça mais sábia do que os sábios”*, conforme escreve Platão (2005:459c).

No entanto, o sofista Górgias ao referir o grande poder que a retórica dá, defende que um tal poder não deve ser usado abusivamente, e mesmo que alguns a utilizem mal, não é a retórica ou os mestres de retórica que devem ser recriminados. Górgias valoriza, aqui, as técnicas usadas pelos sofistas que, independentemente do assunto ou orador, se forem bem usadas conseguem persuadir qualquer pessoa. Sócrates terá razão quando critica este aspeto, pois desta forma, só os ignorantes, os que não têm sentido crítico, os dogmáticos, aceitarão o que se diz. Será pertinente também perguntar: será que ao admitir uma técnica que se pode aplicar para tudo e para todos não estão os sofistas a apresentar uma ideia absoluta, opondo-se ao relativismo que defendem?

O objetivo da retórica é a persuasão e, tal como defende Platão (2005:452e), *“Eu entendo o poder de persuadir, por meio do discurso, os juízes no tribunal, os senadores no conselho, o povo na Assembleia popular ou em qualquer outra reunião de cidadãos. Com este poder tu farás teu escravo o médico, o pedótriba...”*. Salienta-se, uma vez mais, a importância do discurso e a sua aplicação em qualquer local/situação em que seja necessário um discurso argumentativo. No entanto, refere Platão (2005:453a-453b), não se pode pensar que haverá somente um público a ouvir sem contrapor ideias; persuadir através de um discurso implica um confronto de ideias e não uma simples informação. Estas características devem ser tidas em conta quando os alunos defendem as suas moções, pois devem sempre pensar que estão a defender ideias, não a informar, o que implica diálogo, falar e ouvir. O ‘poder’ de que o sofista Górgias fala será sempre partilhado por todos os que defendem e os que contrariam ideias.

Sócrates/Platão desmontam a argumentação dos retóricos, mostrando que a retórica não é uma arte, mas apenas uma forma de adulação, de seduzir e fascinar pelo discurso os auditores, podendo incutir-lhes falsidades, e que por isso prejudicava a cidade. O ponto fulcral da crítica destes filósofos à retórica é mostrar que a linguagem manipuladora dos sofistas é uma forma de exercer poder, tanto ou mais

perigosa conforme o orador for ou não destituído de escrúpulos. Relaciona ainda a arte retórica com a justiça, fazendo com que o sofista Górgias, em Platão (2005) afirme que um orador é necessariamente justo e que no ensino da retórica se ensina a justiça àqueles que não a conhecerem já. Considera ainda que a retórica é uma parte da adulação e não faz, pois, parte das coisas belas nem tem nada de científico, é uma atividade empírica, destinada a dar agrado e prazer, uma prática que serve, diz Platão (2005:463e), ao “*simulacro de uma parte da política.*”

Para Sócrates/Platão, os sofistas usam a retórica não apenas como a arte de bem falar, mas também como a capacidade de falar de uma certa maneira, preocupando-se mais em persuadir do que em ensinar, utilizando mais o plausível e o possível que o necessário, propondo exemplos, testemunhos e imagens em vez de enunciar factos e apresentar provas. Neste seguimento, e como a filosofia conduz à verdade, deve ser esta a forma escolhida para a atingir. Quanto à retórica, como esta se exerce com base em opiniões que, por serem relativas não ajudam a atingir a verdade, não deve ser a usada.

Quanto a *Fedro ou Da Beleza*, de Platão (2000), o diálogo passa-se entre Sócrates e Fedro, que se encontram por acaso. Fedro é um jovem entusiasta das ideias da oratória, ingénuo, ainda não corrompido pelas ideias de outros sofistas e que, por isso, pode ser atraído para a filosofia; o jovem tem consigo um discurso do sofista Lísias, que lê e discute com Sócrates. O objetivo da obra é mostrar a Fedro que as artes da oratória que o jovem tanto aprecia nos sofistas também são feitas pelos filósofos com o objetivo de chegar à verdade. No entanto, os sofistas procuram definir o que é cada conceito e os filósofos explicam a essência dos mesmos, querendo os primeiro agradar ao público, lisonjeá-lo, sem pensar se este se torna melhor ou pior com o conhecimento desses conceitos, refere Platão (2000).

Neste seguimento, compete ao professor promover junto dos alunos a necessidade de saberem definições, mas mais importante que o significado das mesmas, é o que poderá o conhecimento destes factos contribuir para a sua vida prática como cidadãos conscientes e interessados. Não interessa só saber o que é a filosofia, também é relevante perceber qual o contributo da mesma para a vida de cada um.

Uma outra definição de retórica é assim apresentada por Platão (2000:261a-261b):

“(...) não te parece que a retórica é uma psicogogia, uma arte de conduzir as almas através das palavras, mediante o discurso, não só nos tribunais e locais públicos, mas também em qualquer espécie de assembleia privada? Uma arte que não varia conforme a grandeza ou pequenez do assunto em vista? Uma arte cuja prática, isto é, cuja prática correcta é tão louvável para tratar de assuntos correntes como de assuntos nobres?”

A ideia aqui expressa é de que a retórica não se deve limitar só aos tribunais e locais públicos, mas também ter lugar na relação privada entre cidadãos, ideia que continua a defender mais adiante:

“(...) os tribunais e a eloquência política não são os únicos domínios onde se exerce a controvérsia, pois em todas as formas de discurso a arte, no caso de existir, se encontra. O que permite a um homem fazer comparações e torná-las claras, e assim distinguir o que o seu opositor pretende confundir ou obscurecer.” (261e)

Na perspetiva de Meyer *et al.* (2002), Sócrates/Platão desdobram a retórica em duas, uma verdadeira e a outra falsa, isto é, uma retórica dialética e uma retórica sofística. A retórica e a sofística são novamente assimiladas uma à outra, numa identificação que consagra claramente o triunfo da dialética. Qualquer assunto que envolva ideias diferentes poderá ser alvo de defesa ou crítica, não sendo somente os que são tratados nos tribunais ou na política os mais controversos. Em qualquer dos casos, discursar bem, de forma clara e fundamentada, é uma ‘arte’, se o seu objetivo é persuadir pela verdade; é este o espírito que deve ser manifestado no decorrer da defesa de ideias, em qualquer dos projetos do Parlamento Jovem ou outros.

Platão/Sócrates (2000:262c) defendem sempre a clareza das coisas e das ideias, bem como a defesa da verdade, independentemente do que pensavam as pessoas ou do que se passava em diferentes cidades, pelo que *“(...) quem não conhecer a verdade, mas só alimentar opiniões, transformará naturalmente a arte retórica numa coisa ridícula, que nem sequer merece o nome de arte!”* É importante reconhecer que a verdade não pode ser relativa, e o discurso político, ou mesmo o que é feito nos projetos relacionados com o Parlamento Jovem, não pode perder esta ideia de vista. O contrário levará à descredibilização e à falta de qualidade dos políticos ou de outras pessoas que usam a argumentação para defender ideias e ideais. É necessário ser um bom orador, mas se não se juntar a isso a prática e o exercício constante, não passará de mais um orador, sem nada que o distinga relativamente aos outros e

poderá não cumprir com o seu objetivo: usar a argumentação como arte para convencer, usando a verdade e os melhores argumentos.

Também Aristóteles vai criticar os sofistas e as suas formas de aplicar a retórica, embora não de forma tão negativa como o seu mestre. Inicialmente, Aristóteles concorda com a posição de Platão face à retórica, ou seja, marginaliza-a ao conceder-lhe um estatuto subalterno de submissão à filosofia. No entanto, mais tarde, distancia-se dessa opinião, concedendo à retórica uma atenção bastante especial e cada vez mais importante, expressa na obra *Retórica* (2005). Ao distinguir os domínios da retórica, da moral e da verdade, Aristóteles conseguiu libertar a retórica da má reputação que a ligava à sofística. Assim, a retórica pode ser bem ou mal usada, não é ela que é moral ou imoral, mas sim quem a utiliza.

Aristóteles (2005:1355b) define retórica como “*a capacidade de descobrir o que é adequado a cada caso com o fim de persuadir*”, referindo ainda a sua utilidade, pois sem ela a verdade pode ser derrotada quando se debate, para além de permitir debater ambos os lados de uma questão.

A atividade retórica desenvolve-se então à volta de um elemento específico, a persuasão, elemento esse que marca, ao mesmo tempo, tanto as razões que são avançadas, como os objetivos que se pretendem obter. A retórica é uma arte que oferece aos homens a possibilidade de defender a justiça ou a verdade em geral, ocupando-se dos meios de persuasão em qualquer situação. Aristóteles (2005: I, 1355b 25-33) define-a como “*a faculdade de considerar, para cada questão, o que pode ser adequado para persuadir (...) A retórica parece, acerca de qualquer questão, poder considerar o que, de algum modo, é adequado para persuadir.*” Para este filósofo, a retórica não é para persuadir mas para mostrar quais os meios adequados para induzir à persuasão; a retórica procura descobrir quais são esses meios relativamente a qualquer argumento dado, por isso, neste sentido, não é uma técnica, é uma arte que visa descobrir os meios de persuasão possíveis para os argumentos; pretende persuadir e convencer o auditório de que uma dada tese é preferível à que se lhe opõe.

Retórica é uma forma de comunicação, a ciência que trata dos princípios e das técnicas da comunicação que têm fins persuasivos. Os sofistas estimulavam as emoções para “distrair” os interlocutores e desviá-lo da deliberação racional; para

Aristóteles (2005:1378a), o orador deve controlar as paixões pelo raciocínio que vai desenvolvendo com o interlocutor. *«As emoções são a causa que fazem alterar os seres humanos e introduzem mudanças nos seus juízos, na medida em que elas comportam dor e prazer: tais são a ira, a compaixão, o medo e outras semelhantes, assim como as suas contrárias.»*.

Outro aspeto em que Aristóteles se demarca de Platão é porque este defende que a retórica deve ser eticamente responsável e comprometida, e aquele é apologista de que deve ser “neutra”, fazendo depender do orador o uso responsável ou não das técnicas de persuasão (ideia que Perelman vai defender já no Séc. XX).

Na introdução feita à obra *Retórica* de Aristóteles (2005), é referido que a retórica é um saber que se multiplica em muitos outros e se coloca ao serviço de todos os saberes. É interdisciplinar e transdisciplinar, por isso está presente no direito, na filosofia, na oratória, na dialética, na literatura, hermenêutica, na crítica literária e na ciência. O seu exercício é uma parte essencial da mais básica de todas as funções humanas, o que justifica que Aristóteles lhe tenha dedicado tanta atenção, corrigindo tendências sofísticas, codificando princípios metodológicos e técnicos.

Ainda nesta introdução também é defendido que a principal inovação de Aristóteles foi o destaque dado ao argumento lógico, considerado como elemento central da arte de persuasão:

“A sua ‘Retórica’ é sobretudo uma retórica de prova, do raciocínio, do silogismo retórico, isto é, uma teoria da argumentação persuasiva. Uma das suas maiores qualidades reside no facto de ela ser uma técnica aplicável a qualquer assunto, pois proporciona simultaneamente um método de trabalho e um sistema crítico de análise, utilizáveis não só na construção de um discurso, mas também na interpretação de qualquer forma de discursos.” (p.34).

Nesta obra, Aristóteles consagra a arte do discurso, ocupando-se do estudo dos argumentos que se opõem na comunicação entre os homens, em função de situações e objetivos distintos. O seu grande mérito terá sido ligar o conceito retórico da persuasão e o conceito lógico de verosímil, e também o de construir a partir desta relação todo o edifício de uma retórica filosófica.

Para Meyer *et al.* (2002) a maior inovação de Aristóteles na sua obra *A Retórica*, relaciona-se com a forma como ele integra os três elementos fundamentais do

discurso: o *ethos*, *pathos* e o *logos*. Para este filósofo clássico, a retórica parece ter a faculdade de descobrir os meios de persuasão sobre qualquer questão, daí que, como arte, as suas regras não se aplicam a nenhum género específico de coisas. Diz ainda que das provas de persuasão, umas são próprias da arte retórica e outras não.

«Chamo provas inartísticas a todas as que não são produzidas por nós, antes já existem: provas como testemunhos, confissões sobre tortura, documentos escritos e outras semelhantes; e provas artísticas, todas as que se podem preparar pelo método e por nós próprios. De sorte que é necessário utilizar as primeiras, mas inventar as segundas.

As provas de persuasão fornecidas pelo discurso são de três espécies: umas residem no carácter moral do orador; outras, no modo como se dispõe o ouvinte; e outras, no próprio discurso, pelo que este demonstra ou parece demonstrar.» Aristóteles (2005:1356a)

Aristóteles (2005) defende, então, que a relação retórica liga um orador a um auditório através da linguagem, o que torna possível a comunicação entre eles. À dimensão do orador, Aristóteles chama-lhe *ethos*, ligada ao carácter e virtude daquele que quer persuadir ou agradar, falando de forma convincente pelos gestos, pela voz, pela postura, pelo estilo, pela construção de silogismos retóricos; à dimensão do auditório, caracteriza-a como *pathos*, a quem o orador se dirige, que ouve passivamente o seu discurso, a quem vai despertando paixões pelos enunciados proferidos; quanto à dimensão ligada à linguagem, Aristóteles chama-lhe *logos*, definida simultaneamente pelo estilo e pela razão, pelas figuras e pelos argumentos, ou seja, tal como se diz hoje em dia, pelo figurado e pelo literal.

Neste seguimento, a retórica estuda-se tendo em conta o *ethos-pathos-logos*, e é nisto que reside a sua especificidade. O problema com o seu uso prende-se com o facto de esta relação se perder de vista nas discussões sobre o tema, pois os grandes mestres privilegiaram uma ou outra componente. Platão, por exemplo, vê a retórica como propaganda e manipulação, por isso privilegia o *pathos*; ele recusa toda a racionalidade própria do *logos* do orador, como recusa todo o valor do seu *ethos*, pois o único traço que importa é aquilo a que é sujeito o auditório, muitas vezes sem se aperceber; já para Cícero, o importante é o *ethos*.

É de acordo com esta ligação entre *ethos-pathos-logos* que os projetos do Parlamento são desenvolvidos. Os alunos não privilegiam um em detrimento do outro, pois é precisamente a junção dos três conceitos que dá mais força à sua argumentação, centrada simultaneamente no orador, auditório e discurso, como se refere a seguir.

Meyer *et al.* (2002) defende que a eloquência definirá, então, bem mais que a disposição dos argumentos, a qual se reencontra em primeiro plano no século XX, com Habermas e, sobretudo, Perelman, como refere aquele autor:

“A retórica esteve retalhada ao longo do tempo entre ethos, pathos e logos, quando na verdade os seus três elementos devem ser postos em pé de igualdade de modo a dar sentido à sua unidade. É, de resto, a direção que ela toma hoje, tendo plena consciência daquilo que no passado a dividiu. A chave da história da retórica não está na sua limitação às figuras de estilo e à linguagem literária nem na sua racionalidade argumentativa, visto que ela é tudo isto simultaneamente, sem exclusões.

(...) Vejamos doravante a retórica como o poder que o espírito possui de desmascarar os discursos impostores que o atacam quase quotidianamente, como para melhor anestesiar e diluir a crítica, a insolência e, sobretudo, a lucidez que tanto a retórica como o espírito pressupõem. Vejamo-la também como a capacidade que os homens possuem de se pronunciarem sobre aquilo que os divide, bem como sobre aquilo que os une. Vejamo-la finalmente como uma gramática de estilo, o que é ainda uma resposta a uma das mais belas interrogações do homem.” (pp. 21-22)

O que se defende aqui é a pertinência de não dividir o discurso tendo em conta ou as características do orador, ou as do auditório ou mesmo as do próprio discurso. Não se pode privilegiar uns em detrimento de outros: o orador é importante, tem que saber falar, ser credível; tem que saber lidar com o auditório, despertando nele interesse; o seu discurso tem que ser apelativo e adequado ao auditório, usando uma linguagem clara, sem ambiguidades, de forma a esclarecer e persuadir o auditório. Considera-se mesmo, que esta retórica, no sentido persuasivo e com as características de *ethos-pathos-logos*, como facilitadoras de união entre todas, deve ser a seguida nos projetos do Parlamento Jovem.

