

Versão Online ISBN 978-85-8015-094-0  
Cadernos PDE

VOLUME II

**OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE  
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE  
Produções Didático-Pedagógicas**

**2016**

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL**

REJANE GIACOMASSI

**CADERNO PEDAGÓGICO DE FILOSOFIA: LEITURA E COMENTÁRIO DE  
TEXTOS FILOSÓFICOS A PARTIR DE MAPAS CONCEITUAIS E  
ORIENTAÇÕES DE ÉVELYNE ROGUE**

**CURITIBA**

**2016**

REJANE GIACOMASSI<sup>1</sup>

**CADERNO PEDAGÓGICO DE FILOSOFIA: LEITURA E COMENTÁRIO DE  
TEXTOS FILOSÓFICOS A PARTIR DE MAPAS CONCEITUAIS E  
ORIENTAÇÕES DE ÉVELYNE ROGUE**

Produção didático-pedagógica elaborada como requisito para participação no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), mantido pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED/PR) em parceria com Instituições de Ensino Superior (IES).

**Orientador:** Prof. Délcio Junkes / Universidade Federal do Paraná (UFPR)

**CURITIBA**

**2016**

---

<sup>1</sup> Rejane Giacomassi é bacharel e licenciada em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná; licenciada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Paraná; pós-graduada em Magistério da Educação Básica pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão. Por 10 anos foi professora de Iniciação à Filosofia no Ensino fundamental I em escola da Rede Municipal de Educação de Curitiba. Atualmente é professora de Filosofia no Colégio Estadual Santa Gemma Galgani/Curitiba-Pr.

**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO**  
**PRODUÇÃO DIDÁTICO – PEDAGÓGICA**

**TURMA - PDE/2016**

<b>Título:</b> Leitura e comentário de textos filosóficos a partir de mapas conceituais e orientações de Évelyne Rogue	
<b>Autora:</b> Rejane Giacomassi	
<b>Disciplina:</b>	Filosofia
<b>Escola de Implementação:</b>	Colégio Santa Gemma Galgani – Rua Assis Brasil, 983; Abranches
<b>Município:</b>	Curitiba
<b>Núcleo Regional de Educação:</b>	Curitiba
<b>Professor-Orientador:</b>	Délcio Junkes
<b>Instituição de Ensino Superior:</b>	UFPR – Universidade Federal do Paraná
<b>Relação Interdisciplinar:</b>	História e Geografia
<b>Resumo:</b>	Este caderno pedagógico apresenta um encaminhamento de trabalho que visa auxiliar professores e educandos tanto na leitura e compreensão quanto na redação de comentários críticos de textos filosóficos. David Ausubel fornece fundamentos psicológicos; Joseph Novak, contribui com os fundamentos teórico-metodológicos da teoria do Mapeamento Conceitual e Évelyne Rogue, educadora francesa, propõe atividades para orientar a redação de comentários de textos. Os estudantes serão avaliados no decorrer do processo, a partir de suas produções escritas e reescritas nos diferentes momentos do trabalho.
<b>Palavras-chave:</b>	Aprendizagem significativa; leituras filosóficas; mapas conceituais; comentário de textos filosóficos.
<b>Formato do Material Didático:</b>	Caderno Pedagógico
<b>Público:</b>	Professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio

CURITIBA. Governo do Estado do Paraná. Secretaria do Estado da Educação.

**Caderno pedagógico: Filosofia.** 2016, 80p.

## SUMÁRIO

### APRESENTAÇÃO

### UNIDADES DIDÁTICAS

UNIDADE 1: Mapeamento Conceitual – O que é isso?

UNIDADE 2: A Modernidade e o Conhecimento

UNIDADE 3: *René Descartes* – Razão e Conhecimento

UNIDADE 4: *David Hume* – Experiência e Conhecimento

UNIDADE 5: *Immanuel Kant* – Racionalismo? Empirismo? Criticismo!

UNIDADE 6: Produzindo um texto

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

### REFERÊNCIAS

## APRESENTAÇÃO

Diante da crescente dificuldade apresentada pelos estudantes do ensino médio com relação à leitura, compreensão e comentário de textos filosóficos, nos perguntamos: quais práticas pedagógicas e metodológicas seriam necessárias para orientá-los nessa tarefa a fim de que pudessem protagonizar a leitura e comentário de textos de maneira cada vez mais competente?

Sabemos que a adolescência é marcada por transformações biológicas e comportamentais e a forma como a sociedade percebe essas características e mudanças determina e rotula de certa maneira este período. Muitos são os desafios a enfrentar nesta fase, muitos ajustamentos são cobrados e, dentre eles, a autonomia de pensamento e decisões. É urgente aprender a aprender para saber lidar com as informações e com o conhecimento. A contemporaneidade exige isso e, para tanto, seria necessário buscar novas abordagens e metodologias.

Neste caderno pedagógico proponho uma metodologia de estudo com Mapas Conceituais e organização de comentários de textos a partir das orientações da professora francesa Évelyne Rogue<sup>2</sup>. Compreendendo a estrutura do texto filosófico – especialmente sua estrutura argumentativa –, será possível ao estudante do ensino médio exercitar a análise crítica e redigir seus próprios textos dissertativo-argumentativos com maior qualidade.

Optei pela divisão em seis unidades temáticas, reunidas em um grande tema: *O Problema do Conhecimento na Idade Moderna*. A Unidade 1 orienta para o trabalho com mapas conceituais; a Unidade 2 contextualiza a Modernidade; as Unidades 3, 4 e 5 oferecem exercícios de pensamento através de processo metodológico específico para estudo de textos dos principais filósofos do período moderno: René Descartes, David Hume e Immanuel Kant; e a Unidade 6 propõe redação de texto próprio a partir de tema sugerido e dos estudos realizados.