5.1) A «nova retórica»

Platão defendia “duas” retóricas: a sofística (apresentada no *Górgias*) e a filosófica (apresentada no *Fedro*). Para Aristóteles (2005) não há duas retóricas, mas sim um uso correto ou incorreto das suas convenções; ela pode sair dos seus limites de competência, mas não deixa de ser retórica. É então neste aspeto que se distingue o bom do mau orador, e que Perelman (2005) aborda quando “reabilita” a retórica, chamando-a de «Nova retórica», a qual se orienta por valores como do plausível, do verosímil e do conjetural, pensando a razão na ordem da argumentação.

Carrilho (2001:79) refere que a «nova retórica» de Perelman “*interessa-se pela relação que existe entre quem defende uma ideia e aqueles a quem se dirige, ou seja, pelo fenómeno da adesão. Daí que os argumentos sejam analisados do ponto de vista, não do seu valor formal, mas da sua dinâmica operatória.*” Com Perelman, a relação entre orador e auditório é então essencial, não valendo somente os argumentos apresentados, mas também a forma como o auditório os recebe, transforma e entende; há assim uma relação dinâmica entre os dois.

Durante muitos anos Perelman dedicou-se ao estudo da lógica e interessou-se pela criação de uma lógica dos juízos de valor, ou seja, uma lógica que pudesse fornecer critérios objetivos e universais para a aferição de valores, em vez de relegá-la ao arbítrio de cada um. Os seus estudos viraram-se na procura de uma racionalidade ética, de uma lógica específica para os valores. Tal procura levou-o à conclusão de que não há uma lógica dos juízos de valor, mas que, em todos os campos do conhecimento onde ocorre controvérsia de opiniões (como é o caso da Filosofia, do Direito, etc.), recorre-se a técnicas argumentativas: a dialética e a retórica são utilizadas como instrumentos para se chegar a um acordo sobre os valores e sua aplicação. Direccionou a sua pesquisa no sentido de retomar e renovar a retórica grega (definida como arte de bem falar) e também recuperar a dialética (arte do diálogo e da controvérsia).

Outro conceito bastante importante para a teoria da argumentação é o de auditório. Para Perelman (2005), a «nova retórica» abrange todo o campo discursivo que visa convencer ou persuadir todo o tipo de auditório sobre qualquer tema. Por isso, a noção central neste autor é “auditório”, que ele define como “*o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com a sua argumentação.*” (p.22)

Se para Aristóteles (2005) a retórica visava descobrir os meios que relativamente a qualquer argumento possam persuadir um determinado auditório, e sendo o seu objetivo o “verossímil” ou o “provável”, tendo uma natureza dialética, para Perelman (2005), a teoria da argumentação é concebida como uma nova retórica que abrange todo o campo discursivo e que visa convencer ou persuadir não por factos verdadeiros ou necessários, mas pelo verossímil, seja qual for o auditório a que se dirija e o tema a que se refira, conforme este autor refere:

“O objetivo de toda a argumentação (...) é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.” (p.50)

Perelman (2005) defende que entre orador e auditório, deve existir uma forte relação, no sentido argumentativo, pois para que comunicação e argumentação aconteçam é necessária a existência de uma “comunidade dos espíritos”, ou seja, um auditório. O orador é obrigado a adaptar-se ao seu auditório, deve ter em conta o seu meio social, económico, ideológico, pois sem esse estudo prévio a argumentação ficaria sem objeto e sem efeito. Também num contexto parlamentar (Assembleia da República ou Parlamento Jovem), a relação entre o orador e o auditório deve ser estreita, significando isto que o primeiro terá que ter em conta as características do segundo, só assim o seu discurso terá o efeito desejado.

Para além destas condições, o orador também tem que falar a mesma linguagem que o auditório, ou seja, este tem que entender a mensagem do orador. Por exemplo, uma autoridade sobre assuntos económicos que vai explicar a avaliação feita pela *Troika*, não pode usar a mesma linguagem num discurso no Parlamento Europeu ou numa escola perante os alunos. Sendo assim, de acordo com Perelman (2005:18): *“Com efeito, para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental”*. Por isso, o orador terá que pensar sempre no auditório que tem perante si, sintetizar os argumentos, preocupar-se com o modo como chega a quem quer persuadir.

Outra forma de demonstrar que se preocupa com o auditório, é ouvir o que ele diz, mostrar interesse e, eventualmente, aceitar as suas opiniões. Nos projetos do Parlamento Jovem, mais uma vez estas características de como deve agir um orador são importantes. Este e a sua linguagem devem ser sempre adequados aos seus interlocutores, pois só assim a mensagem é recebida e percebida e a tese é aceite; caso contrário, não só a tese é rejeitada, como também o próprio orador.

Obviamente, a escolha do orador é importante para captar a atenção do auditório e convencê-lo, por isso deverá ser alguém com facilidade em tomar a palavra e que domine o assunto a tratar, pelo que Perelman (2005:21) refere que *“(...) o*

importante, para quem se propõe persuadir efetivamente indivíduos concretos, é que a construção do auditório não seja inadequada à experiência.”

Afirma, ainda, este autor, que o orador também tem que estar consciente do tipo de auditório a que se dirige, pois é diferente falar para uma plateia ou para um jornalista, sabendo que este último será o “intermediário” entre ele e os leitores: “... *quem concede uma entrevista a um jornalista considera que seu auditório é constituído mais pelos leitores do jornal do que pela pessoa que está à sua frente.*” (p.21) Percebe-se quão difícil é para o orador determinar qual é seu auditório e como se deve expressar, o que leva este autor a considerar a existência de dois tipos de auditórios diferentes: o auditório universal, composto por grupos sociais diferentes (médicos, engenheiros, filósofos, etc.), e o auditório particular, que será por exemplo uma turma de alunos, um grupo social, etc.

O orador tem de tal forma em atenção o auditório, que lhe interessa mais se este pensa que algo é demonstrável, verdadeiro ou verosímil, do que o que ele próprio pensa, “(...) *O importante, na argumentação, não é saber o que o próprio orador considera verdadeiro ou probatório, mas qual o parecer daqueles a quem ela se dirige.*” (p.26-27) Assim, ele deve conhecer bem o auditório, aquilo em que este acredita, e no seu discurso isso deve transparecer, uma vez que vai fazer com que o auditório lhe preste atenção e também que o seu discurso seja credível.

Num contexto argumentativo, continua Perelman (2005), o orador pretende sempre obter a adesão do auditório e isto pode ser alcançado de formas bastante diferentes: o orador pode apelar recorrendo à violência ou coerção, impondo a forma de raciocinar que ele quer; ou pode conquistar a adesão do auditório através da persuasão racional, e claro, ele atinge o verdadeiro objetivo da argumentação, excluindo completamente o uso da coerção. Por outro lado, num contexto parlamentar, o orador pretende também convencer o auditório da utilidade dos seus argumentos, extrapolando-os para um contexto mais universal; partindo do princípio que os seus pares sabem do que fala, o orador não terá as mesmas oportunidades de apresentar um discurso coercivo ou manipulativo. No entanto, tratando-se de um auditório fora do parlamento (o povo que o elegeu, por exemplo), como não o vê pessoalmente e é composto por toda a espécie de pessoas, será mais fácil apresentar um discurso

apelando a promessas, a um discurso baseado em sentimentos e, portanto, mais ilusório, manipulativo.

Atualmente vive-se numa sociedade de comunicação, com meios tecnológicos dos mais avançados e através dos quais os indivíduos se exprimem, debatem, querem agradar, seduzir e convencer. Meyer *et al.* (2002:13) referem que “*quer se trate de direito ou de política, de filosofia ou de análise literária, nada escapa à retórica, e são inúmeros os seus usos, que vão da publicidade à sedução de todos os géneros.*”

Assim, tal como na Grécia Antiga, também hoje é necessário utilizar a retórica, pois pretende-se convencer os outros de determinada ideia, ou levá-los a comprar o produto A, uma vez que é mais eficaz que o B, ou mesmo quando se argumenta sobre as vantagens das novas tecnologias... O papel do auditório é extremamente importante, dado que o discurso é centrado nele e para ele, esperando a sua recusa ou anuência ao que se propõe. É necessário, portanto, conhecer previamente o auditório para saber quais os argumentos a utilizar, que têm que ser os melhores e mais objetivos possíveis, e claro, apresentados por um orador habilitado e que domine a “arte de bem falar”.

Num contexto parlamentar, como referido, os deputados não conhecem o seu auditório pessoalmente, só as suas preocupações e ideias para modificar os problemas que, à partida, foram apresentados como praticamente resolvidos durante a campanha eleitoral. Os meios de comunicação têm um papel importante na “relação” que se pode estabelecer entre deputados e o seu auditório: a internet, possibilitando as redes sociais, os *blogs*, as videoconferências, permite uma maior abertura e aproximação entre as pessoas, facilitando assim maior interação, ainda que virtual.

Meyer *et al.* (2002), abordando um outro autor ligado a esta temática, Jürgen Habermas, refere que este foca as suas ideias no *ethos* e não no *logos*, como fez Perelman. Na opinião de Carrilho (2001:256), a ideia de Habermas pode sintetizar-se desta forma: as condições da argumentação, da discussão em geral, mesmo quando há desacordo, pressupõem um reconhecimento mútuo que implicam a capacidade de universalizar o seu ponto de vista. O orador é, portanto, envolvido num processo no qual deve poder colocar-se no lugar do Outro, esse Outro que ele de algum modo é. Está tudo centrado no *ethos* e mesmo na ética. O ato de falar (aquilo a que se chama

o aspeto pragmático da linguagem, isto é, o que diz respeito ao seu uso), submete o locutor a múltiplas condições como a sinceridade, por exemplo. Carrilho (2001:256), referindo-se a Habermas e à sua obra *Ética da discussão*, diz: «nas argumentações, os participantes devem partir do pressuposto de que, em princípio, todos os sujeitos envolvidos tomam parte, sendo livres e iguais, numa procura cooperativa da verdade na qual só pode valer a força absoluta do melhor argumento.» (pp. 18-19)

Habermas, continua Carrilho (2001), situou assim a argumentação no coração da racionalidade comunicacional, no entanto, ao contê-la nos limites do estudo da validade discursiva, bloqueou o acesso ao fundamental, que só o *alargamento do argumentativo ao retórico* pode proporcionar, e que consiste na compreensão efetiva – que não se satisfaça com o estabelecimento de um formalismo de intenções éticas – do uso da linguagem na diversidade e multiplicidade dos seus objetivos e registos, que estão muito longe de se esgotarem nas situações previstas pelos cânones comunicacionais. Ao situar a retórica no âmbito instrumental da eficácia, ao fazer da coerência lógica o ideal supremo da compreensão intersubjetiva, Habermas é, sem dúvida, vítima de um dos mais persistentes efeitos do paradigma filosófico que, bem para lá do Iluminismo, marca o pensamento ocidental desde que Platão fez da retórica o negativo da própria verdade.

6) Cidadania

O significado que é atribuído ao conceito de cidadania começou a forjar-se também na Grécia Antiga, com o regime democrático; considerava-se ‘cidadão’ todo aquele que tinha um conjunto de direitos e deveres pelo simples facto de ser originário de uma dada cidade; estes direitos eram iguais para todos (com as exceções já referidas) e estavam consignados em leis escritas.

O que é uma cidade? Aristóteles (1985) define-a como:

“ (...) toda a cidade é uma espécie de comunidade, e toda comunidade se forma com vistas a algum bem, pois todas as ações de todos os homens são praticadas com vistas ao que lhes parece um bem; se todas as comunidades visam a algum bem, é evidente que a mais importante de todas elas e que inclui todas as outras tem mais que todas este objetivo e visa ao mais importante de todos os bens; ela se chama cidade e é a comunidade política.” (1252a)

“ (...) um complexo, no mesmo sentido de quaisquer outras coisas que são um todo mas se compõem de muitas partes; é claro, portanto, que devemos primeiro investigar a natureza do cidadão, pois uma cidade é uma multidão de cidadãos, e portanto se deve perguntar quem tem direito ao título de cidadão, e qual é essencialmente a natureza do cidadão.” (1275a)

Conforme então referido por Aristóteles (1985), há que esclarecer o que é um cidadão:

“(...) o que é um cidadão passa a ser claro depois destas considerações; afirmamos agora que aquele que tem o direito de participar da função deliberativa ou da judicial é um cidadão da comunidade na qual ele tem este direito, e esta comunidade – uma cidade – é uma multidão de pessoas suficientemente numerosa para assegurar uma vida independente na mesma.” (1276a)

Uma outra definição de cidadão, mais atualizada, é apresentada por Birou (1978:64):

“Aquele que é membro de uma cidade ou que goza do direito de cidade. É cidadão todo o indivíduo que pertence a uma nação, cuja Constituição lhe reconhece direitos e na qual ele próprio reconhece ter deveres. Como membro de uma sociedade política, qualquer homem é um cidadão. (...) a cidadania ou qualidade de cidadão (...) define-se pela natureza da relação política existente entre a realidade nacional e os membros que a compõem: neste sentido, em relação ao Estado, o cidadão é um membro activo na nação e possui o direito de participar nas funções do governo.”

Fazendo uma ligação entre o que defendem estes autores em épocas tão diferentes, atualmente a noção de cidadão apresenta algo de comum, nomeadamente pertencer a um Estado, possuir direitos e deveres, participar ativamente nas suas decisões. A diferença prende-se com as características associadas a quem é cidadão: com Aristóteles (1985), são os homens (não crianças ou idosos), naturais da *polis*, sem ser escravos ou estrangeiros, excluindo-se assim estes e as mulheres; não basta ter residência num território, ter o direito de processar e ser processado judicialmente. Para este filósofo, cidadão é o que participa na vida política, exercendo funções deliberativa ou judiciais na *polis*. Atualmente, os cidadãos não participam de forma direta (pessoalmente na *ágora*) nas decisões que se tomam para o funcionamento do Estado, pois seria impossível devido ao número de pessoas que o poderia fazer, dado que as regras de quem podia tomar parte nessas assembleias mudaram: num país democrático, por exemplo, qualquer pessoa com mais de 18 anos pode exercer o direito de voto para eleger os deputados que os vão representar na assembleia.

Naturalmente, prevalece a ideia de que o Homem como ‘animal político’ tem tendência a viver como cidadão na *polis*, que é para os gregos espaço de experiência

política, como refere Pereira (2011), reconhecendo-se como cidadão membro da mesma e os seus semelhantes também o aceitam como tal. Farago (2007:17), a este propósito, diz “(...) *ao contrário dos animais e dos deuses, o Homem caracteriza-se por uma natureza que se realiza apenas na cidade, acede à humanidade apenas por meio da cidadania.*”

Refere, ainda, este último autor que, de acordo com o defendido por Aristóteles, “*se o Homem não pode aceder à verdadeira humanidade senão no quadro da cidade, é porque o fim desta não é apenas o «viver», ou seja, a satisfação das necessidades, mas também o «viver bem», ou seja, a vida feliz que, para os Gregos, se confunde com a vida virtuosa.*” (p.18)

Assim, SER cidadão é assumir-se como pertencente a uma dada sociedade/Estado, com direitos e deveres, contribuindo dentro das possibilidades de cada um, para a melhoria das condições de vida coletivas. A cidadania é o património fundamental de qualquer cidadão, garantindo-lhe o acesso a um conjunto de bens e serviços que foram sendo criados conjuntamente em termos económicos, culturais, sociais, entre outros. Sem esta cidadania, ou seja, sem pertencer a um estado, o indivíduo está completamente desprotegido no mundo, não é cidadão. É por esta razão que a cidadania exige que os cidadãos participem nos assuntos do Estado e na sua defesa, contribuindo para manter e melhorar a vida da sociedade.

Verifica-se, contudo, uma participação cada vez menor dos cidadãos, notando-se um desinteresse e um desencanto face às questões da *polis*, e que acaba por se refletir nos jovens, daí que projetos como estes do Parlamento Jovem, possam ajudar a mudar mentalidades e formas de agir. Neste sentido, deve-se motivar e esclarecer os alunos sobre as razões que devem levar as pessoas a participar nas questões da *polis*/Estado, ainda que este tenha sofrido algumas alterações, quando comparado com o da Antiga Grécia.

O Estado é uma forma de organização política, que detém o exercício do poder político e da autoridade. O conceito atual de Estado implica três elementos constitutivos: um povo (ou conjunto de cidadãos ligados ao Estado por um vínculo jurídico de nacionalidade); um território (fixam-se assim os limites dentro dos quais se exerce o poder soberano do Estado); e um poder político (poder que um povo tem

de, com relativa autonomia, organizar a sua própria vida, criando e fazendo cumprir as leis ou normas jurídicas que regulam a convivência social).

Com a globalização, com a facilidade de os cidadãos se poderem deslocar tão facilmente e mesmo trabalhar num outro país que não o seu, quase que se pode dizer que a *polis* se “multiplicou”, que se é cidadão do mundo e não apenas da *polis* de onde se é oriundo. No entanto, este facto não invalida que não se seja cidadão pleno, que se tenha direitos mas também deveres, que incluem votar e participar na sociedade, exercendo a cidadania tal como Pereira (2011:74) diz “*na praça nacional mas na praça pública mundial*”.

O ritmo de vida alucinante que atualmente os cidadãos vivem e mesmo o elevado número de pessoas que convivem e trabalham em grandes cidades, levou a uma alteração do comportamento das próprias pessoas. Viver como cidadão quase já não significa viver em comunidade no sentido pleno, pois há um maior *stress* e desgaste emocional, e pese embora se trabalhe com mais pessoas, não significa isso que se conheça melhor o Outro que está ao nosso lado. No fundo, o indivíduo está isolado no meio da multidão, raramente se reúne na *ágora* para conversar ou para discutir os assuntos, ou simplesmente já existe alguém que o faz por cada um (delega-se essa função a quem é eleito para o representar); os meios tecnológicos que existem ao dispor de cada um também permitem fazer o mesmo à distância (vídeo conferência).

Também já não há necessidade de se juntarem para fazer trocas comerciais (de produtos), pois a moeda e, mais recentemente o dinheiro virtual, substituíram estas reuniões. Mais ainda, como referem Carvalho & Baptista (2008:27) “*(...) As pessoas vivem juntas não tanto por se identificarem umas com as outras, o que geraria ou pressuporia sentimentos e atitudes de partilha, mas apenas porque são úteis umas às outras no que se refere sobretudo à protecção assegurada pelas instituições de saúde, educativas, recreativas, policiais e outras, bem como pelo acesso facilitado ao consumo.*”

Assim, de acordo com estes autores, o que atualmente liga as pessoas não são sentimentos de prazer ou mesmo de desprazer, mas sim os de utilidade e segurança, assegurados pelas instituições de um Estado de Direito. O sentido que os antigos gregos davam quando se juntavam para discutir em conjunto os problemas de todos, desaparece; em seu lugar, hoje aparecem indivíduos quase isolados, que partilham

entre si benefícios, mas não partilham sentimentos, discussões, ideais. De certa forma, esta ideia contraria a de Aristóteles (1985) de que as «partes» constituem o «todo» e de que só assim faz sentido o Homem; por isso, há que re(incentivar) à partilha de tudo aquilo que constitui o ser humano: sentimentos, cultura, ou seja, tudo aquilo que o caracteriza como Homem completo da *polis*.

É evidente a ideia de que o individualismo prepondera e que a globalização e as novas tecnologias levam a que o Outro se apresente de forma virtual, levando a que cada um se sinta mais próximo nesse mundo, mas distante na realidade. Este facto pode representar um benefício, uma vez que esse mundo virtual permite o confronto mais rápido e mais amplo com o pluralismo cultural, com outras formas de pensar e agir, em que o denominador comum é sempre o Homem e os seus problemas.

Neste sentido, refere Pereira (2011), a cidade (no sentido amplo) só pode ser vivida e construída como espaço antropológico: lugar da diversidade, lugar vivo do diálogo intercultural e do carácter plural da identidade, espaço privilegiado da experiência democrática, espaço humano. Sem dúvida que o diálogo intercultural conseguirá superar a fragmentação que caracteriza a exclusão social e integrar numa perspetiva dinâmica e plural a existência humana, ao confirmar cada um na sua diferença positiva.

A evolução das novas tecnologias, criadas também para facilitar a comunicação e o relacionamento entre pessoas, quase que as separa, como se refere em Pereira (2008:43): “*O progresso constante das tecnologias da informação e comunicação, em vez de reforçar o diálogo e a comunicação humana, tem aprofundado as fracturas sociais, culturais e interpessoais*”. Com esta evolução, as pessoas, na sua maioria jovens, são levadas a reconhecer a importância das novas tecnologias no melhoramento da comunicação entre elas. Porém, há alguns entraves inerentes a esta comunicação virtual, nomeadamente a inexistência de um contato físico, pessoal, da presença do Outro; onde entram os cheiros, os toques, os ruídos que a comunicação presencial propicia? Uma outra questão prende-se com o facto de muitas pessoas não saberem usar as novas tecnologias, os ‘info-excluídos’, que são geralmente as pessoas mais velhas; deverão ser postas de lado? Como em tudo, há que saber usar sabiamente o que existe e este assunto deve ser tratado com o maior dos cuidados.

Ainda relativamente às novas tecnologias, Pereira (2011:76), defende que:

“(...) As novas tecnologias são, antes de mais, instrumentos que tornam o contacto com os outros mais acessível e nos oferecem informação; utilizar essas ferramentas e essa informação no combate à exclusão, à pobreza, à deterioração ecológica do planeta, à corrupção, à exploração e à redução da democracia é, certamente, uma exigência de solidariedade que este tempo nos exige.”

Ou seja, ter conhecimento das vantagens das novas tecnologias, implica saber usá-las da melhor forma. Assim, é fácil e rápido obter informações sobre casos de pobreza, de trabalho infantil, de genocídio, de corrupção através da internet, por exemplo, pois diariamente é-se invadido por todo o tipo de notícias. Todavia, nem tudo o que é noticiado corresponde à verdade e há que separar o real do que é inventado ou exagerado. Outro aspeto prende-se com o comprometimento de cada um face a essas notícias: o que fazer quando se vê, quase em direto, as consequências de uma catástrofe natural ou de uma guerra? Não se pode fazer “de conta” que é virtual, ficar indiferente ou que nem sequer se viu... Os valores de auxílio, compaixão, empatia, solidariedade passam então a valer só quando se vê pessoalmente o acontecimento? Virtualmente estes valores também podem ser sentidos, transmitidos e o sentido de compromisso é, sem dúvida, o mesmo, sendo mais rápida a resposta, pois as novas tecnologias assim o permitem.

Mesmo que de modo físico ou, pontualmente, de modo virtual, não seja possível esquecer o facto de que se é cidadão, pois a ser assim cada um não seria mais do que os “bichos ou deuses” de Aristóteles, não se pode nem se deve deixar de ser um ser social, que vive e convive com outros, conforme refere Pereira (2010:7) *“A sociabilidade é, com efeito, uma especificidade humana fundamental; somos uns com os outros. E a convivência, quase sempre problemática, que nos institui, diz respeito à tarefa política de edificar o comum, apenas possível como exercício de liberdade.”*. Há direitos adquiridos enquanto pertencentes à sociedade/Estado, mas também há deveres e um deles é participar nas decisões que se tomam para a mesma. Existiram, e continuarão a existir, batalhas pela liberdade de opinar e decidir, por isso há que exercer o papel de cidadão, de cidadania, tal como se defende em Pereira (2008:73):

“A Cidadania exerce-se onde há pessoas que têm direitos e deveres, mas também onde existem pessoas que estão em crescimento educativo para o exercício dessa cidadania plena, como é o caso das crianças e dos jovens; exerce-se ainda onde há pessoas que, pela sua falta de independência física ou outra, reclamam para usufruírem dos seus

direitos como pessoas e cidadãos. Falamos, pois, de uma cidadania democrática e inclusiva, onde as pessoas não estão privadas de ser, do seu ser. Os espaços democráticos constituem a garantia formal e jurídica para o exercício da cidadania, que é sempre uma conquista permanente, mesmo num Estado de Direito Democrático, onde também há a tentação de cercear direitos adquiridos.”

Deixar de ser cidadão implica deixar de ser Homem completo, o único ser que racionalmente aceita viver com os outros, na e pela cidade. Ele só pode ser compreendido como cidadão, como alguém que existe em função da cidade, pelo que parafraseando Pereira (2008:143), *“as cidades são as pessoas que as fazem”*, o que pressupõe uma inter-relação e interdependência, uma relação de reciprocidade e justiça: eu trabalho para a cidade, pois sou parte integrante dela; a cidade desenvolve-se e protege-me como alguém protege o outro por quem é responsável, ideia já exposta por Platão, conforme refere Pereira (2011:17):

“A polis (A República) emerge no âmbito da análise da natureza da justiça e da injustiça, transferindo-se esta análise do indivíduo para a cidade (“Uma cidade, diz Sócrates, tem a sua origem, segundo creio, no facto de cada um de nós não ser auto-suficiente, mas sim necessitado de muita coisa” in Platão, 1949:369b).”

Ninguém é autossuficiente para conseguir sobreviver sozinho. O médico precisa do empreiteiro para fazer o hospital, e este, por sua vez, precisa do médico para ser operado e curá-lo das doenças; na operação são precisas mais pessoas e instrumentos... cada sociedade tem indivíduos com capacidades e características diferentes, tal como refere Aristóteles (1985:1261a-1261b) e são todos importantes e necessários:

“(...) Nada ter em comum, é obviamente impossível, pois a cidade é essencialmente uma forma de comunidade, e antes de mais nada ela deve ser o lugar de todos; uma cidade tem de ser em um lugar, e uma cidade pertence aos cidadãos em comum.”

“É claro, antes de mais que se a imposição da unificação for além de certo ponto, já não haverá uma cidade, pois a cidade é por natureza uma pluralidade; se sua unificação avançar demasiadamente, a cidade será reduzida a uma família, e a família a uma individualidade, pois poderíamos dizer que a família é mais una que a cidade, e o indivíduo mais uno que a família; logo, mesmo que qualquer legislador fosse capaz de unificar a cidade, ele não deveria fazê-lo pois com isto destruiria a própria cidade. A cidade não é constituída somente de numerosos seres humanos, mas é também composta de seres humanos especificamente diferentes.”

Por isso, na *polis* aristotélica, é a natureza diferente de cada cidadão que a torna poderosa, e não somente a quantidade desses cidadãos. É a diferença entre os cidadãos que mantém a cidade una, um todo constituído por partes, com funções e formas de ser distintos, mas de cuja união resulta um Homem completo.

Atualmente, também a diferença e a singularidade de cada permitem a distinção face ao Outro; porém, o facto de se saber viver com estas diferenças, que exigem de todos a paciência, a empatia, a capacidade de aceitar as mesmas, tornam a comunidade num local o mais ideal possível para viver. Se cada um individualmente aceitar este facto, conseguirá alargá-lo para a família e depois para o País/Mundo.

Capítulo III: O papel do Parlamento Jovem

1) Educação

Situando os projetos do Parlamento Jovem no contexto educacional, é impossível separar os mesmos da escola e fora dela. Neste sentido, que ligação terão esses projetos com a sua formação como cidadãos ativos e conscientes do seu papel na *polis*? A educação desempenha um papel crucial neste desvendar e esclarecimento, por isso a pertinência da abordagem a este conceito, seguida da aplicabilidade nos projetos na escola e extraescola.

De acordo com Masota & Durán (2000:20), contrariamente aos outros animais o ser humano nasce com *“múltiplas possibilidades que se irão atualizar, ou não, ao longo da sua vida. O seu código genético condiciona mas não determina a sua vida”*. Por isso, o homem deve usar a sua capacidade racional, cívica e cordial na sua relação com os outros, sabendo que poderá sempre aprender, desenvolver outras competências, isto se quiser; depende de si, embora não esteja só neste “estar-a-caminho”.

De acordo com Savater (2003), os animais não podem evitar ser como são e fazem as coisas de forma instintiva, por isso não podem ser alvo de censura ou de elogio, dado que não sabem comportar-se de outro modo. Quanto ao Homem, o seu programa cultural é determinante, o seu pensamento é condicionado pela linguagem e é educado de acordo com certas tradições, hábitos e, mais importante ainda, pode optar por algo que não está no programa, pode dizer sim ou não, que quer ou não quer. Há sempre mais do que um caminho a seguir e ele tem liberdade para escolher, não no sentido de fazer o que quer, mas para agir, escolher, pensar crítica e ativamente. Isto implica, obviamente, assumir as consequências da sua ação, pois liberdade implica responsabilidade.

É esta postura ativa, crítica, aberta, comprometida consigo próprio e com o Outro, que o professor deve incentivar nos alunos, independentemente de participarem ou não nos projetos do Parlamento Jovem. Deveria, aliás, ser a atitude de qualquer pessoa, pois só assim a sociedade deixaria de ter, por vezes, uma visão tão umbilical

do mundo e abandonava a ‘caverna’, destruindo dogmas e ideias preconcebidas e rotineiras.

Por outro lado, o Homem também pode desenvolver outras competências. Ele nasce com características comuns a todos os seres humanos, no entanto, há outros conceitos que são desenvolvidos e trabalhados e a educação tem aqui um papel fundamental. Masota & Durán (2000:23) apresentam o significado de ‘educação’ como:

“El término ‘educar’ tiene una etimología ambivalente, pues puede proceder tanto de ‘educare’ como de ‘educere’, términos latinos que guardan a su vez una gran riqueza significativa. ‘Educare’ significa «criar, cuidar, alimentar y formar o instruir»; está emparentado con ‘ducere’, que significa «conducir», y en la voz pasiva significa «crecer». ‘Educere’ significa «sacar o extraer, avanzar, elevar». Tal polisemia originaria, lejos de connotar ambigüedad, manifieste la analogía lógica que expresa la pluralidad de dimensiones operativas que encierra la educación. Su significado no es vago o confuso, sino al contrario, rico en precisiones y referencias conceptuales, análogamente a como es fecunda la profunda realidad humana que denota.”

Tendo em conta esta citação, pode dizer-se que ‘educare’ está mais ligado ao aspeto físico do indivíduo, à conservação da sua sobrevivência, por isso há que o «alimentar». Contudo, este alimentar, não é só físico, também é psicológico, e tem a ver com o «cuidar, crescer e conduzir» os indivíduos no crescimento no seu todo como ser humano. Pressupõe-se, então, o assumir responsabilidades, preocupação face ao Outro, no que concerne à sua formação como Homem completo. O «alimento» não poderá ser o mesmo para todos, pois alguns precisam de mais apoio do que outros, e também há que ter em conta o tipo de «alimento» que se dá. Nesta situação, o professor tem o papel preponderante de ajudar a crescer os alunos, quer quanto ao conhecimento obtido com os conteúdos da sua disciplina, quer relativamente aos valores que vai passando. Há alunos que precisam de alguma orientação mais pessoal, e neste sentido, o professor será um educador (guia), para além de professor.

Quanto a ‘educere’, o ónus da questão está no aluno, ou seja, este possui um conjunto de potencialidades que se podem atualizar e fazer desabrochar. O papel do professor é acreditar neste facto e estar atento ao momento em que poderá «sacar o extraer» do aluno o que está em potência, e aí a aprendizagem também acontece.

Os projetos referidos neste trabalho apontam para as duas definições: o professor acompanha, guia e orienta os alunos de acordo com as competências e objetivos a atingir; ao mesmo tempo, ajuda os alunos a reconhecer e a tirar de si próprios a capacidade de, com os conhecimentos adquiridos, adequá-los a novos projetos e à sua própria vida.

Jaeger (1995:3) apresenta as suas ideias relativamente à justificação da existência da educação:

“Todo o povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação. Ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual. Com a mudança das coisas, mudam os indivíduos; o tipo permanece o mesmo. Homens e animais, na sua qualidade de seres físicos, consolidam a sua espécie pela procriação natural. Só o Homem, porém, consegue conservar e propagar a sua forma de existência social e espiritual por meio das forças pelas quais a criou, quer dizer, por meio da vontade consciente e da razão.”

O autor defende a ideia de que, através da educação, o Homem conserva e transmite o que de relevante lhe diz respeito. Tal como o Homem, os animais podem perpetuar a espécie através da procriação, porém o Homem, para além disso, perpetua, de forma voluntária e consciente, a sua existência social e espiritual, ou seja, o que diz respeito à sua cultura. Esta é definida por Jaegar (1995:7-8) como: *“a totalidade das manifestações e formas de vida que caracterizam um povo.”*

Um outro aspeto importante a retirar do mesmo autor prende-se com a sua ideia de quem deve ou não ser “proprietário” da educação:

“Antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da comunidade imprime-se em cada um dos seus membros e é no homem, muito mais que nos animais, fonte de toda a ação e de todo o comportamento. Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração. A estrutura de toda a sociedade assenta nas leis e normas escritas e não escritas que a unem e unem os seus membros. Toda educação é assim o resultado da consciência viva de uma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, de uma classe ou de uma profissão, quer se trate de um agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado.” (p.4)

Ou seja, a educação deve estar acessível a todos, não pertença de alguns, o que vai de encontro ao que está no artigo 26º da Declaração dos Direitos do Homem:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos

A educação e o seu significado foram mudando ao longo dos tempos. Jaeger (1995) defende que na educação tradicional se ensinava os jovens a ser bons cavaleiros, homens piedosos, respeitadores das divindades e da recordação dos antepassados. Mas no séc. V a. C., isso não basta, é preciso saber falar; a palavra é a técnica das técnicas que permite a cada um (na assembleia, tribunais...) fazer valer o seu ponto de vista, pelo que é graças a ela que o cidadão pode defender a sua posição ou ideia e, deste modo, impor-se na *polis*. Na cidade democrática, todos os cidadãos podiam intervir politicamente e o que dominasse as técnicas oratórias e retóricas conquistava mais notoriedade.