---

<sup>2</sup> A professora francesa Évelyne Rogue escreveu a obra *Comentário de texto filosófico* com o objetivo de auxiliar o jovem estudante francês em sua preparação para a prova de filosofia do *baccalauréat* (prova final do curso equivalente ao nosso ensino médio). Ela é professora de filosofia no Liceu Rosa Parks, situado em Montgeron, uma pequena cidade localizada a 19 km de Paris. A autora publicou ainda outros livros com o mesmo objetivo.

## UNIDADES DIDÁTICAS

A primeira unidade tem como objetivo orientar para a produção de mapas conceituais. As cinco unidades seguintes visam o trabalho com o tema *O Problema do Conhecimento na Idade Moderna* a partir dos seguintes conteúdos estruturantes e seus respectivos conteúdos básicos:

<b>Conteúdos Estruturantes</b>	<b>Conteúdos Básicos</b>
Teoria do Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"><li>- Possibilidade do conhecimento</li><li>- O problema da verdade</li><li>- A questão do método</li></ul>
Filosofia da Ciência	<ul style="list-style-type: none"><li>- Concepções de ciência</li><li>- A questão do método científico</li><li>- Contribuições e limites da ciência</li></ul>

### UNIDADE

1

### MAPEAMENTO CONCEITUAL

**O que é isso?**

O conhecimento é resultado de um processo de pensamento. Muitas vezes não obtemos sucesso ao buscá-lo porque confundimos os produtos finais com a investigação para chegar ao conhecimento, desprezando ou minimizando a importância dos processos que levam a um pensar com qualidade.

Nossas salas de aula abrigam uma enorme diversidade de culturas, classes sociais, expectativas e sentimentos, e exigem que o trabalho pedagógico seja repensado para fazer sentido ao estudante, permitindo a ele um pensamento organizado, conceitualmente rico, significativo e persistentemente investigativo.

É preciso que busquemos compreender cada vez mais e melhor o que está envolvido na experiência cognitiva. A partir dessa compreensão, nossa ação



educativa poderá apresentar a qualidade necessária, em termos de processo, para que possamos atingir os objetivos a que nos propomos.

A proposta de trabalho com mapas conceituais oferece aos estudantes uma experiência cognitiva que visa relacionar ideias, organizá-las e expressá-las. O que podemos esperar de um comentário de texto filosófico precedido de mapeamento conceitual é uma maior dinamicidade advinda do protagonismo dos estudantes. Os mapas podem habilitá-los a realizar um trabalho filosófico pessoal, levando-os à condição de leitores, intérpretes e redatores de comentários de textos.

▪ **OBJETIVO GERAL:**

Estudar as bases filosóficas, psicológicas e pedagógicas da metodologia do Mapeamento Conceitual.

▪ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Conhecer a metodologia dos Mapas Conceituais.
- Reconhecer critérios para montagem de bons mapas conceituais.
- Distinguir mapas conceituais de outras formas de representação de conceitos.
- Exercitar a análise e produção de mapas conceituais.

▪ **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:**

Todo pensamento é um ato de unificação. Pensar é juntar dentro de uma estrutura comum o que, em si, está disperso e desconexo. Isso não é só Kant [...] É também o que está à raiz primitiva de *logos*, *legein*, como no português “coleção”. Mas um ato de unificação só pode se dar em *uma* cabeça individual. No final das contas, o verdadeiro pensamento é um projeto solitário. Até mesmo Sócrates conversava com um só de cada vez. É verdade que ele exigia a exteriorização do pensamento e o excrutínio público. Ele não podia imaginar pensamento que não fosse examinado abertamente. Mas o diálogo era só a manifestação externa de um processo interno, totalmente sob a responsabilidade do indivíduo. Antes de submeter ao exame público as soluções oferecidas, Sócrates perguntaria: “O que é que você pensa?” (SCOLNICOV, S. IN: KOHAN, 1999, p. 93).

David Ausubel, psicólogo e pedagogo estadunidense, desenvolveu uma teoria de aprendizagem significativa, que seria uma oposição àquela da aprendizagem por memorização. Acreditava ele que a retenção dos conhecimentos, em especial os

verbais, seria resultado de um processo ativo, integrador e interativo entre o conteúdo a ser aprendido e os conhecimentos e ideias já presentes na estrutura cognitiva do aprendiz. A *memória semântica* – memória de longo prazo, que processa ideias e conceitos derivados da experiência – seria o resultado do processo de aprendizagem significativa, pois a partir dela emergiriam sempre novos significados. A interação entre os conteúdos a estudar e as ideias *ancoradas* pré-existentes na estrutura cognitiva do aprendiz formam um sistema organizado que pode e deve ser aprimorado, segundo Ausubel.

Deleuze e Guattari (1992) afirmam que não há conceito simples. Cada um deles remete a outros e seus componentes são buscados em outros conceitos, que respondiam a outros problemas e podem bifurcar sobre novos conceitos. Isso aconteceria infinitamente, sendo que nenhum conceito seria criado do nada.

Lev Semenovitch Vygotsky (2003), em suas proposições a respeito da formação de conceitos, nos remete às relações entre pensamento e linguagem. Ele vê pensamento e linguagem como pilares da cognição. Segundo ele, ao se relacionarem, pensamento e linguagem dariam origem ao *pensamento verbal*<sup>3</sup>, que impulsiona a cognição. Assim, a linguagem possibilitaria o aperfeiçoamento das funções psicológicas superiores e a compreensão e formação de conceitos. Quando se pensa do ponto de vista da psicologia, nos diz Vygotsky, o significado da palavra é uma generalização ou conceito ou ainda, ato de pensamento. O significado seria então um fenômeno do pensamento, na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala.