Que alterações traz a nova educação ao cidadão? Jaeger (1995:14-15) responde:

“(...) Podemos agora determinar com maior precisão a particularidade do povo grego frente aos povos orientais. A sua descoberta do Homem não é a do ‘eu’ subjetivo, mas a consciência gradual das leis gerais que determinam a essência humana. O princípio espiritual dos Gregos não é o individualismo, mas o ‘humanismo’, para usar a palavra no seu sentido clássico e originário. Humanismo vem de ‘humanitas’. Pelo menos desde o tempo de Varrão e Cícero (...). Significou a educação do Homem de acordo com a verdadeira forma humana com o seu autêntico ser. Tal é a genuína ‘paideia’ grega, considerada modelo por um homem do Estado romano. Não brota do individual, mas da ideia. (...) Ora, o Homem, considerado na sua ideia, significa a imagem do Homem genérico na sua validade universal e normativa. Como vimos, a essência da educação consiste na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade. Os Gregos foram adquirindo gradualmente consciência clara do significado deste processo mediante aquela imagem do Homem, e chegaram por fim, através de um esforço continuado, a uma fundamentação, mais segura e mais profunda que a nenhum povo da Terra, do problema da educação.”

Algumas considerações se retiram desta citação: *Paideia* está ligada ao ideal grego de educação, já desde Péricles, correspondendo este ao período áureo da cultura grega que se desenvolverá com os filósofos/educadores ou educadores/filósofos gregos, os Sofistas, Sócrates, Platão e Aristóteles. Assim, esta *paideia* grega é

entendida como uma formação geral que dá ao homem a forma humana, isto é, o que o torna homem e cidadão.

O anterior “programa” educativo também girava à volta da educação do Homem como ser individual. Porém, na Antiga Grécia já não é suficiente pois, para além de formar o Homem, a educação deve formar o cidadão, o que vive na *polis*, pois ele só o será completamente se lá viver. Refere a este propósito o autor (1995:483): *“A cultura grega fora, desde o primeiro instante, inseparável da vida da polis. e esta ligação não fora em nenhum lugar tão estreita como em Atenas.”*

Assim, ao tornar-se um ‘animal político’ e ‘humanista’, tudo o que fizer vai afetar não só a ele, mas a todos os outros cidadãos. A consciência deste facto vai influenciar a posição do Homem relativamente ao Outro ao longo da história, uma vez que ele deve reconhecer que tudo o que faz, ou não, de modo voluntário, consciente e livre, afeta a todos. É esta certeza que deve levar os jovens a reconhecer que as suas decisões, formas de ser e agir, dizem respeito àquilo que eles são e serão, contudo, direta ou indiretamente, também se refletirão na (con)vivência com o Outro.

A educação grega parece convergir na realização do ideal de permitir a cada homem Ser Homem. A *paideia* grega impõe-se, por isso, como um humanismo e, refere Jaeger (1995:17), ela constitui a primeira formulação do que, essencialmente, se entende por humanismo: *“Todo o futuro humanismo deve estar essencialmente orientado para o facto fundamental de toda a educação grega, a saber: que a humanidade, o ‘ser do homem’, se encontra essencialmente vinculado às características do Homem como ser político.”*

Para os gregos, o Homem só é Homem pela educação, por isso, a educação constitui para eles um interesse vital, em que Homem e educação se encontram inevitavelmente vinculados e um só existe pelo outro, como refere Jaeger (1995:13): *“(…) Os Gregos viram pela primeira vez que a educação tem de ser também um processo de construção consciente.”* Se não for assim, o homem não se forma como Homem, como humanista, como ser político, tal como defende o mesmo autor: *“(…) O Homem que se revela nas obras dos grandes gregos é o homem político. A educação grega não é uma soma de técnicas e organizações privadas, orientadas para a formação de uma individualidade perfeita e independente.” (p.16)*

Coloca-se a questão: se para os gregos, ser Homem era indissociável do facto de este só o ser plenamente enquanto habitante da *polis*, quem devia então encarregar-se da educação? E de que forma esta deveria ser aplicada? Copleston (1986:355) responde, tendo em conta a opinião de Aristóteles na sua obra *Política*:

“La educación. Aristóteles, como Platón, daba gran importancia a la educación, y, como -Platón también, la consideraba tarea propia del Estado. La educación ha de empezar por el cuerpo, ya que éste y sus apetencias se desarrollan antes que el alma y sus facultades; pero el cuerpo debe educársele con miras al alma, y los apetitos con miras a la razón. Así, pues, la educación es, ante todo y sobre todo, una educación moral – tanto más que el ciudadano nunca tendrá que ganarse la vida trabajando como agricultor o artesano, sino que será formado para ser, lo primero, un buen soldado y después un buen gobernante o magistrado.”

Para Aristóteles (1985), é através de uma educação para as virtudes que o Estado forma bons cidadãos; é por ela que desenvolve a política e é capaz de legislar, governar (a família e a cidade) da melhor forma. Por isso, compete ao Estado fornecer e dar as condições para educar os cidadãos, tornar o Homem verdadeiramente humano:

“ (...) há um fim único para a cidade toda, é óbvio que a educação deve ser necessariamente uma só e a mesma para todos, e que sua supervisão deve ser um encargo público, e não privado à maneira de hoje (atualmente, cada homem supervisiona a educação de seus filhos, ensinando-lhes em caráter privado qualquer ramos especial de conhecimento que lhe pareça conveniente). Ora: o que é comum a todos deve ser aprendido em comum. Não devemos pensar tampouco que qualquer cidadão pertence a si mesmo, mas que todos pertencem à cidade, pois cada um é parte da cidade, e é natural que a superintendência de cada parte deve ser exercida em harmonia com o todo.” (1337a)

Como já referido anteriormente, ser cidadão, pertencer à *polis*, com responsabilidades nela e para com ela, pressupõe que cada um não pense só em si unicamente, mas também no Outro, por isso, a educação passa pela formação de cada um (a parte), mas relacionando obrigatoriamente com a *polis*/Estado (o todo). A educação é, então, a preparação para a cidadania e é exigido a cada cidadão a tomada de consciência da importância dos Direitos Humanos e da sua aplicabilidade, não esquecendo os valores de igualdade, solidariedade, justiça, entre outros. Neste sentido, a educação deve ter como preocupação a formação de cidadãos responsáveis e conhecedores dos seus direitos e deveres, mas também que respeitem o Outro com quem convivem e se desenvolvem, contribuindo para um mundo mais plural, aberto,

com mais competências e na posse de faculdades que lhes permitam colocá-las em prática ou não.

Referindo a importância que a educação tem para o Homem/sociedade, é interessante citar a ideia de Jaeger (1995), sobre a mesma:

“Uma educação consciente pode até mudar a natureza física do Homem e suas qualidades, elevando-lhe a capacidade a um nível superior. Mas o espírito humano conduz progressivamente á descoberta de si próprio e cria, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana.” (p.3)

A educação permite assim que o Homem se descubra a si próprio e encontre melhores formas de existência humana, ou seja, obtendo conhecimento, o homem percebe os outros e o mundo, permitindo-lhe dar um salto qualitativo enquanto ser humano comprometido consigo e com o próximo.

Masota & Durán (2000) também reconhecem a importância dada à educação e abona em favor de que esta não deve ser uma simples apresentação de informação, pois os alunos poderão adquirir conhecimentos e não lhes dar a devida utilidade. Para que a educação exerça o seu papel de ‘educar’, deve abrir-se espaço para o diálogo, para a discussão e não para a imposição de ideias. Com efeito, é o diálogo/conversação a fonte principal de uma comunicação que visa educar, e não o monólogo. Neste seguimento, deve existir respeito pela diferença de ideias que os outros interlocutores possam apresentar, dado que ninguém tem o privilégio da verdade nem o poder de ser ‘o’ detentor da verdade, pois se assim for, condena-se o Outro ao silêncio e esquece-se de que também ele pode ter razão. A verdade procura-se com o Outro – princípio fundamental para o ensino da Filosofia, pois não se impõe a verdade e o diálogo pressupõe participar, estar implicado e comprometido “com”.

Para se promover uma comunicação que tenha uma visão educativa podem apresentar-se várias estratégias, nomeadamente saber iniciar, manter e finalizar uma comunicação, formular perguntas (não há Filosofia sem perguntas), apresentar críticas, avaliá-las, e agir em conformidade; também se deve procurar o que há de comum com o Outro, e se não se souber o que é, o mais importante não é perceber o que o pode afastar, mas melhorar aquilo que o aproxima; há ainda que reconhecer o erro e o fracasso, apresentar uma linguagem clara e escutar atentamente os

argumentos do outro (reconhecendo-se assim que o Outro é interlocutor e não somente um mero recetor).

Quanto à questão da aprendizagem dos alunos, Masota & Durán (2000) referem que não interessa apenas que estes aprendam conteúdos, mas que os saibam colocar em prática, quer isto dizer que é importante falar sobre cidadania, porém, mais ainda, é saber o que é na prática e fazê-lo no dia-a-dia. Ou seja, pode aprofundar-se o que é a justiça, a igualdade, a solidariedade, mas também é preciso compreendê-las e, sobretudo, colocá-las em prática, “saber fazer”.

Delors *et al.* (1998) trabalharam também esta temática e apresentaram as suas conclusões na obra *Educação, um Tesouro a Descobrir*, abordando entre outros temas, quais os quatro pilares de uma educação para o Séc. XXI, referindo que “*À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele.*” (p.89)

Através da educação percebem-se melhor os problemas com que o Homem se debate, mas também ajuda a apresentar soluções para os resolver, indicando caminhos alternativos, sendo a ‘bússola’ que ajuda a «encontrar o Norte». Como referido, um ser humano na posse de conhecimentos, é um ser mais elucidado, que reconhece melhor o seu papel na *polis*, sabendo debater com dignidade e verdade os seus direitos, mas também perceber quais são os seus deveres, não só para com ele próprio, mas com a sociedade e o mundo.

Consequentemente, a ideia de que a educação começa na escola e acaba quando se termina um ciclo de estudos não pode ser assumida como estanque, pois é importante reconhecer que a educação ao longo da vida é essencial, aliás ideia já defendida por Platão (1949) com o seu «filósofo-rei» que só atinge o “grau” último da sua formação com a idade de 50 anos. Seguindo esta ideia de Platão, Koyré (1963:101), refere também que:

“ (...) quando tiverem chegado aos cinquenta anos, os melhores de entre eles, por um novo esforço, serão capazes de atingir o fim tão paciente e tão metodicamente prosseguido” (...) “Como vemos, na Cidade platónica, nesta Cidade justa de que estamos a construir os modelos (...) só o saber justifica o exercício do poder.”

Também Delors *et al.* (1998) defendem que há cada vez mais a necessidade de uma aprendizagem ao longo da vida e a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais que serão, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento, não podendo nenhum deles dissociar-se dos outros, sob o risco de não formar o indivíduo no todo, pois geralmente no ensino privilegia-se o **Aprender a conhecer** e, em menor escala, o **Aprender a fazer**. Uma vez que se revestem de acrescida pertinência para este trabalho, são apresentados de seguida resumidamente estes quatro pilares:

O primeiro, **Aprender a conhecer** (adquirir os instrumentos de compreensão), indica o interesse, a abertura para o conhecimento, que liberta verdadeiramente da ignorância. Referem Delors *et al.*, que é necessário ter prazer em compreender, conhecer, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento para que este não desapareça ou se esqueça. Para além disso, o conhecimento e a vontade de aprender devem manter-se ao longo da vida (na escola e depois, no emprego); também há que valorizar a curiosidade, a autonomia, exercitar a atenção, a memória e o pensamento, prestar atenção às coisas e às pessoas, pensar o novo e reconstruir o velho.

Quanto ao segundo pilar, a tónica está no **Aprender a fazer** (para poder agir sobre o meio envolvente). Refere-se à coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo quando se procura acertar; esta aprendizagem está mais ligada à questão da formação profissional, pois é quando se procura ensinar o aluno a colocar em prática os conhecimentos adquiridos. Contudo, referem os autores, não basta isto, porque com a evolução tecnológica cada vez mais rápida, isto exige que os indivíduos estejam aptos a adaptar-se a novos empregos, a trabalhar em equipa, e qualidades tais como a capacidade de comunicar, trabalhar com os outros, de gerir e resolver conflitos, são cada vez mais importantes. Também há que ter iniciativa, intuição, gostar de arriscar e ser flexível.

O terceiro, **Aprender a conviver** (a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas), é o que representa um dos maiores desafios da educação. Apesar de ser tarefa árdua, deve-se conceber uma educação que seja capaz de evitar conflitos ou, quando muito, resolvê-los de forma pacífica. Por isso, há que aprender e saber viver com os outros, compreendê-los, desenvolver a ideia de interdependência, participar em projetos comuns, não ser individualistas ou

exageradamente competitivos e, essencialmente, deixar que os alunos sejam curiosos e tenham espírito crítico, que saibam discutir opiniões e ideias diferentes das suas, confrontando os outros, pois o confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do séc. XXI.

Por último, o quarto pilar, **Aprender a ser** (via essencial que integra as três precedentes), talvez seja para os autores o mais importante pois explica o papel do cidadão e o seu objetivo de vida. A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, daí que seja importante desenvolver a sensibilidade, ter um sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, ter pensamento autónomo e crítico, imaginação, criatividade, com a finalidade de poder decidir por si mesmo como agir nas diferentes circunstâncias da vida. Mais do que nunca, deve-se preparar os alunos para a vida vertiginosa que se vive hoje, mas também fornecer-lhes constantemente forças e referências intelectuais que lhes permitam compreender o mundo que as rodeia e comportar-se nele como atores responsáveis e justos. A aprendizagem tem de ser integral, não negligenciando nenhuma das potencialidades de cada indivíduo.

No que respeita ao Programa de Filosofia dos 10º e 11º Anos para os Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos (DES, 2001), refira-se a menção à importância destes quatro pilares, em geral, e à chamada de atenção do **Aprender a conviver**, em particular:

“Para a Comissão responsável pelo referido Relatório, este novo pilar educativo corresponde ao reconhecimento da necessidade de formar as jovens e os jovens no horizonte da compreensão da interdependência mútua da humanidade e da identificação do valor próprio de cada estrutura comunitária e cultural. Assim, saber o valor das diferenças e do seu contributo específico para o nosso património comum é visto como o imperativo que sustentará o nosso futuro possível.” (p.3)

A comunidade educativa, entendendo-se aqui, escola, pais, professores, funcionários, não pode ficar indiferente a estes quatro pilares. A interligação destes é essencial na formação dos alunos, no seu todo, identificando-se com os próprios objetivos dos projetos referenciados neste trabalho. Hoje, a sociedade é cada vez mais exigente, mas continua a valorizar a vontade de aprender, a curiosidade, a iniciativa, a autonomia, o querer ultrapassar a ignorância e a inércia; por isso há que arriscar e aprender com os erros e, trabalhando em equipa, será mais fácil ultrapassar e vencer obstáculos. A convivência com outras pessoas diferentes é sempre complicada, mas ninguém pode aprender e trabalhar isoladamente, há que dialogar e discutir ideias,

pois isso permite a evolução e desenvolvimento de todos. Para além disso, há a construção do «eu» como pessoa completa, e isso pressupõe agir de forma ético-moral na relação com os outros mais próximos e com o Mundo, vincando a ideia de que todos fazem parte dele e, sendo assim, são todos co-responsáveis pelos seus atos.

2) Os projetos do Parlamento Jovem: AR e APPEJ

Combatendo a ideia de que as pessoas não interferem nos assuntos da política e muito menos os jovens, é de salientar o papel que a Assembleia da República (AR) e a Associação Portuguesa do Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ) têm ao fomentar e mostrar que os jovens podem e são participativos e criativos na apresentação de propostas para solucionar problemas ou mostrar alternativas que dizem respeito não só a Portugal (AR), mas também à Europa (APPEJ) e ao resto do Mundo.

Este facto também vai ao encontro do que é proposto pelo DES (2001:25), para a disciplina de Filosofia, pelo que neste documento ambiciona-se que, no final do 11ºano, os alunos devam 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;

Analisar textos de carácter argumentativo - oralmente ou por escrito -, atendendo: à identificação do seu tema/problema; à clarificação dos termos específicos ou conceitos que aparecem; à explicitação da resposta dada ou da tese defendida; à análise dos argumentos, razões ou provas avançadas; à relação de conteúdo com os conhecimentos adquiridos;

Compor textos de carácter argumentativo sobre algum tema/problema do programa efectivamente tratado e acerca do qual tenham sido discutidas distintas posições ou teses e os correspondentes argumentos: formulando com precisão o problema em apreço; expondo com imparcialidade as teses concorrentes; confrontando as teses concorrentes entre si; elaborando uma resposta reflectida à questão ou problema...”

Quanto ao programa de Área de Integração, a mesma ideia está subjacente (DGFV 2004/05:3):

“A sua designação [Área de Integração] remete-nos, desde logo, para uma ideia de transversalidade e encontro de conhecimentos de diferentes áreas disciplinares, disponíveis para serem aplicados numa melhor compreensão do mundo contemporâneo. Tal objectivo gerou a necessidade de construir um programa que favorecesse simultaneamente

a aquisição de saberes oriundos das ciências sociais e da reflexão filosófica e o desenvolvimento de competências capacitantes para a inserção na vida social e num mercado de trabalho em evolução e transformação.”

Assim, considerando estes objetivos e os que são apresentados pelas instituições dinamizadoras dos projetos, pode afirmar-se que os mesmos vão ao encontro do que é defendido neste trabalho, ou seja, a importância do Parlamento Jovem na tomada de consciência para a participação ativa dos jovens nos assuntos da *polis*, e que se passam a citar, remetendo para os sites a informação completa dos mesmos e forma de funcionamento de cada um. Assim, quanto ao projeto da APPEJ, defende que:

“We are aware that education for citizenship is not only, and increasingly more, urgent and pivotal for the healthy functioning of any school but also for the democratic experience of a society we want permeated with noble values. Thus, it is our firm belief that the activities carried out by EYP Portugal, for more than 22 years now, have been an essential contribution to the promotion of the European dimension in education and to the formation of citizens capable of judging with a critical and creative spirit in the society they live in and of committing themselves to its progressive transformation

Being in tune with the recommendations of the European Parliament and Council regarding the essential competences for lifelong learning, the activities carried out by EYP Portugal effectively embody the development of competences for the knowledge society, aiming at the curricular enrichment, the integral formation of the student and the development of competences of transversal to various subject areas. These activities offer the youngster a practical, valid and innovative learning experience and promote the use of different resources (non-formal education) and educational agents (peer education) that contribute in a decisive manner to the development and socialization of youngsters, giving them a chance to actively partake in a democratic working experience.”¹

E, quanto à AR:

“O Parlamento dos Jovens é uma iniciativa institucional da Assembleia da República (AR), desenvolvida ao longo do ano lectivo com as Escolas de todo o país que desejarem participar, culminando com duas Sessões Nacionais que se realizam anualmente na Assembleia da República. (...) São objectivos do programa:

- a) Incentivar o interesse dos jovens pela participação cívica e política;*
- b) Sublinhar a importância da sua contribuição para a resolução de questões que afectam o seu presente e o futuro individual e colectivo, fazendo ouvir as suas propostas junto dos órgãos do poder político;*
- c) Dar a conhecer o significado do mandato parlamentar e o processo de decisão do Parlamento, enquanto órgão representativo de todos os cidadãos portugueses;*

¹ Acedido em 02/01/2014, em <http://pejportugal.com/>.

d) Incentivar as capacidades de argumentação na defesa das ideias, com respeito pelos valores da tolerância e da formação da vontade da maioria.”²

Ser interventivo, ativo, participativo, ser cidadão em pleno, aproveitando que a escola disponibiliza as coordenadas para a produção de conhecimentos, é extremamente importante na sociedade atual. É por esta razão que, ligados a este projeto, estão conceitos e formas de agir, nomeadamente a atitude de descoberta, de procura do conhecimento (ativa por oposição a uma atitude passiva própria de quem não “quer saber”), da vontade de falar com e ouvir o Outro (diálogo), de ser solidário, de ter uma postura comunicativa e não informativa ou impositiva...

Uma das características que estes projetos têm (e promovem) é levar os alunos a sair da sua vida habitual, passiva, dogmática, qual “prisioneiro” da Caverna de Platão (1996:Livro VII), no episódio da “Alegoria da Caverna”. Esta alegoria ilustra a vida da maioria das pessoas que vivem o dia-a-dia de forma rotineira, acrítica e dogmática, até que um dia alguém, já experiente, tenta fazer com que as demais “vejam” o que há para além daquela vida: não existe só uma forma de pensar, pode-se duvidar e criticar sobre os temas que são apresentados; existe liberdade de movimentos. Neste sentido, o professor pode desempenhar esse papel de “mostrar” novos caminhos, «conduzindo-os» na descoberta, mas fomentando a autonomia e o espírito crítico.

Perante o “quadro” que o episódio da Alegoria sugere, algumas pessoas aderem, apesar de perceberem que a sua iniciativa requer sacrifícios para se adaptarem; implica também trabalho, pois obter conhecimento implica pesquisa, pensar por si próprio, possuir uma mente ativa e aberta. Neste sentido, a grande maioria não aceita a proposta que o ‘sábio’ faz, uma vez que é mais cómodo viver a vida sem nunca questionar as regras pelas quais se regem, “é assim e sempre foi, porquê mudar?”. A vida mudaria completamente e, mais uma vez, o medo do desconhecido aparece, bem como a falta de vontade de mudar.

Os poucos que mudam reconhecem depois que o mundo do conhecimento é melhor, mais gratificante, abrindo um maior leque de possibilidades na vida pessoal e profissional. Um Homem com conhecimento é alguém mais informado e por isso não estará tão sujeito a ser manipulado, razão pela qual pode ter mais poder, não

² Acedido em 02/01/2014, em <http://app.parlamento.pt/webjovem2014/index.html>.

necessariamente político ou económico, mas sabe-se defender em situações argumentativas que ocorrem em situações banais do dia-a-dia, por exemplo, resolver assuntos particulares ou da empresa numa repartição de finanças, no banco, entre outros.

A escola/professor podem ajudar a mudar mentalidades. Muitas vezes, o próprio modo como a escola incentiva aos núcleos ou projetos extracurriculares é essencial para apelar à participação dos alunos. Analogamente, a forma de ensinar, por parte do professor, é importante, pois este ‘conduz’ e aprende, incentiva, ajuda a perceber. Tal como referido por Aristóteles (2005), as técnicas adotadas pelo orador aplicam-se ao professor. Este deve ter em conta as características do auditório que tem perante si (turma), falar numa linguagem clara e objetiva, tendo em conta a faixa etária e o ambiente histórico-cultural dos alunos, para que estes entendam a mensagem. Assim, a proposta apresentada por Aristóteles sobre as estratégias que o orador deve “inventar” (*ethos*, *pathos* e *logos*) no seu discurso, é certamente válida também no contexto da educação e nos projetos referidos neste trabalho.

Compete ao professor que acompanha os alunos nestes projetos colocar em prática estas estratégias, designadamente demonstrar interesse, empatia e vontade de ajudar, apelando e motivando os alunos e colegas de profissão, apresentando um discurso que veicule o que de melhor existe nos projetos, nomeadamente a participação cívica e política dos jovens, a importância do contributo de cada um, baseada no respeito pela tolerância e pela vontade da maioria para a resolução dos problemas apresentados. Assim sendo, os alunos tornar-se-ão cidadãos críticos, criativos, e portanto mais competentes, dando-lhes a oportunidade de participarem ativamente na sociedade democrática, não como meros espetadores, mas sendo eles próprios os autores e atores da “peça” que vão construindo.

Procurando estabelecer uma ligação entre esta ideia com aquilo que é preconizado no Programa de Filosofia (DES, 2001:5), pode inferir-se a existência de uma relação entre ambas, dado que:

“A componente de formação geral tem como função, por um lado, assegurar o desenvolvimento “de uma cultura geral mais ampla e aberta” que inclua “necessariamente uma dimensão crítica e ética, indispensável face ao extraordinário desenvolvimento das ciências e das tecnologias e às suas consequências directas na nossa vida quotidiana”, e, por outro, contribuir “para a construção da identidade pessoal e social dos jovens

que lhes permita compreender o mundo em que vivem, integrar-se nele e participar criticamente na sua construção e transformação." No âmbito desta caracterização da componente de formação geral, a Filosofia aparece descrita como "uma disciplina em que os alunos, em contextos de aprendizagem que se pretendem dinâmicos, devem aprender a reflectir, a problematizar e a relacionar diferentes formas de interpretação do real." (p.5)

O mesmo se passa com o programa de Área de Integração (DGFV 2004/05:3): *"Tratava-se de dar corpo a um conjunto de propostas que, assentes em contextos científicos e culturais, desenvolvessem nos alunos curiosidade, iniciativa, criatividade no encontro de soluções, responsabilidade na realização de projectos, sentido de cooperação na partilha de processos e produtos."*

Relativamente à dependência das ideias dos outros, Murcho (2003) considera que em Portugal não existem pensamentos inovadores ou produção de conhecimentos, motivo pelo qual sugere uma mudança de postura face à mesma. Segundo o autor, esta mudança potenciará a formação de indivíduos dinâmicos, criativos, autónomos e não simples ecos de outras culturas. Assim sendo, e perante esta linha de pensamento, uma das soluções que apresenta é a de dotar os alunos com instrumentos que lhes permitam descobrir ideias novas e propor novos rumos. É neste seguimento que se considera que estes projetos do Parlamento Jovem (e haverá outros), levarão os jovens a interessarem-se pelos mais variados temas da atualidade nacional e internacional, fomentando a sua participação através da discussão e proposta criativa e original de ideias para resolver os problemas que são apresentados, para além de lhes permitir conhecer diferentes formas de pensar aquando do contacto com jovens de outras turmas, escolas, países.

Ainda na linha de pensamento deste autor, o mesmo salienta a importância da Lógica e do seu ensino correto para resolver o problema da falta de pensamento inovador, defendendo, ainda, que os alunos não podem ser meros recetores e armazenadores de informação, sem estímulos ou instrumentos que lhes permitam avaliar as ideias que lhes são apresentadas, quer na escola, quer fora dela. A argumentação é fundamental no difícil processo de descobrir a verdade das coisas e também para sensibilizar os alunos para a importância de saber pensar, dando-lhes instrumentos lógicos adequados. O resultado será termos cidadãos mais críticos e criativos, que serão uma mais-valia para o país, para além da sua valorização pessoal.

“Sem uma cultura crítica e criativa, informada e rigorosa, a discussão pública é sempre deficiente, e as decisões são sistematicamente tomadas pelos interesseiros que têm mais força ou que gritam mais alto, e não um resultado da reflexão criativa e rigorosa, informada e inovadora. (pp140-141)

“(…) Ensinar a debater ideias, avaliar argumentos, precisar pontos de vista, levantar contra-exemplos e objecções é, conseqüentemente, uma das tarefas mais importantes do professor. (...) Em qualquer domínio do conhecimento, das artes ou da vida pública, temos problemas para resolver e decisões para tomar. Para cada proposta, há argumentos a favor e argumentos contra; esses argumentos terão força desigual – uns serão mais fortes, outros mais fracos. O nosso trabalho é estudar cada um dos argumentos e tomar uma decisão, ou optar por uma proposta. Não há garantias; é preciso arriscar. Mas é um risco calculado.” (p.142)

Neste seguimento, também há que ser tolerante aos erros, dos próprios e dos outros, mas o ideal é evitá-los, o que se consegue através da discussão séria de ideias. É precisamente esta forma de discutir ideias que deve ser incentivada e ensinada aos alunos (e não só), pois é a que produz riqueza e bem-estar, que alarga a experiência e conhecimento do ser humano, sendo esta a atitude promovida pela filosofia que, tal como refere o autor, *“O lugar próprio desse ensino é a disciplina de Filosofia, que deu à humanidade, esse instrumento espantoso do pensamento correcto que é a lógica. Aprender a pensar correctamente é a mais humana das aprendizagens.” (p.142)*

De acordo com o DES (2001:17) *“o exercício pessoal da razão implica a alteridade, ou seja, que pensar é **pensar com** ou **pensar a partir de**”*, isto é, a aula de Filosofia, deve ser o espaço de trabalho privilegiado para permitir a assimilação pessoal e uma postura crítica face ao que é lecionado, mas também é onde se deve mostrar que a filosofia é produto cultural, com elementos teóricos estruturados que é necessário conhecer. Existe, assim, um trabalho de síntese pessoal, por parte dos alunos, mas também a aquisição de dados informativos sobretudo no sentido da clarificação conceptual e do rigor argumentativo.

Jaspers (1960:27) ao referir que *“Na comunicação a filosofia alcança a sua finalidade, o fundamento e o sentido último de todos os fins: a apreensão do ser, a claridade do amor, a plenitude da paz”*, está a defender que a origem da filosofia é o espanto, a dúvida, a curiosidade, a experiência das situações-limite, mas também é a vontade de comunicar, que se revela pelo facto de a filosofia exigir ao filósofo a sua participação, o querer exprimir-se, ser ouvido, comunicar com e pela verdade.

Na filosofia pode meditar-se solitariamente sobre os problemas, tentar clarificá-los e arranjar soluções, e às vezes é até conveniente e essencial, mas também se pode comunicar, dialogar, esperando assim uma compreensão recíproca sobre as nossas dúvidas e incertezas e, muitas vezes, o esclarecimento das mesmas.

Neste seguimento, há também a necessidade de trabalhar com os alunos com vista à constatação de que os valores aprendidos em família, na escola, e nas demais instituições, são fundamentais para a questão da argumentação e da comunicação. De acordo com Savater (2003), há que saber ouvir os outros e reconhecer a sua importância, só se é alguém se o Outro existir. Cada um deve colocar-se no lugar do Outro, isto é, fazer um esforço de empatia e tentar perspetivar a sua visão; no entanto, não se infere com isto que cada um perca a sua individualidade para se tornar mais um no todo, mas que também é uma parte singular, com interesses e gostos próprios, com a sua própria identidade, não anulando a possibilidade de estabelecer um intercâmbio de ideias, não deixando, cada um, de ocupar o seu lugar. Aliás, esta é uma ideia que já era defendida por Aristóteles e, que de resto, já fora assinalada no ponto 6 do capítulo II deste trabalho.

Agindo, então, de acordo com valores ou necessidades de cada um e fazendo parte da comunidade, ninguém pode “virar as costas” aos valores da dignidade humana, da solidariedade e do altruísmo. Face a algumas situações reais, como por exemplo, a crise económica que se verifica um pouco por todo o mundo, a situação político-social na Crimeia, o rapto das meninas nigerianas, o aumento de casos de pedofilia, de violência doméstica, e de emigração ilegal, a ideia que passa é que o indivíduo observa os acontecimentos como se fosse algo irreal, inventado pelos meios de comunicação; no entanto, quando se passa mesmo na “porta ao lado” ou na própria, tomam consciência de que afinal o mundo e os seus problemas são bens reais.

Resweber (2002:107) refere que perpassa a ideia de que as pessoas se esqueceram dos valores fundamentais que estão presentes na Declaração dos Direitos Humanos e há que chamar a atenção para este facto, pois “... *não são os valores que faltam no nosso mundo, mas são os sujeitos que faltam aos valores.*” Daqui, pode-se depreender que os valores existem sempre, não estão é a ser aplicados. Sendo assim, por que não mudar mentalidades e começar pelos jovens? Eles podem e devem ser os arautos da mudança!

Obviamente que sozinhos não vão conseguir mudar o mundo. Como referido anteriormente, cada um precisa dos outros para se completar como ser humano, e só fazendo parte da sociedade, de acordo com as regras e benefícios que ela oferece, isso será possível. O ser humano cresce e desenvolve-se integrado e imbuído do espírito de socialização que lhe permite criticar, aceitar, propor ou rebelar-se contra a sociedade; mas só assim faz parte da mesma. Se não for assim e não estiver integrado, poder-se-á dizer que é parte da sociedade? Não.