Retomando a teoria de David Ausubel, a aprendizagem significativa não seria sinônimo de material significativo; o autor enfatiza que é preciso existir um processo de aprendizagem significativa – por construção conceitual – quando experiências diretas de formulação de hipóteses, testes e generalizações trabalhariam com os atributos específicos do conceito. A compreensão e resolução de problemas na aprendizagem dependeriam amplamente, diz Ausubel, da disponibilidade de *conceitos subordinantes*, que ele denomina *subsunções* – aqueles conceitos já

---

<sup>3</sup> Pelo significado o pensamento e a fala se interceptam, criando um espaço de tangência onde o significado pertence tanto ao domínio da fala quanto ao do pensamento. Essa zona de intersecção constituiria o *pensamento verbal*.

presentes na estrutura cognitiva; abstrações da experiência do indivíduo –, que se constituiriam em alicerces, a partir dos quais seria possível a construção e recepção significativa de proposições declarativas e significativas necessárias à resolução de problemas. Assim, a aprendizagem ocorreria quando a nova informação se ancorasse em subsunçores relevantes preexistentes na estrutura cognitiva, organizando-se a partir de uma hierarquia de subsunçores. Aprender um novo conceito dependeria de propriedades existentes na estrutura cognitiva, do nível de desenvolvimento do aprendiz, de sua habilidade intelectual, da natureza do conceito em si e também do modo concreto como é apresentado.

A filosofia é um esforço para pensar com clareza, para lançar luz na penumbra. O que diferencia o filósofo da maioria dos mortais não é que ele pensa mais coisas ou outras coisas, ou que as pensa de um modo especial, mas sim que ele pensa, simplesmente, de um modo mais claro. (PORTA, 2002, p. 44.).

Joseph Novak propõe – a partir da teoria de Ausubel – a construção de mapas conceituais como metodologia de ensino para facilitar as aprendizagens cognitiva, afetiva e motora, tendo como pressuposto que além do pensamento, os seres humanos se engajam efetiva e ativamente se chamados a protagonizar o processo de aquisição de conhecimentos. Significados positivos poderiam ser gerados a partir dessa experiência, o que tornaria os educandos responsáveis, e de certa forma autônomos, no processo de aprendizagem.

Novak propõe o mapa conceitual como estratégia metodológica. Ao construir mapas, o aprendiz representa relações significativas entre conceitos na forma de proposições, e estas são formadas por dois ou mais conceitos unidos por verbos ou frases de ligação, que constituem unidades semânticas. As proposições assim construídas permitiriam descobrir concepções equivocadas ou não de um conceito.

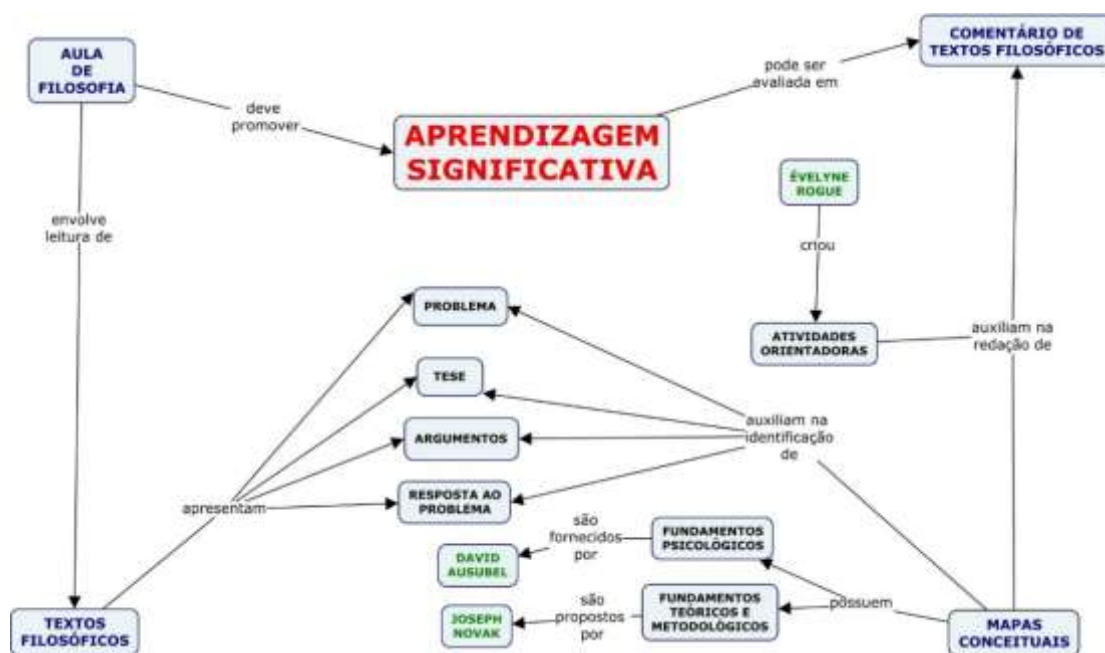
Um certo cuidado é necessário no sentido de diferenciar mapas conceituais de organogramas, diagramas de fluxo ou mapas mentais. Poderíamos seguir algumas diretrizes básicas para a construção de mapas conceituais, embora não existam regras fixas para seu traçado. Eles devem funcionar como instrumentos para evidenciar conceitos e relações entre conceitos no contexto de um corpo de conhecimentos, de uma disciplina ou de um conteúdo de ensino.

É importante lembrar que a construção dos mapas exige organização de proposições, que se configuram nas relações entre conceitos por meio de conectivos, que seriam verbos ou frases de ligação. A ausência de termos de ligação não produz mapas conceituais e sim mapas mentais, que se limitam a representar apenas a associação entre conceitos. Também um elemento de ligação, sem verbo, não identifica uma proposição, pois não expressa uma relação conceitual com precisão.

Como são construídos por sujeitos em interação, os mapas conceituais se constituem em excelente instrumento na busca de compreensão e análise de textos clássicos da filosofia. Construindo mapas de textos filosóficos e relacionando-os com ideias anteriores presentes em suas estruturas cognitivas, os estudantes identificam a estrutura desses textos e podem comentá-los com maior rigor e qualidade. A partir do estudo organizado de textos dos filósofos clássicos, é possível perceber a clareza do processo de pensamento dos autores e tomá-los como exemplo para produção de textos pessoais.

A tarefa tem como início a localização e seleção dos principais conceitos utilizados pelo filósofo no texto, seguido de classificação e montagem de mapeamento conceitual a partir da pergunta-problema – *pergunta focal* – localizada no texto ou criada pelo leitor. O mapa auxilia na localização e registro dos principais argumentos do autor, assim como a possível resposta que indica para a pergunta colocada. Abaixo, um mapeamento conceitual da proposta:

Figura 1: Como promover aprendizagem significativa em filosofia?



Fonte: A autora

Resumindo:

- a) O mapa conceitual é uma representação gráfica de um conjunto de conceitos construídos de tal forma que as relações entre eles sejam evidentes.
  - ❖ Os conceitos aparecem dentro de caixas enquanto que as relações entre os conceitos são especificadas através de frases de ligação nos arcos que unem os conceitos.
  - ❖ Aos dois conceitos, conectados por uma frase de ligação chamamos proposição.
- b) Como organizar bons Mapas Conceituais?
  - ❖ Para construir um bom mapa é necessário ficar atento aos seguintes passos:
    - 1º) Escolher um conjunto de conceitos;
    - 2º) escolher um conceito ou pergunta e ir estabelecendo relação(ões) com os demais e entre eles;

3º) repetir as etapas tantas vezes quanto se fizer necessário (em geral até que todos os conceitos escolhidos tenham, ao menos, uma ligação com outro conceito).

c) Os conceitos se relacionam da seguinte forma: **conceito** - verbo - **conceito**

Como sabemos, um texto filosófico requer sucessivas leituras porque é complexo e profundo, demandando análise minuciosa; um dos erros mais comuns é saltar para a conclusão, sem perceber sua estrutura argumentativa.

Em alguns momentos o estudante trabalhará sozinho, em outros em duplas ou grupos e muitas questões serão discutidas coletivamente pois, desta maneira, todos poderão unir forças em busca de uma compreensão cada vez mais clara, o que é condição essencial para uma boa redação de comentário.

## ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

1. **Tema:** Mapeamento Conceitual

2. **Objetivos:**

- Investigar os fundamentos da construção de mapas conceituais.
- Analisar um mapa de texto filosófico.

3. **Áreas envolvidas:** Filosofia, História e Sociologia.

4. **Conteúdos:** Estudo de texto e slides sobre o tema; leitura do texto “Mulheres, sujeitai-vos aos vossos maridos”, do filósofo Voltaire e análise de mapa sobre o texto filosófico.

5. **Duração:** 4 horas

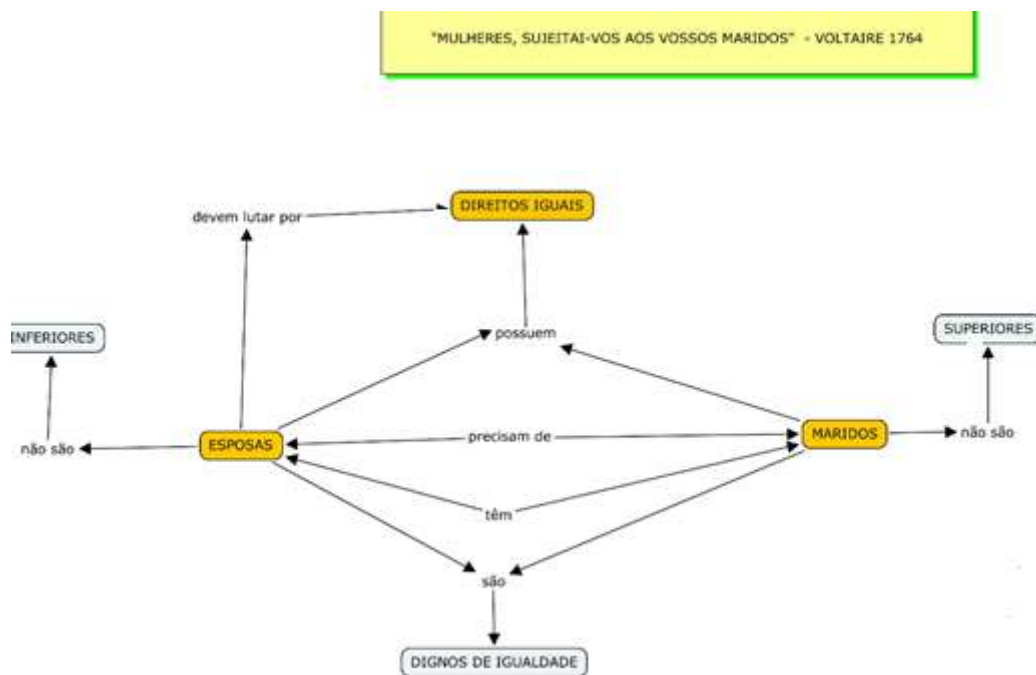
6. **Material:** Textos indicados para leitura, computador, internet.

7. **Estratégias:** Leitura, análise, comentário de texto e produção de mapa conceitual.

8. **Descrição das atividades:**

- Leia o texto “Mulheres, sujeitai-vos aos vossos maridos”, de Voltaire, disponível na Antologia de Textos Filosóficos ou em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_pedagogicos/caderno\\_filo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/caderno_filo.pdf)
- Observe também slides de mapas conceituais em <https://drive.google.com/drive/folders/0B03THXEyH9SIZI9JUEFzWENHeIE?usp=sharing>, procure responder à pergunta abaixo em um texto de, no mínimo, 15 linhas:  
- *Você saberia dizer se o mapa abaixo pode ser considerado bom ou não? Forneça razões para a sua análise.*

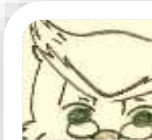
Figura 2: Mapa conceitual do texto<sup>4</sup>



Fonte: Acervo da Autora

<sup>4</sup> O texto que deu origem ao mapa acima pode ser encontrado em: PARANÁ, 2009, p. 702.