A literatura é rica em relatar casos, verídicos ou ficcionais, em defesa do papel essencial da sociedade na formação do ser humano, e o cinema, televisão e teatro fazem adaptações dessas histórias. É o caso do episódio marcante na obra *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe, e que Savater (2003) refere: Quando Robinson, depois de naufragar e viver sozinho numa ilha durante meses, vê umas pegadas na areia, reflete no que isso implica, pois até ali, enquanto estava sozinho, as dificuldades a ultrapassar tinham a ver com o facto de sobreviver a um ambiente hostil; a partir daquele momento, tem que viver humanamente, ou seja, há um outro, o que implica viver com ou entre homens: ter alguém com quem falar, discutir, a quem agradecer, elogiar, criticar, alguém que precisa dele e o oposto, que o respeita ou pode trair, que o ama ou detesta, em suma, que o complementa, que o leva a fazer parte de um grupo, com direitos e deveres, com quem desenvolve projetos, organiza coisas em conjunto...

Os projetos do Parlamento Jovem têm esta componente, pelo que demonstram que o individuo não se encontra isolado aquando da resolução dos problemas, mas que existe alguém próximo que elogia e critica, que estabelece laços de simpatia ou antipatia, não de indiferença, que apresenta ideias diferentes, não significando isso uma contrariedade mas algo que pode levar à evolução, pois não é pretendido que a única resposta a tudo o que se propõe seja o ‘sim’. Como Morin (2000A:106) defende, há que “*respeitar no outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo; desenvolver a ética da solidariedade; desenvolver a ética da compreensão*”, para além de orientar e guiar as pessoas na tomada de consciência social que leva a viver plenamente a cidadania, para que o indivíduo possa exercer a sua responsabilidade enquanto cidadão.

Não se pode é ter a pretensão de pensar que se é detentor do saber absoluto e de todas as soluções para os problemas pois, como refere Jaspers (1960:121):

“Aquele que julga ter descoberto tudo deixou já de filosofar. Aquele que confunde a informação das ciências com o conhecimento do próprio ser na sua totalidade está dominado pela superstição científica. Quem não se surpreende, deixou de interrogar. Quem não vê o mistério, não procura. A filosofia, ao mesmo tempo que humildemente aceita os limites das possibilidades do saber humano, está totalmente aberta ao que, incognoscível, se revela para lá das fronteiras do saber.”

Efetivamente, a filosofia é uma atividade que se encontra em constante mudança, não podendo, por este motivo, caracterizar-se como sendo uma ciência que fornece uma só resposta e de caráter definitivo. É evidente que não se pode recusar os conhecimentos que se obtêm com a ciência e as respostas que dá, mas é extremamente importante que nunca se perca a capacidade de se surpreender, duvidar, questionar... este é o caminho que leva à descoberta, à evolução.

2.2.1) Objetivos e modos de funcionamento

Relativamente aos objetivos e modos de funcionamento dos projetos, os mesmos podem ser consultados nos seguintes sites, a saber:

<http://pejportugal.com/> - acedido em 02/01/2014

- Dossier das Regras das Sessões de Seleção Regional do PEJ

- Dossier das Sessões Nacionais do PEJ

<http://app.parlamento.pt/webjovem2014/index.html> - acedido em 02/01/2014

- Regimento do Parlamento Jovem do Secundário

- Guia para os professores do Parlamento Jovem do Secundário

.

2.2.2) Participações nos projetos: temas e datas

Os projetos do Parlamento Jovem foram desenvolvidos ao longo de vários anos. De seguida, apresentam-se as datas em que foram realizados, bem como respetivos temas que, como se pode verificar, são díspares e fomentam mesmo a discussão

acesa e crítica de quem tem que apresentar “soluções” para os problemas que são colocados.

Os grandes ‘obreiros’ das moções são os alunos; orientados pelos professores numa primeira fase, são eles que idealizam soluções e estratégias para as colocar em prática. Em português, francês ou inglês, são realmente os vencedores de cada sessão, conseguindo colocar em prática os seus conhecimentos e estratégias de discurso e persuasão de modo direto e *in loco*.

a) Parlamento Jovem (AR) - 08/09

Tema: *A participação cívica dos Jovens*

b) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

VI Sessão de Seleção Regional (Tondela) – abril 2009 –

Committee on Human Rights

Tema: *"All different-all equal?!" - Racism, xenophobia and discrimination in today's Europe".*

c) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

XX Sessão de Seleção Nacional (Porto) – maio 2009

Committee on Foreign Affairs

Tema: *"The international relief of the UN represents a last hope for the long-suffering civil population of Gaza. If even aid organisations such as UNRWA are no longer safe, this shows contempt for international law, and we have reached an absolute nadir in this conflict." Hans-Gert Pöttering, President of the European Parliament.*

Is it not time to stop wishing for the ceasefire and actually start to put serious pressure? What role should the EU play to ensure permanent peace over Palestinian territories?

d) Parlamento Jovem (AR) – 09/10

Tema: *A República faz 100 anos. Vamos ao debate!*

e) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

I PEJ Inter-escolas – janeiro 2010

Committee of Safety

Tema: *Bullying and being bullied have been recognized as health problems for children because of their association with adjustment problems, including poor mental health and more extreme violent behaviour. It is therefore important to understand how bullying and being bullied affect the well-being and adaptive functioning of youth.*

Bullying is a reality increasingly present at schools; it is without a doubt a problem needing urgent solutions. Which solutions can the Education Ministry/Schools present to solve it?

Committee of Citizenship

Tema: *The civic participation in a society, increasingly more open to all and by all, must be a right but also a duty. If the base of a democratic society is supported by equality, representation and participation, it is everyone's job to make real these principles. However, we verify that the present civic participation of young people is insufficient when it should be fundamental.*

What can the Government do to motivate the youngsters to participate more effectively in political and social issues?

Committee of Healthy Habits

Tema: *The main objective of healthy alimentation habits aims the primary prevention of childhood obesity of children in elementary school through attitudinal changes in high caloric meal patterns and sedentarism.*

What can Educators/Schools do to promote healthy eating habits as a way to avoid obesity problems which are increasingly affecting Portuguese people, mainly children on school age?

Committee of Migration

Tema: *In Portugal, mainly at public schools, children of any school age have to be accepted as long as there are vacancies. These students must be submitted to a diagnosis, so that an individual plan of support can be established in order to integrate them. Educators must promote language learning and knowledge exchange as well as their integration by respecting each student's culture.*

What can Education Ministry/Schools do to promote the integration of young migrants in schools?

Committee of Reading

Tema: *The National Reading Promotion Programme, which has been running since 1997, aims to create and consolidate good reading habits among the Portuguese, with particular focus on children and young people. The programme organises projects and special activities to promote books, authors and incentives to read throughout Portugal.*

Reading habits are getting lost fast, mainly among young people. What can the Education Ministry do to promote reading and make it a "pleasure"?

f) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

IX Sessão de Seleção Regional (V. N. Famalicão) – março 2010

Committee on Employment and Social Affairs

Tema: *From a journey of hope to a life of exploitation: what role can the EU play to fight modern slavery and support victims of human trafficking?*

Committee on Culture and Education

Tema: *The changing structure of European families: Patchwork and single parent families, greater equality in career opportunities and the need for both parents to be employed to ensure a certain standard of living. What challenges exist for modern European society and how should they be resolved?*

g) Parlamento Jovem (AR)

Tema: *Que futuro para a educação?*

h) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

XI Sessão de Seleção Regional (Guimarães) – outubro 2010

Committee on Employment and Social Affairs

Tema: *2010 European Year for Combating Poverty and Social Exclusion:*

How can European governments work together to effectively fight against the social and economic exclusion?

i) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

XXIII Sessão de Seleção Nacional do Parlamento Europeu dos Jovens (Águas Santas) – novembro 2010

Committee on Animal Rights

Tema: *Do the centuries of tradition, flamboyant costumes and fantastic shows excite you or do you see it as an anachronistic pastime that is no different to lion battling or gladiatorial duels?*

Who needs to be protected: the animals or the heritage? Take a stand.

j) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

1st International Forum of EYP (Sweden) - April 2011

Tema: *The official theme of 1st International Forum of EYP Sweden is **Human Rights and Democracy**, and the slogan is **"Different Fights for Equal Rights"**. The majority of the committee topics will be related to the session theme. With delegations from almost 20 European countries and 200 participants the session will be a perfect opportunity to raise awareness of human rights issues in Europe, youth*

influence in dictatorships, democracy related topics overall and a special focus on the situation of EYP Belarus and youth influence in Belarus.

k) Parlamento Europeu dos Jovens (APPEJ)

II Pej Inter-Escolas (V. N. Famalicão) – janeiro 2011

Committee on Education

Tema: “*Social Networks in schools*”: *Over the past few years we have witnessed a massive growth in the use of Social Networks, especially among teenagers. As Social Networks are already titled “today’s youth new addiction/tool”, it is important to consider their contribute to students’ improvement at school.*

How can Schools use Social Networks to improve students’ success?

2.2.3) Testemunhos

Apresentam-se de seguida, alguns testemunhos de alunos que participaram nos projetos, bem como o de uma das vice-presidentes da APPEJ, e que revelam o que significa a participação nos mesmos. Considera-se mesmo, que são um convite a quem quer participar e ser sócio (no caso da APPEJ):

Aluno A

Ao longo do meu secundário, tive a oportunidade de participar em dois projetos escolares que assentam sobre a capacidade de debate de ideias, pondo à prova, entre outras competências, a minha capacidade de argumentação. Foram elas o Parlamento Jovem, organizado pelo Instituto Português da Juventude/Assembleia da República, e o PEJ – Parlamento Europeu dos Jovens, organizado pela Associação Portuguesa do Parlamento Europeu dos Jovens.

A primeira atividade que experienciei foi o Parlamento Jovem. Esta revelou-se uma atividade que, assentando sobre a defesa de temas de cariz nacional, impunha um acompanhamento prévio da realidade do país para, assim, haver uma correta defesa e opinião crítica das ideias. Visto que este projeto era realizado numa sessão que colocava frente a frente um grande número de escolas, obrigava a que o tempo de debate para cada uma das intervenientes fosse reduzido. Como tal, a capacidade de gerir esse tempo era perentória, obrigando a uma rigorosa síntese de ideias e argumentos.

A segunda atividade, o PEJ, apresentava algumas características distintas. Desde logo pelo facto de ser um projeto de cariz europeu, com debate de temas de abordagem internacional, e também pelo facto de todo o debate ser feito em língua inglesa ou francesa. Este projeto distinguia-se ainda por envolver menos escolas e ter uma maior duração das atividades, permitindo uma maior disponibilidade de tempo para o desenvolvimento dos temas.

O PEJ apresentava uma organização das suas sessões bastante cuidada, já que estas eram constituídas por diversas etapas, que avançavam progressivamente, e começavam assim por criar espírito de equipa, aliado a uma saudável competitividade, seguindo-se momentos de trabalho sobre os temas a defender na Assembleia Geral. Neste projeto, todos os passos tentavam motivar a uma argumentação intensa e correta, seguindo um espírito animado e que estimulava a procurar novas soluções para problemas que desafiavam a sociedade moderna europeia e mundial.

Nestes projetos vi posta à prova a minha capacidade de raciocínio, organização de ideias, gestão do tempo e, claro, de argumentação. A argumentação era a base central nestes projetos, e neles aprendemos a aplicá-la devidamente. O primeiro passo a seguir era o estudo do problema que tínhamos de enfrentar que, como chegou a acontecer, envolveu uma boa dose de pesquisa para perceber os desafios em profundidade e assim se poder sugerir as soluções. Depois seguia-se a estruturação da nossa proposta de medidas a tomar, pensando imediatamente em quais seriam os prós e os contras, para assim estarmos preparados para os problemas que nos poderiam colocar nas discussões das assembleias gerais. A par deste trabalho, decorria ainda a pesquisa sobre os temas a ser apresentados pelas restantes escolas, para assim estarmos devidamente informados e assumir a nossa posição a esse respeito, e conseguirmos argumentar devidamente a favor ou contra as suas medidas.

Cumprida toda a fase de preparação prévia, seguiam-se as assembleias onde aí a argumentação era posta à prova de forma mais vinculada. Aqui surgiam fortemente várias imposições: as relativas ao tempo disponível para cada grupo apresentar a sua moção e argumentar sobre ela e sobre as outras; as que estavam ligadas à própria organização do debate, com os momentos para apresentar as moções ou os momentos de debate aberto, e, no caso do PEJ, as imposições relativas ao uso da língua

estrangeira. Contudo, foi com estas mesmas imposições que a necessidade de uma argumentação cuidada e bem estruturada se tornaram fulcrais, para assim convencer os outros grupos/delegações sobre a nossa ideia, e convencer o júri responsável para nos eleger para a passagem às fases seguintes.

Para além destas participações como elemento ativo no debate, tive posteriormente a oportunidade de participar no PEJ como um dos “*chairs*” (elemento responsável por orientar um grupo de trabalho ao longo de todo o processo). Neste, pude desenvolver uma posição de coordenação do processo argumentativo, começando por ajudar na formulação das moções e preparação das defesas e ataques e, durante as assembleias, onde o meu cargo era o de organizar o grupo para que este tivesse sempre o argumento certo preparado para o momento certo.

Com a participação nestes dois tipos de parlamentos senti que a minha formação como cidadão saiu reforçada. Tomei conhecimento de novos temas e fui desafiado a agir a respeito deles. Fui posto à prova, tendo que pensar e esgrimir argumentos. Tudo isto num processo de rápida aplicação daquilo que fui tomando conhecimento, em paralelo, nas aulas de Filosofia. Entrei em contacto direto com o poder que a argumentação desempenha e desde logo foi uma oportunidade de a aperfeiçoar, já que cada intervenção nas assembleias gerais era um momento em que a minha palavra estava a ser ouvida e em que a minha opinião, se devidamente expressa, seria tida em consideração naquele debate.

Aluno B

Atualmente, sou estudante da Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, no 2º ano do curso de Engenharia Mecânica. Tive a oportunidade de participar em algumas atividades levadas a cabo pelo Parlamento Europeu dos Jovens. Nesse sentido, pude pôr em prática, em ambiente formal, a atividade argumentativa, defendendo e impulsionando, em assembleia, medidas e resoluções anteriormente criadas pelas delegações a que pertencia.

Revelou-se uma experiência extremamente frutífera para o modo crítico com que pensava e agia, visto que me obrigou, bem como aos meus colegas, a defender

verbalmente os potenciais pontos fracos das nossas moções, bem como a apontar os correspondentes às moções das outras delegações.

Este debate de ideias não só é pertinente pelos assuntos abordados, cujos temas são selecionados de acordo com as temáticas e problemas de maior relevância da atualidade, mas também valoriza a opinião do aluno, constituindo um importante vínculo para a criação de laços.

Por ser uma conjuntura em que, de facto, se expõe de um modo prático e conciso o pensamento crítico, abre espaço para que os participantes se adaptem e refinem os seus argumentos, minimizando o que de menos sólido possam conter, e valorizando a atividade crítica de uma forma imediata, sob tensão de *deadlines* e de apresentação pública.

Este facto não só torna a atividade filosófica e argumentativa numa experiência mais prática, revelando-se um método complementar à aprendizagem da disciplina de Filosofia – não se cingindo aos moldes da sala de aula –; como também, aquele modelo em particular, permite criar um ambiente de alternância entre a formalidade e a informalidade, coisa que, no meu entender, é extremamente importante para os futuros desafios académicos ou profissionais de qualquer estudante.

Mais ainda, revelou-se uma experiência de desenvolvimento pessoal e interpessoal, visto que invariavelmente me obrigou a contactar com pessoas, em toda a pluralidade que cada uma encerra em si, constituindo um crescimento humano em específico, para além da atividade filosófica.

Aluna C

A minha participação no Parlamento dos Jovens do IPJ/AR foi mais do que uma simples experiência extra curricular. Permitiu-me, e acredito que a todas as pessoas que estiveram envolvidas neste projeto, abordar de uma forma totalmente distinta a argumentação e defesa de pontos de vista que tínhamos como nossos e gostávamos de ver aplicados ou discutidos ao mais alto nível.

Acaba por ser uma espécie de aplicação prática daquilo que os nossos Professores nos tentam inculcar, por exemplo nos debates das aulas de Filosofia, mas sem dúvida

que de saber a fazer vai a distância de uma experiência como esta. Mais do que os pontos que eu e os meus colegas fizemos questão de defender, importa também acatar decisões e, principalmente saber aceitar uma argumentação quando esta é bem conseguida mesmo que não seja a nossa. Um projeto em que nunca tinha participado mas que com toda a certeza foi uma mais-valia para o meu processo de crescimento como aluna e como pessoa.