**9. Avaliação:** Análise da produção de texto sobre mapa conceitual proposta de atividade.



*Veja mais:*

a. Leia sobre o conceito de mapa conceitual em: <http://conceito.de/mapa-conceitual>

b. Apresentação de slides “O que são proposições?”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5ZV8SUu1vHI>

\*Após definir e explicar o que são proposições, conceitos e termos de ligação, o professor Paulo Correia apresenta a elaboração de um mapa conceitual sobre futebol.

## ATIVIDADES PARA OS ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

**1. Tema:** Produção de Mapas Conceituais

**2. Objetivos:**

- Investigar os fundamentos da construção de mapas conceituais.
- Analisar coletivamente alguns mapas sugeridos com relação à sua organização, clareza de proposições e utilidade.
- Comentar o texto estudado quanto à importância e principais características dos mapas.

**3. Áreas envolvidas:** Filosofia.

**4. Conteúdos:** Estudo de texto sobre mapas conceituais e análise de slides com exemplos de mapas.

**5. Duração:** 2 horas

**6. Material:** Texto indicado, slides, papel e lápis.



7. **Estratégias:** Leitura de texto, análise de mapas e breve comentário sobre o estudo dos mapas visualizados.

#### 8. **Descrição das atividades:**

As atividades propostas para os estudantes seguem os passos da linha metodológica sugerida nas Diretrizes Curriculares de Filosofia da SEED/PR: mobilização, problematização, investigação e conceituação.

#### *MOBILIZAÇÃO*

- Aponte e liste coletivamente as principais dificuldades encontradas ao ler e interpretar textos filosóficos. Monte gráfico, se for o caso.

#### *PROBLEMATIZAÇÃO*

- Ao lado de cada dificuldade listada na atividade anterior, aponte possíveis causas de cada uma ou em geral.

#### *INVESTIGAÇÃO*

- Leia o texto abaixo dialogando com os colegas e o professor (em azul):

**O que são Mapas Conceituais?**

O mapa conceitual é uma representação gráfica de um conjunto de conceitos construídos de tal forma que as relações entre eles sejam evidentes.

- ❖ Os conceitos aparecem dentro de caixas enquanto que as relações entre os conceitos são especificadas através de frases de ligação nos arcos que unem os conceitos.
- ❖ Aos dois conceitos, conectados por uma frase de ligação chamamos proposição.

**Como organizar bons Mapas Conceituais?**

**Para construir um bom mapa é necessário ficar atento aos seguintes passos:**

**1º) Escolher um conjunto de conceitos;**

**2º) escolher um conceito ou pergunta e ir estabelecendo relação(ões) com os demais e entre eles;**

**3º) repetir as etapas tantas vezes quanto se fizer necessário (em geral até que todos os conceitos escolhidos tenham, ao menos, uma ligação com outro conceito).**

Os conceitos se relacionam da seguinte forma: conceito - verbo - conceito

Como sabemos, um texto filosófico requer sucessivas leituras porque é complexo e profundo, demandando análise minuciosa; um dos erros mais comuns é saltar para a conclusão, sem perceber sua estrutura argumentativa.

Em alguns momentos é preciso trabalhar sozinho; em outros em duplas ou grupos e muitas questões serão discutidas coletivamente pois, dessa maneira, todos poderão unir forças em busca de uma compreensão cada vez mais clara, o que é condição essencial para uma boa redação de comentário. (Fonte: A Autora)

- Analise, durante aula expositiva dialogada, os mapas apresentados pelo professor segundo os critérios de organização, clareza de proposições e utilidade. Neste momento serão usados slides de mapas, disponibilizados em:  
<https://drive.google.com/a/escola.pr.gov.br/file/d/0B03THXEyH9SIM19IbnNMdlhRVFU/view?usp=sharing>
- Comente a apresentação de slides do professor Paulo Correia (2010), que esclarece sobre a organização de proposições nos mapas. O tema é *O que são proposições*. Está disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=5ZV8SUu1vHI>

## CONCEITUAÇÃO

- A partir da lista de conceitos abaixo, organize um mapa conceitual que responda à pergunta focal sugerida.

Pergunta focal: O que são mapas conceituais?

Proposições	conceitos	relações
Verbos	frases de ligação	argumentos
Perguntas	mapas conceituais	caixas

- 9. Avaliação:** Serão avaliadas a participação nas discussões propostas, o mapa sugerido na conceituação acima e a redação de breve comentário sobre a importância dos mapas conceituais e suas principais características.



*Sugestão de leitura:*

a. Artigo: **Como fazer bons mapas conceituais?**, de Ana Aguiar e Paulo Correia (2014), disponível em:

<http://revistas.if.usp.br/rbpec/article/viewFile/548/343>

\*Os autores procuram auxiliar os iniciantes em mapas com fundamentos teóricos e práticos.



*Veja também:*

a. Apresentação do programa *Cmap Tools* em vídeo. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=9W\\_lo8-Tszl](https://www.youtube.com/watch?v=9W_lo8-Tszl)>

\*Este vídeo orienta o uso do programa de computador criado para construção de mapas conceituais.

b. O programa pode ser baixado em: <<http://cmap.ihmc.us/>>

\* O site é do IHMC (Florida Institute for Human & Machine Cognition).

## Referências - Unidade 1

AGUIAR, J. G.; CORREIA, P. R. Como fazer bons mapas conceituais? Estabelecendo parâmetros de referências e propondo atividades de treinamento. **Revista brasileira de pesquisa em educação**. São Paulo: USP, 2014. Disponível em: <http://revistas.if.usp.br/rbpec/article/viewFile/548/343>. Acesso em: 18 mar. 2016.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

CORREIA, P. **O que são proposições?** São Paulo: USP, 2010. Aula gravada com slides. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5ZV8SUu1vHI>> Acesso em 20 set. 2016.

DELEUZE, G.; GUATARI, F. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

KOHAN, W. O.; LEAL, B. (org.) **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOREIRA, M.A.; MASINE, E.F.S. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2011.

MURARO, D. **Filosofar**: tecer conceitos. Curitiba: IFEF, 2010. p. 61-63.

NOVAK, J. D. **Aprender a aprender**. (Trad. Carla Valadares). Lisboa: Paralelo Editora, 1984. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/123337527/Aprender-a-Aprender-Novak-1984>>. Acesso em 10 dez. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Antologia de textos filosóficos**. Curitiba, 2009. Também disponível em:

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

## UNIDADE

### 2

## A Modernidade e o Conhecimento

Nos séculos XVI e XVII, a Europa, ainda sob o efeito da tradição medieval, vai passar por uma revolução no campo do conhecimento e das ciências.

Em 1610, Galileu Galilei já usava o telescópio e estudava os satélites de Júpiter, entre outras coisas. Devido à contestação feita por ele à teoria geocêntrica, defendida pela Igreja, o astrônomo italiano foi acusado de herege e, condenado pelo Tribunal da Inquisição, foi obrigado a afirmar que sua teoria heliocêntrica era apenas uma hipótese. Porém suas descobertas o colocam como um dos principais representantes do Renascimento Científico da era moderna.

A modernidade – período que se inicia com o Renascimento e se estende até o período da Ilustração, no século XVIII – terá como discussão central a questão do conhecimento e sua pergunta central: é possível conhecer a verdade?

Os modernos vão separar fé e razão e construir teorias a respeito do conhecimento e métodos para a ciência. Entre eles encontraremos racionalistas e empiristas e também o filósofo Immanuel Kant, que vai assumir uma postura crítica quanto às teorias de sua época.

A intenção desta unidade é contextualizar o tempo histórico vivido pelos filósofos cujos textos serão estudados nas unidades seguintes: René Descartes, David Hume e Immanuel Kant.

- **OBJETIVO GERAL:**

Problematizar o contexto histórico dos séculos XVI e XVII e posteriores com relação às mudanças de pensamento a partir da substituição da teoria geocêntrica pela heliocêntrica.

- **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Estabelecer relações entre o pensamento medieval e o moderno e a revolução trazida pelo método experimental de Galileu.
- Analisar as características do pensamento moderno: antropocentrismo, aliança entre ciência e técnica, busca de novos métodos para a ciência.
- Investigar a influência do contexto histórico do Renascimento e do Iluminismo para o pensamento filosófico.

▪ **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:**

Foto 1: Espaço infinito



Fonte: A autora

Que é o homem dentro da natureza, afinal? Nada em relação ao infinito; tudo em relação ao nada; um ponto intermediário entre tudo e nada. (PASCAL, 1999, p.44.)

A frase de Pascal nos lembra a eterna busca humana por conhecer a partir do admirar-se, do confronto com o desconhecido que nos intriga e instiga à busca do saber.

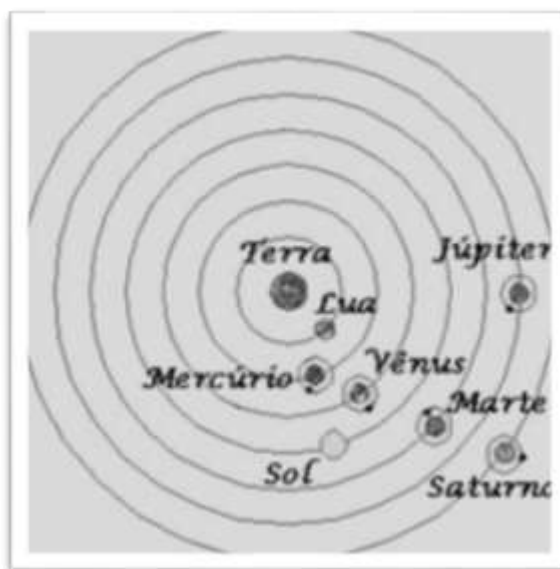
Na Grécia Antiga e também na Idade Média predominava a ideia de ciência distante da técnica, pouco interessada nas aplicações do conhecimento.

Galileu Galilei (1564-1642) talvez tenha sido o maior responsável pela superação do aristotelismo e pela ascensão da moderna concepção de ciência. Por defender a substituição da teoria geocêntrica – *modelo ptolomaico* – pela teoria heliocêntrica – *modelo copernicano* – foi condenado pela inquisição e confinado em

prisão domiciliar, além de ter sido obrigado a abjurar publicamente de suas ideias. Porém sua contribuição para a astronomia e para a física foram fundamentais.

A teoria geocêntrica - que defende que a Terra está no centro do Sistema Solar, e os demais astros orbitam ao redor dela – pode ser encontrada nas obras de Aristóteles e posteriormente de Ptolomeu, no século II e perdurou por toda a Antiguidade e Idade Média. Nesta concepção o universo é descrito como finito, esférico e hierarquizado. O senso comum a confirmaria, pois, pelo que percebemos, nos parece que a Terra é imóvel e o sol gira em torno dela.

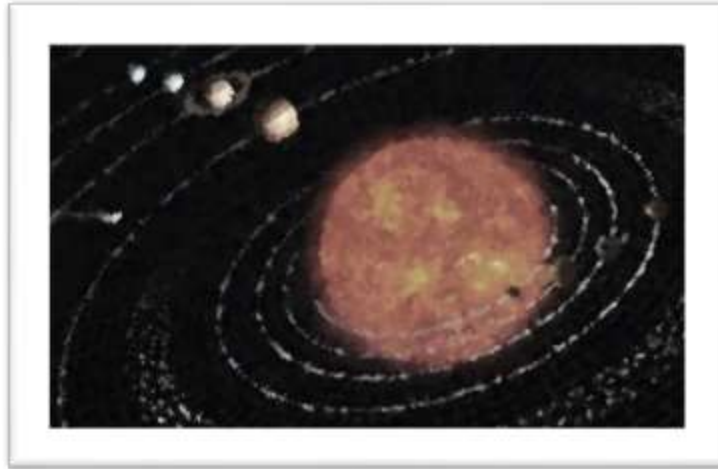
Figura 3: Teoria Geocêntrica



Fonte: Site Brasil Escola < <http://brasilecola.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>>

A teoria heliocêntrica – que defende que o sol está no centro do Sistema e os planetas giram em torno – foi exposta pelo monge Nicolau Copérnico (1473-1543) na obra *Das revoluções dos corpos celestes*. Porém, por temor à Inquisição, ele a apresenta apenas como hipótese. Sua ideia ressurge com força Com Galileu e Kepler.