Aluno D

Participação no Parlamento dos Jovens, do IPJ, na Primeira Pessoa.

O meu nome é X e venho-vos falar um pouco acerca da minha experiência no projeto do Parlamento dos Jovens do IPJ.

Depois de ter sido eleito deputado representante da nossa escola, juntamente com os meus colegas X e X, após uma entusiasta Sessão Escolar onde a boa disposição, mas sobretudo o sentido de responsabilidade estiveram sempre presentes, rumamos a Braga com o intuito de deixar presente e bem vincado o nosso ponto de vista acerca da temática deste ano “Que futuro para a educação?”.

Era nosso desejo contribuir com a nossa opinião e medidas para ajudar na criação de uma melhor sociedade, bem como honrar a nossa escola e também todos aqueles que tornaram “isto” possível, nomeadamente todos os nossos colegas do projeto, e os professoras que nos acompanharam desde o início.

Agora, falando um pouco acerca da Sessão Distrital, considero que tivemos uma prestação positiva. Ao longo do dia, a nossa delegação apresentou algumas opiniões divergentes em relação aos colegas das outras escolas presentes, opiniões essas que sempre explicamos e esclarecemos.

No que toca ao projeto em si, considero que é uma atividade de “caráter superior” em que os seus intervenientes, nomeadamente nós, os deputados, vivem uma experiência única, onde o espírito crítico e a capacidade argumentativa são o “idioma” falado.

Em suma, e visto que provavelmente não terei mais possibilidades de participar neste projeto, que como já disse considero muito bom, pois encontro-me a finalizar o 12º

ano, apelo a todos os meus colegas, vocês que estão a ler, que participem, que se interessem por estas e outras temáticas, pois nestes projetos temos a possibilidade de nos expressarmos, de darmos a nossa opinião ao “Mundo”. Não se esqueçam: nós somos o futuro do amanhã!!!

Aluno E

O Parlamento dos Jovens do IPJ/AR foi um projeto bastante interessante e, na minha opinião, o balanço foi bastante positivo. Considero que a participação num projeto como este permite ao aluno ganhar experiência, uma maior confiança e um maior conhecimento acerca de vários assuntos que dizem respeito a nós como alunos, mas também à sociedade.

O resultado de todo este trabalho não se deve apenas a nós, representantes da escola na Sessão Distrital em Braga, mas sim a todos os intervenientes deste projeto, uma vez que todos foram responsáveis pela criação e eleição destas medidas que, a meu ver, eram das mais concretas e que realmente pretendiam a implementação de algo mais específico e viável, de acordo com o tema “Que futuro para a educação?”.

Gostei bastante de ter participado e de ter representado a escola que frequento. Por isso, recomendo o projeto e penso que todos os alunos deveriam ter uma experiência assim, não só neste projeto, mas também noutros, sobre variados assuntos e abordados de diferentes maneiras, pois assim conseguirão melhorar as suas capacidades argumentativas e críticas, bastante importantes nos dias de hoje!

Aluno F

De 5 a 10 de Abril decorreu, em Estocolmo, o 1º Fórum Internacional do Parlamento Europeu dos Jovens na Suécia, tendo nove delegados da Escola X assinalado presença e representado o nosso município/país.

Após terem sido convidados, em Novembro/2010, pela Associação Portuguesa do Parlamento Europeu dos Jovens, para participar neste evento internacional, os jovens

iniciaram a preparação da viagem agendada, a qual contou com o apoio de várias instituições e empresas para ajudar a suportar algumas despesas inerentes à mesma.

Este e outros projetos são promovidos pelo Parlamento Europeu dos Jovens Internacional (PEJ/EYP) fundado em Fontainebleu, em 1987, “tendo como objetivos promover a dimensão europeia na Educação e dar aos estudantes da faixa etária entre os 16 e 22 anos a oportunidade de participar numa experiência concreta, positiva e pedagógica”. Visa ainda “promover um projeto educacional de acordo com as necessidades específicas dos futuros Cidadãos Europeus, que devem ser conhecedores da cultura, e das características das diferentes nações, respeitar as suas diferenças e especificidades, aprender a trabalhar em equipa, ter conhecimento de duas ou três línguas diferentes e procurar compreender as causas dos conflitos internacionais”, conforme refere a APPEJ.

Neste seguimento, e uma vez em Estocolmo, uma semana inesquecível esperava os jovens portugueses. Como painel principal da sessão erguia-se o slogan “Different Fights for Equal Rights”, com um especial enfoque para a problemática que o regime ditatorial da Bielorrússia constitui.

Os portugueses, apoiados e incentivados pelos elementos organizadores do evento que promovia a interação e partilha cultural, rapidamente se envolveram no espírito PEJ’ista, e foi com este espírito que, juntamente com colegas dos comités das mais variadas nacionalidades (dezassete no total), debateram entre si um leque de problemas atuais, visando a construção de uma moção com a finalidade de minimizar ou eliminar o que de mal está e acontece num panorama alargado a todos os Estados Membros da União Europeia.

Uma vez pronta a moção de cada comité, esta foi apresentada e discutida em Assembleia Geral, no Parlamento Sueco, entre todos os delegados. Nesta fase do evento, cada moção teria de ser defendida com emocionantes discursos de defesa e de ataque, intervindo todos os comités (nos quais se integravam delegados de diferentes nacionalidades), tendo como última meta a promoção de um debate saudável e construtivo, culminando na resolução dos problemas levantados. É caso para dizer, que a argumentação esteve no seu melhor!

De volta a Portugal, é com gratidão, honra e saudade que os portugueses afirmam o quão inesquecível esta experiência se revelou, no que diz respeito à pertinência da discussão, num panorama humanitário e político deficitário; mas também, e principalmente, no que respeita à partilha cultural, à troca de opiniões, de personalidade e aos laços afetivos criados com outros jovens com os quais até então nunca se tinham cruzado.

É sem dúvida um projeto onde todos podem aprender de forma informal, respeitando as opiniões de todos, sabendo ouvir e discordar, de uma forma consciente e crítica. A opinião unânime de todos os delegados participantes é: “eu gosto é disto!”.

Aluno G

A minha participação no Parlamento Europeu dos Jovens (PEJ) começou em 2009, numa sessão regional em Tondela. Descreveram o projeto como um local onde iria debater temas relevantes da União Europeia, na língua inglesa e/ou francesa, o que rapidamente captou a minha atenção.

Como estudante de Filosofia no ensino secundário, sempre me senti fascinado pela argumentação. Argumentamos, na maior parte das vezes, porque acreditamos numa ideia e queremos transmiti-la aos outros com o objetivo final de os fazer concordar connosco.

No PEJ começamos por, em grupo, desenvolver uma moção sobre um tema que nos é apresentado. É feito um debate interno, pesquisamos e trocamos ideias sobre uma questão premente na UE e quando chegamos a um consenso, redigimos a moção que apresentaremos às restantes delegações.

Este exercício, por si só, já implica a argumentação. É necessário que um grupo de 7 a 8 pessoas concorde que as medidas apresentadas para a resolução do problema sejam as mais eficientes, e atingir esse consenso implica saber argumentar sem ruído, partilhar a nossa opinião de forma concisa, direta e perceptível, e saber igualmente interpretar o retorno do que dizemos, bem como ser aberto a novas ideias.

Chegada a altura da *General Assembly*, o processo de argumentação divide-se em duas vertentes:

- Na primeira, a defesa da nossa moção; praticamos a nossa capacidade de forma rápida e eficaz e partilhamos a nossa opinião com os restantes. O objetivo final será conseguir aprovar a moção, levando a que a maioria dos delegados vote a nosso favor. Como fazemos isso? Estou convencido de que o PEJ nunca foi um local onde as opiniões são impostas, e apenas conseguimos fazer mudar mentalidades através dum raciocínio lógico e bem estruturado. É claro que, a meu ver, a mudança de opinião através da argumentação só será bem-sucedida se, do outro lado, existir abertura suficiente para ouvir o que a outra parte tem a dizer. É precisamente isto que me leva à segunda vertente;

- Em cada sessão, há cerca de 5 a 7 moções de outras delegações que passam pelo mesmo processo que a nossa, e que temos de ouvir e analisar. No entanto, há algumas diferenças, não estamos tão informados sobre os seus temas e, como tal, o nível de atenção que se dá às suas ideias, ao modo como defendem as mesmas, tem de ser elevado. Em pouco tempo temos de tomar uma decisão: concordamos com o que nos está a ser dito? Se sim, argumentamos a favor, acrescentamos pontos à discussão, ajudamos a moção a passar. Se não, argumentamos contra, explicamos o porquê de acharmos que esta não é a melhor solução para o problema. O objetivo no PEJ nunca foi o de manipular mentes e tentar forçar uma ideia, mas sim sempre a de defender as nossas convicções, que podem simplesmente ser diferentes das dos restantes.

Diferente do PEJ, por exemplo, é a Sociedade de Debates, uma iniciativa que existe a nível universitário. Neste caso, as equipas debatem a pares, e geralmente o tema a discutir apenas é sabido meia hora antes do debate começar. As equipas têm trinta minutos para se prepararem, sem acesso à Internet e outros recursos, e devem rapidamente construir um raciocínio lógico e uma série de argumentos a utilizar. Este exercício, no entanto, é essencialmente diferente do PEJ por uma razão simples – o tema é único, e existe um lado a favor e um lado contra. Podemos ser colocados, aleatoriamente, no lado da questão com a qual pessoalmente não concordamos, mas ainda assim somos obrigados a defendê-lo. É o verdadeiro exercício para desenvolver o poder da argumentação!

Num dos temas a que assisti, “Esta Casa defende que o Hitler seria um bom Pai”, curiosamente, a equipa que debatia a favor do tema venceu o debate. Expôs

argumentos que, com base no conhecimento que a história nos transmite sobre as ações de Hitler, faziam sentido para a defesa da causa. A título de exemplo, foi referido que Hitler amava “os seus” e que os defenderia sempre, em qualquer circunstância.

Ambos os projetos me educaram como cidadão e me fizeram ver o poder da argumentação. É uma arma importante, necessária, mas igualmente perigosa. É importante que saibamos que qualquer pessoa com um enorme poder de argumentação pode ser capaz de nos manipular. Sabendo que esta possibilidade existe, estaremos igualmente mais preparados para a identificar quando alguém nos estiver a tentar fazer concordar com algo de forma falaciosa.

Como cidadão, uma experiência como o PEJ, onde passei 5 anos da minha vida, visitando quase uma dezena de países em mais de 20 sessões diferentes, educou-me para a convivência em comunidade, fez-me saber ouvir e saber falar, alimentou-me o gosto pela vida política e o debate de questões do maior interesse para o nosso país (e restante mundo), transformou-me numa pessoa informada, consciente, interessada e revelou ser uma experiência essencial na minha vida que nunca trocaria por nada... e só de pensar que estive quase a rejeitar o primeiro convite devido à inércia!

Vice presidente X da APPEJ

O Parlamento Europeu dos Jovens é, atualmente, uma das maiores plataformas europeias para o debate político, encontros interculturais, trabalho de educação política e partilha de ideias entre jovens na Europa. Consiste numa rede de 36 associações europeias e possibilita a participação de cerca de 20.000 jovens por ano – com idades compreendidas entre os 16 e os 25 anos e provenientes de mais de 40 países europeus – em eventos voluntariamente organizados por alguns desses mesmos jovens.

Esta organização permite o desenvolvimento de competências transversais a várias áreas disciplinares, no âmbito da educação não-formal, visando um maior enriquecimento curricular e pessoal, para além de promover um sentido de cidadania ativa e uma maior consciencialização e identidade Europeias.

O PEJ baseia-se em princípios e valores fundamentais como a tolerância e a compreensão, disseminando o espírito crítico e respeito pela diversidade cultural cada vez mais latente na atualidade. Nas nossas sessões, os jovens pesquisam e debatem temáticas do âmbito europeu, tomando uma posição sobre as mesmas, o que lhes permite perceber o impacto que estas têm na construção das políticas Europeias e no seu futuro enquanto indivíduos e enquanto membros da sociedade.

Seguindo um formato parlamentar os jovens participantes, em trabalho de comité, elaboram moções de resolução sobre tópicos prementes da atualidade europeia. Este momento permite desenvolver as competências argumentativas dos jovens, bem como a sua capacidade de trabalhar em equipa e de obter um consenso, aprendendo a priorizar a importância das suas opiniões e a fazer concessões.

Mais tarde, já em Assembleia Geral, que consiste num debate plenário moderado pela *Board*, seguindo um procedimento muito similar ao utilizado pelo Parlamento Europeu, são discutidas as moções elaboradas durante a fase anterior. São realizados discursos a partir do pódio e em bancada, desenvolvendo-se *soft-skills* como a capacidade argumentativa e de falar em público, o pensamento crítico, a tomada de decisões e a gestão do tempo.

O PEJ, ao dar voz aos jovens na resolução de problemáticas atuais e do seu interesse, contribui para a formação de cidadãos mais informados, confiantes, responsáveis e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa.

2.2.4) Ilações aos projetos

Após o acompanhamento dos alunos no decorrer destes projetos, as ilações que se retiram das suas participações são extremamente positivas, pois não só as suas competências escritas desenvolvidas e trabalhadas na elaboração de moções melhoram, como também as orais. Deste modo, é possível afirmar que, na prática, de facto, se verifica uma transversalidade entre as disciplinas de filosofia e de línguas, portuguesa e estrangeiras, e outras disciplinas, assim como um alargamento de conhecimentos bastante evidente, dado que, de acordo com o carácter multitemático trabalhado com e nos projetos; torna-se inevitável que os alunos desenvolvam competências nas mais variadas áreas, potenciando-se, concomitantemente, uma

crescente mobilização de saberes culturais e científicos e um desenvolvimento mais profícuo de métodos de trabalho e de pesquisa, seleção e organização de informação, que de resto, também contribuem para a transformação desta última em conhecimento mobilizável.

Para além disso, com este tipo de projetos, aos alunos é dada a oportunidade de colocarem em prática os conteúdos apreendidos em contexto de sala de aula. Assim, desde a matéria de construção de argumentos, das técnicas para os produzir e para verificar a sua validade, de acordo com as regras aprendidas na Lógica, bem como as temáticas da Argumentação, Democracia e Retórica, todos os conhecimentos obtidos são úteis nestes projetos dado que podem, facilmente, ser transformados em conhecimento mobilizável. No entanto, dado que o Homem como ser pertencente à cidade, agindo nela e por ela, propondo medidas para o seu desenvolvimento e solução para os conflitos que surgem, de forma a construir e fomentar a felicidade e bem-estar de todos, há que considerar, também, o carácter implícito da cidadania na origem e objetivos dos projetos.

Neste seguimento, é sempre bom verificar que a maior parte dos alunos que participam nos projetos encara-os como uma possibilidade de aprender mais, de discutir sobre os mais variados assuntos, reformular ou apresentar novas ideias para resolução dos problemas que são discutidos, entre outros aspetos. O denominador comum em todos eles é que vale a pena o esforço, que sobre determinados assuntos aprendem mais enquanto trabalham para os projetos do que em semanas de aulas, para além de desenvolverem as questões de cidadania, tendo em conta que trabalham em grupo, argumentando e contra-argumentando, havendo uma verdadeira interdependência para melhor alcançar o seu objetivo que é mostrar aos outros a validade e pertinência das suas ideias e que se se afastarem da verdade, tudo o que defendem deixa de ter sentido.

Conclusão

Ao longo deste trabalho, há algumas ideias que são ilustrativas do objetivo do mesmo: mostrar que a argumentação é extremamente importante na vida do ser humano, que vivendo em sociedade, partilhando ou não as mesmas ideias, existe a necessidade de apresentar os melhores argumentos de acordo com o que se defende. Para além disso, esta característica pressupõe ter uma visão crítica e ativa sobre os problemas que lhe dizem respeito direta ou indiretamente.

Outro aspeto importante é o facto de que, ao dialogar, o Homem está em contacto direto com o Outro, fazendo este parte integrante do seu mundo, e cuja presença não pode evitar ou, simplesmente, ignorar. Goste ou não, queira ou não, o diálogo pressupõe a existência de outros para justificar a própria comunicação; o seu contrário seria um monólogo.

Por outro lado, fala-se da evidente falta de vontade em participar em assuntos comuns a outros seres humano; há a desculpa do *stress* e da vida agitada do dia-a-dia para justificar essa acrasia, essa fraqueza de vontade. No entanto, esta não é razão suficiente. Nota-se uma diminuição na vontade de participar na vida pública e um aumento do sentimento de viver cada um por e para si, unindo-se aos outros somente se os motivos ou benefícios que podem ocorrer daí justificarem a união, que será sempre temporária.