Figura 4: Teoria Heliocêntrica



Fonte: Site Brasil Escola < <http://brasilecola.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>>

Em sua oficina, Galileu sai em busca do testemunho dos sentidos e do auxílio da técnica, preocupando-se com a descrição dos fenômenos, relações e funções, submetendo-os à comprovação. O telescópio lhe proporciona descobertas como detalhes da superfície da lua, manchas do sol e luas em Júpiter. Ele também vai teorizar sobre o método científico, rompendo com a filosofia aristotélica-escolástica. Assim, a ciência nascente surge de uma ruptura, de uma revolução científica que vai caracterizar o universo como infinito.

O século XVII testemunhou os estudos de Galileu e também de vários outros cientistas, como Tycho Brahe, Kepler e Newton.

Outra característica do pensamento moderno é o antropocentrismo – centrado no homem –, contrapondo-se ao teocentrismo medieval – pensamento centrado na figura de Deus –, pois o novo indivíduo da modernidade é colocado como centro dos interesses e decisões. Com relação à ciência, o homem agora vai procurar *enxergar com seus próprios olhos* e a possibilidade de livre exame levará à laicização da moral, da política e do saber.

Agora o saber ativo é valorizado em oposição ao saber contemplativo dos antigos: observando a realidade, e submetendo-a a experimentações, se buscará conhecer. E esse conhecimento deve retornar ao mundo, para modificá-lo, transformá-lo.

Com o questionamento do poder papal e o advento do protestantismo, o indivíduo moderno abandonará o critério da fé e da revelação na relação com o conhecimento. Agora o poder exclusivo será dado à razão, que pode distinguir,

comparar, discernir; apenas ela é capaz de conhecer. O racionalismo vai se impor diante da tradição.

A filosofia, a partir daí, vai se interessar pelas questões do conhecer, suas possibilidades e condições de verdade. Essas questões epistemológicas produzirão como que uma virada temática, pois anteriormente, o que tema principal das discussões filosóficas dizia respeito às questões do ser.

Um dos maiores nomes dessa virada é René Descartes, que colocará o método como ponto de partida para o filosofar. A dúvida metódica é o que o filósofo propõe. David Hume também vai se preocupar com as origens do conhecimento e com o método, e Immanuel Kant vai buscar os limites do conhecer.

## ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

1. **Tema:** A modernidade e o conhecimento

2. **Objetivo:**

- Analisar o contexto histórico dos séculos XVI e XVII e posteriores com relação às mudanças de pensamento a partir da substituição da teoria geocêntrica pela heliocêntrica.

3. **Áreas envolvidas:** Filosofia, Geografia e História.

4. **Conteúdos:** O contexto da revolução científica moderna

5. **Duração:** 2 horas

6. **Material:** Textos sugeridos, papel, lápis, internet.

7. **Estratégias:** Leitura de texto sugerido e exercício de montagem de mapa conceitual.

8. **Descrição das atividades:**



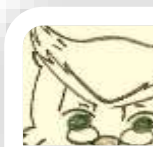
- Leitura do texto da fundamentação teórica da unidade.
- Seleção de 10 conceitos fundamentais para a explicação do texto.
- Montagem de mapa conceitual a partir dos conceitos selecionados (poderá ser usado o programa *Cmap Tools*, indicado na unidade 1). A pergunta focal será criada pelo autor do mapa.

Quadro 1: Organização de Mapa

PERGUNTA FOCAL: _____
-----------------------

Fonte: A autora

**9. Avaliação:** Serão observados e analisados o conteúdo do texto e a forma que foi mapeado a partir da seleção dos conceitos.



Veja mais:

a. Leia *O humanismo ou o nascimento da filosofia moderna* na obra **Aprendendo a viver**, de Luc Ferry.

\*A obra, embora seja de iniciação filosófica, auxilia na preparação de aulas sobre o tema.

b. Vídeo: **Origem da Filosofia Moderna**. Sistema Poliedro.  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XuHr8nLI7ec>

\*Em uma breve aula, o professor, com auxílio de slides, esclarece o humanismo renascentista.

c. Vídeo: **A passagem da teoria geocêntrica para a heliocêntrica**, de Marcelo Gleiser. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=LkYrmgkJP5c>

\*Gleiser comenta o nascimento da ciência moderna na série *Poeira das estrelas*, do programa Fantástico, da Rede Globo.

## ATIVIDADES PARA OS ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

1. **Tema:** A modernidade e o conhecimento

2. **Objetivos:**

- Estudar o contexto histórico dos séculos XVI e XVII estabelecendo relações entre o pensamento medieval e o moderno e a revolução trazida pelo método experimental de Galileu.
- Identificar as características do pensamento moderno: antropocentrismo, aliança entre ciência e técnica e busca de novos métodos para a ciência.
- Investigar a influência do contexto histórico do Renascimento e do Iluminismo para o pensamento filosófico.
- Montar mapa conceitual a partir dos textos estudados.
- Produzir conceitos referentes ao estudo.

3. **Áreas envolvidas:** Filosofia, Geografia e História.

**4. Conteúdos:** O contexto da revolução científica moderna: teorias geocêntrica e heliocêntrica, teocentrismo e antropocentrismo e renascimento.

**5. Duração:** 3 horas

**6. Material:** Filme, vídeos, textos, papel, caneta.

**7. Estratégias:** Aula expositiva dialogada, estudo de texto, discussão de filmes e vídeos, montagem de mapa conceitual.