Existe ainda um outro aspeto, preponderante e essencial ao longo do trabalho, ligado especialmente à participação dos jovens. Verifica-se um maior desinteresse destes para participar nas decisões da *polis*, com a desculpa de que não estão por dentro das coisas ou são demasiado novos para perceberem bem os problemas. No entanto, contrariando estes aspetos algo negativos, aparecem projetos como os do Parlamento Jovem.

Com a sua aplicação, fomenta-se a intervenção dos jovens na sociedade, levando a um aumento da participação ativa destes nas questões de carácter social; valoriza-se a criatividade e a oportunidade de apresentar soluções para os problemas apresentados, fazendo crer aos próprios e ao Mundo que têm um papel importante no desenvolvimento da sociedade. Para além disso, o conhecimento que obtêm na pesquisa de soluções e no contacto com outras pessoas de modos de pensar e viver

diferentes, exigindo-lhes saber lidar de modo democrático e aberto, é sem dúvida inesgotável e não os deixa indiferentes com eles próprios e com a vida.

Assim, com estes projetos, a intervenção dos jovens na sociedade é fomentada e bem aceite. Apesar de ainda não a exercerem em plenitude, os jovens têm um papel muito importante e deverão ser sensibilizados para a responsabilidade que este exige. Contudo, por vezes, eles não se sentem incentivados ou estimulados para arcarem com as suas responsabilidades e os adultos não lhes dão grande crédito, prejudicando assim as suas relações.

Neste seguimento, os objetivos dos projetos vão realmente ao encontro do que é preciso na escola de hoje: alunos interventivos, críticos, alicerçados com bons conhecimentos, mas que também saibam aceitar o Outro como elemento que poderá ter ideias diferentes que apresentará sempre que for necessário. Esta ideia de compreensão, solidariedade e comprometimento é ilustradora da importância que tem a relação do Homem com a sociedade e com o Mundo em que vive.

Bibliografia

Livros

ABBAGNANO, N. (1984). *História da Filosofia, Volume XIII*, 3ª edição, tradutores António Ramos Rosa, Conceição Jardim, Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, Lda.

ABBAGNANO, N. (1991). *História da Filosofia, Volume I*, 5ª edição, tradutores António Borges Coelho, Franco de Sousa e Manuel Patrício. Lisboa: Editorial Presença, Lda.

ABBAGNANO, N. (1993). *História da Filosofia, Volume XIV*, 4ª edição, tradutores Conceição Jardim, Eduardo Lúcio Nogueira, Nuno Valadas. Editorial Presença, Lda.

ADORNO, F. (1990). *Sócrates*, tradução de António José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, Lda.

ARISTÓTELES (1985), *Política*, Tradução, Introdução e Notas de Mário da Gama Kury, Brasília: Editora Universidade de Brasília.

ARISTÓTELES (2005), *A Retórica*, Revisão do texto Levi Condinho, Coordenação António Pedro Mesquita, Prefácio e introdução de Manuel Alexandre Júnior. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

ARISTÓTELES (2005), *Metafísica - Livro I*. Análise e tradução de José Ferreira Borges. Lisboa: Areal Editores.

BACH, R. (1997), *Fernão Capelo Gaivota*, tradução de Ana Maria Sampaio. Mem Martins: Publicações Europa-América, Lda.

BARAQUIN, N. & LAFFITE J. (2007). *Dicionário de Filósofos*, Tradução de Maria de Lurdes Afonso. Lisboa: Edições 70, Lda.

BIROU, A. (1978). *Dicionário das Ciências Sociais*, 4ª edição. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

BOBBIO, N. & MATTEUCCI, N. & PASQUINO, G. (1983) *Dicionário de Política-Volume I*, 11ª Edição, tradução de Carmen C. Varriale, Gaetano lo Mônaco, João Ferreira, Luís Pinto Cacaís e Renzo Dini. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

BOBBIO, N. (1982). *O conceito de sociedade civil*, 1ª edição, tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, Lda.

BOBBIO, N. (1986). *O Futuro da Democracia-Uma defesa das regras do jogo*, 6ª Edição, Tradução Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

BOBBIO, N. (2004), *A Era dos Direitos*, 7ª edição, tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Elsevier,

BOBBIO, N. (2007). *Estado, Governo, Sociedade, Para uma teoria geral da política*, 14ª Edição, Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora PAZ E TERRA.

BOLL, M. & REINHART, J. (1946). *A História da Lógica*, tradução de A. J. Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70.

- BOTTON, A. (2005). *O consolo da Filosofia*, 3ª edição, tradução de Joaquim Gil. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- BRANQUINHO, J. & MURCHO, D. (organização) (2001). *Enciclopédia de Termos Lógico-filosóficos*, organização de João Branquinho e Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva.
- BURDEAU, G. (1978). *O Liberalismo*, tradução de J. Ferreira. Lisboa: Publicações Europa-América, Lda.
- CARRILHO, M. (2001), *Filosofia*. Lisboa: Quimera Editores, Lda.
- CARRILHO, M. (direção) (1991). *Dicionário do Pensamento Contemporâneo*, Coordenação de João Sáágua. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- COIMBRA, M. (2010). *(Des)humano demasiado (des)humano, O Homem na era digital, Uma reflexão com Pierre Lévy*. Porto: Edições Afrontamento.
- COLLI, G. (1975). *O nascimento da filosofia*, tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, Lda.
- COPLESTON, F. (1986), *Historia de la Filosofía, I - Grecia y Roma*, Tradução de Juan Manuel García de la Mora. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
- CRESCENZO, L. (1988). *História da Filosofia Grega a partir de Sócrates*, tradução de Maria Jorge Vilar de Figueiredo Lisboa: Editorial Presença, Lda.
- CRESSON, A. (1943), *Aristóteles*, Tradução de Emanuel Godinho. Lisboa: Edições 70.
- DELORS, J. et al, (1998). *Educação, um tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenação de Jacques Delors, tradução de José Carlos Eufrázio. S. Paulo: Cortez Editora.
- DIAS, J. (2006). *Pensar Bem, Viver Melhor – Filosofia aplicada à vida*. Lisboa: Ésquilo Edições e Multimédia, Lda.
- DUMONT, J. (1962). *A Filosofia Antiga*, tradução de Luís Carvalho. Lisboa: Edições 70, Lda.
- FARAGO, F. (2007). *As grandes correntes do pensamento político*, tradutora Maria de Fátima Sá Correia. Porto: Porto Editora.
- GARGANI, A. (1988), *Wittgenstein*, tradução de Carmen Carvalho. Lisboa: Edições 70.
- GASSET, J. (1994). *O que é a filosofia?*, tradução de José Bento. Lisboa: Ed. Cotovia, Lda.
- GOMES, Á. (2004). *A Escola – Álvaro Gomes*. Porto: Edições Flumen, Porto Editora.
- GRIFFIN, J. (1998). *O Atomismo Lógico de Wittgenstein*, tradução de Marina Ramos Thmudo e Vítor Moura. Porto: Porto Editora.
- GUTHRIE, W. (1987). *Os filósofos Gregos de Tales a Aristóteles*, tradução de Maria José Vaz Pinto. Lisboa: Editorial Presença, Lda.
- HANKINSON, J. (1996). *O especialista instantâneo em Filosofia*, tradução e adaptação de Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva.

- HEIDEGGER, M. (1991), *O que é isto a que chamamos filosofia*, Versão eletrônica do livro “Que é isto – A Filosofia?”, Tradução e notas: Ernildo Stein, Créditos da digitalização: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia), Brasil.
- HEIDEGGER, M. (1998). *Carta sobre o Humanismo*, 5ª edição, tradução revista de Pinharanda Gomes, Prefácio de António José Brandão. Lisboa: Guimarães Editores.
- HOTTOIS, G. (2002). *História da Filosofia da Renascença à Pós-Modernidade*, tradução Maria Fernanda Oliveira. Lisboa: Instituto Piaget.
- JAEGER, W. (1995). *Paideia, A Formação do Homem Grego*, Tradução de Artur M. Parreira. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, Ltda.
- JASPERS, K. (1960). *Iniciação filosófica*, 6ª edição. Lisboa: Guimarães & C.^a Editores.
- JEANNNIÈRE, A. (1994). *Platão*, tradução de Luís Serrão, Mem Martins: Publicações Europa-América, Lda.
- JUSTEIN, G. (1995). *O mundo de Sofia, Uma aventura na Filosofia*, tradução de Catarina Belo. Lisboa: Editorial Presença.
- KING, P. (2005). *Filósofos – um guia dos 100 pensadores mais importantes do mundo*, tradução de Fernanda Semedo. Lisboa: Editorial Estampa.
- KOYRÉ, A. (1963). *Introdução à Leitura de Platão*, 2ª edição, tradução de Helder Godinho. Lisboa: Editorial Presença, Lda.
- LALANDE, A. (1990), *Vocabulário – técnico e crítico da Filosofia*, I volume. Porto: Rés-Editora, Lda.
- LOURENÇO J. (2004). *Ferramentas do aprendiz de filósofo*, Lourenço. Porto: Porto Editora.
- MASOTA, F. & DURÁN, C. (2000). *Filosofía de La Educación*. Pamplona: EUNSA (Ediciones Universidad de Navarra, S. A.
- MAUTNER, T. (2010), (direção). *Dicionário de Filosofia*, tradução de Desidério Murcho, Sérgio Miranda e Vitor Guerreiro
- MCTAGGART, J. (1934) *Introdução ao estudo da Filosofia*, 3ª edição, tradução e prefácio de António Sérgio, Lisboa: Editorial Inquérito Lda.
- MESQUITA, A. (2004). *Aspectos disputados da Filosofia Aristotélica*, Mesquita, Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- MEYER, M. & CARRILHO, M. & TIMMERMANS, B. (2002). *História da Retórica*, 1ª edição, tradução de Maria Manuel Berjano. Lisboa: Temas e Debates – Actividades Editoriais, Lda.
- MEYER, M. (1982). *Lógica, Linguagem e Argumentação*, tradução de Maria Lúcia Novais. Lisboa: Editorial Teorema, Lda.
- MEYER, M. (1994). *O Filósofo e as paixões, Esboço de uma história da natureza humana*, 1ª edição, tradução de Sandra Fitas. Rio Tinto: Ed. Asa.
- MORIN, E. (2000A). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, 2. Edição, Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; Revisão Técnica de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez.

- MORIN, Edgar (2000B). *O paradigma perdido*, tradução de Hermano Neves. Mem Martins: Publicações Europa-América., Lda.
- MOSSÉ, C. (1993). *O Cidadão na Grécia Antiga*, tradução de Rosa Carreira. Lisboa: Edições 70.
- MURCHO, D. (2003). *O lugar da Lógica na Filosofia*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- MURCHO, D. (2011A), *Filosofia em Directo*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- MURCHO, D. (2011B). *Sete ideias filosóficas que toda a gente deveria conhecer*, Lisboa: Editorial Bizâncio.
- NAGEL, T. (1997). *Que quer dizer tudo isto?, Uma iniciação à Filosofia*, Tradução de Teresa Marques, revisão científica de Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda.
- NEWTON-SMITH, W. (1998). *Lógica um curso introdutório*, tradução e notas de Desidério Murcho. Lisboa: Ed. Gradiva.
- PEREIRA, P. (2011). *Condição Humana e condição urbana*. Porto: Edições Afrontamento, Lda.
- PEREIRA, P. (organização) (2008). *A Filosofia e a Cidade*, Prefácio de Javier Bustamante. Porto: Campo das Letras- Editores, S. A.
- PEREIRA, P. (organização) (2010). *A Filosofia e a Cidade*, Vol. II, Prefácio Ramón Queralto. Porto: Edições Afrontamento, Lda.
- PERELMAN, C. & OLLBRECHTS-TYTECA, L. (2005). *Tratado da Argumentação – A nova Retórica*, tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Ed. Martins Fontes.
- PERELMAN, C. (1993). *O império retórico*. Porto: Edições ASA.
- PLATÃO (1949), *A República*, Introdução, 8ª edição, Tradução e Notas de Maria Helena da Rocha Vieira, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PLATÃO (1993), *Apologia de Sócrates*, 2ª Edição, tradução de Pinharanda Gomes, Lisboa: Guimarães Editores, Lda.
- PLATÃO (2000), *Fedro ou Da Beleza*, 6ª edição, tradução e notas de Pinharanda Gomes, Lisboa: Guimarães Editores.
- PLATÃO (2005), *Górgias*, análise e tradução de Maria Isabel Aguiar, Lisboa: Coleção Textos Fundamentais da Filosofia da Areal Editores.
- QUINE, W. (1995). *Filosofia e Linguagem*, 1ª Edição, organização e apresentação de João Sàágua. Porto: Ed. ASA.
- RESWEBER, J. (1979). *O pensamento de Martin Heidegger*, Tradução de João Agostinho A. Sant. Coimbra: Livraria Almedina.
- RESWEBER, J. (2002), *A Filosofia dos Valores*, tradução e nota de apresentação de Marina Ramos Themudo. Coimbra: Livraria Almedina.
- RICOUER, P. (1995). *O Justo ou a essência da justiça*, tradução de Vasco Casimiro, Lisboa: Instituto Piaget.

- RICOUER, P. (1999), *Teoria da Interpretação*, Introdução e comentários de Isabel Gomes, Tradução de Artur Morão. Porto: Porto Editora, Lda.
- RUSSEL, B. (2005). *Os problemas da filosofia*, tradução de Jaimir Conte, Florianópolis, Brasil: Oxford University Press Paperback.
- SÁBADA, J. (2004). *Filosofia para um jovem*, tradução Saul Barata. Lisboa: Editorial Presença.
- SAVATER, F. (1993). *Política para um jovem*, tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Editorial Presença.
- SAVATER, F. (2003). *Ética para um jovem*, 11ª Edição, tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Editorial Presença.
- SINGER, P. (2002). *Ética prática*, 2ª edição, tradução de Álvaro Augusto Fernandes, Revisão Científica de Cristina Beckert e Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva.
- STRATHERN, P. (1996), *Aristóteles em 90 m*, tradução de Catarina Horta Salgueiro. Mem Martins: Editorial Inquérito.
- STRATHERN, P. (1996). *Platão em 90 m*, tradução de Maria de Fátima Pires Rita Coelho. Mem Martins: Editorial Inquérito.
- STRATHERN, P. (1997). *Sócrates em 90 m*, tradução de Maria João Bento, Mem Martins: Editorial Inquérito.
- SUMPF, J. & GRANGER, B. & GAUVIN, J. (1973). *Filosofia da linguagem*, tradutor Manuel Reis. Coimbra: Livraria Almedina.
- VERNANT, J. (1987) *Origens do Pensamento Grego*, tradução de Manuela Torres Lisboa: Editorial Teorema, Lda.
- WERNER, J. (1991). *Cristianismo Primitivo e Paideia Grega*, tradução de Teresa Louro Pérez. Lisboa: Edições 70, Lda.
- WESTON, A. (1996). *A Arte de Argumentar*, 1ª edição, tradução e apêndice de Desidério Murcho, Revisão Científica de João Branquinho. Lisboa: Gradiva-Publicações, Lda.
- WOLF, J. (2004) *Introdução à política*, tradução de Maria de Fátima St. Aubyn, Revisão científica de Desidério Murcho Lisboa: Gradiva-Publicações Lda.

Artigo

ALMEIDA, A. & COSTA, A., *AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM FILOSOFIA – 10.º/11.º ANOS*, Com o apoio científico da Sociedade Portuguesa de Filosofia.

Documentos

DES (2001). Programa de Filosofia dos 10º e 11º Anos para os Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Lisboa: Ministério da Educação.

DGFV (2004/2005). Programa da Disciplina de Área de Integração, Componente de Formação Sócio cultural para os Cursos Profissionais de Nível Secundário.

Webgrafia

<http://www.aartedepensar.com> – acedido em 15/01/2014

<http://app.parlamento.pt/webjovem2014/index.html> - acedido em 02/01/2014

<http://www.criticanarede.com> – acedido em 15/01/2014

http://www.fpce.up.pt/sae/pdfs/Decl_Univ_Direitos_Homem.pdf - acedido em 30/07/2014

<http://pejportugal.com/> - acedido em 02/01/2014

<http://www.sec-geral.mec.pt/index.php/educacao-e-ciencia-em-portugal/legislacao-e-regulamentacao-da-educacao/lei-de-bases-do-sistema-educativo> - acedido em 19/12/2013