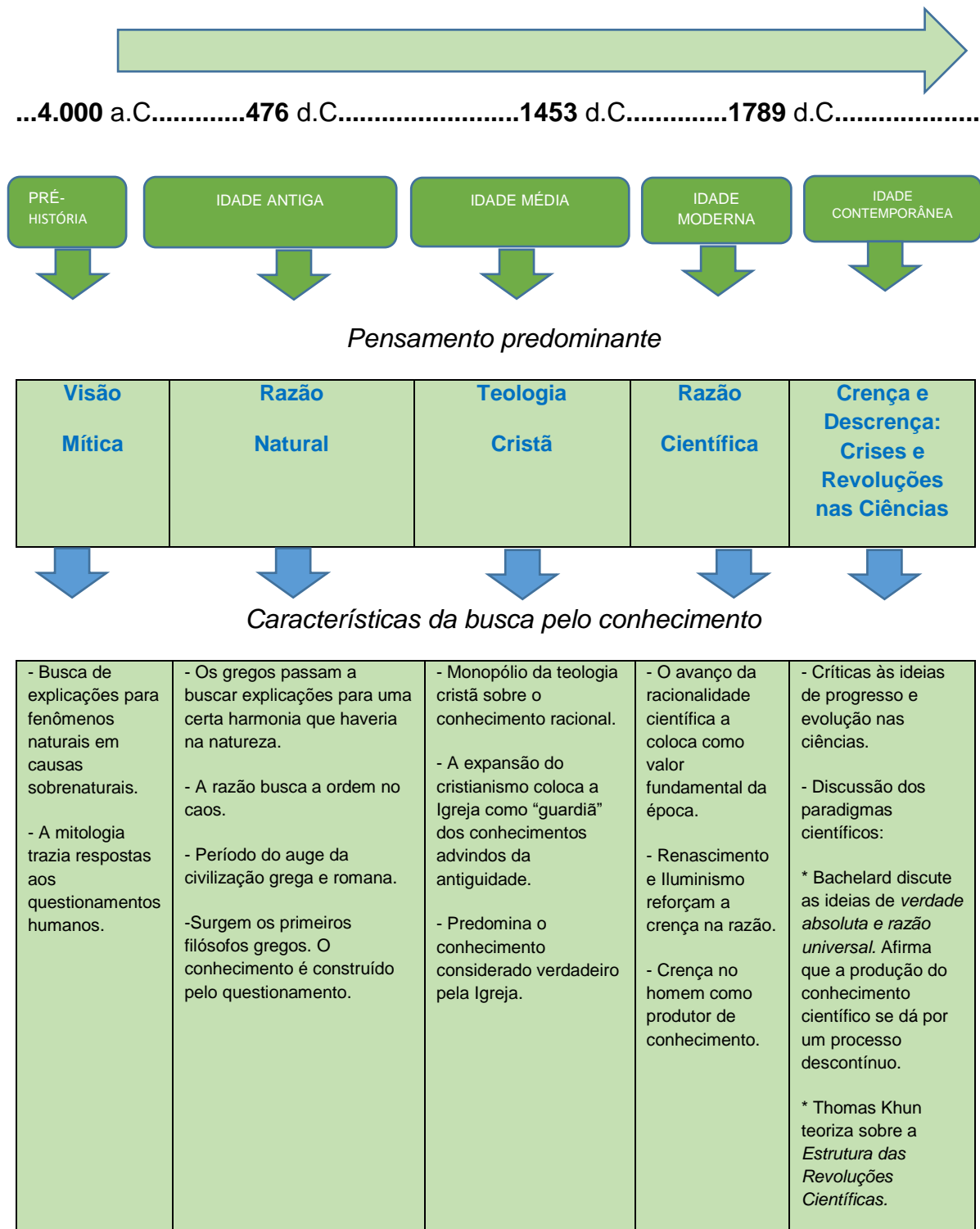
**8. Descrição das atividades:**

As atividades propostas para os estudantes seguem os passos da linha metodológica sugerida nas Diretrizes Curriculares de Filosofia da SEED/PR: mobilização, problematização, investigação e conceituação.

**MOBILIZAÇÃO**

- Aula expositiva dialogada sobre uma das possíveis linhas de tempo históricas e do pensamento filosófico (essa linha poderá ser construída passo a passo no decorrer da discussão).

Figura 5: Linha do tempo da História e do pensamento



Fonte: A Autora

**PROBLEMATIZAÇÃO**

- Assista ao filme *A vida de Galileu*, de Joseph Losey, buscando relacionar aspectos da história de Galileu com o trabalho da aula anterior.



Adaptado de peça de Bertold Brecht, e sob a direção de Joseph Losey, o filme trata do papel e da responsabilidade dos cientistas perante a sociedade, tendo Galileu Galilei como personagem principal. Numa sociedade rígida, guiada pela aliança entre a aristocracia e o clérigo e já debilitada pela Peste e pela Reforma, a ciência se apresenta como ameaça às verdades estabelecidas, como é o caso da teoria geocêntrica, defendida como verdadeira pela Igreja.

- Discuta com seus colegas as relações encontradas entre a linha montada anteriormente e o filme e outras questões que possam ser encontradas.

## INVESTIGAÇÃO

- Leia o texto que abre a unidade e comente com a turma e com seu professor usando também o livro didático, se for o caso.
- Selecione os principais conceitos do texto lido referentes à passagem da teoria geocêntrica para a heliocêntrica.
- Crie de uma pergunta focal que envolva a questão da passagem da teoria geocêntrica para a heliocêntrica.
- Monte um Mapa Conceitual a partir da pergunta criada e dos conceitos selecionados anteriormente.

Quadro 2: Organização de mapa

PERGUNTA FOCAL: \_\_\_\_\_

## CONCEITUAÇÃO

- A partir do mapa e das leituras e filmes assistidos, produza conceitos de:
  - a) Geocentrismo
  - b) Heliocentrismo
  - c) Teocentrismo
  - d) Antropocentrismo
  - e) Renascimento
  - f) Modernidade

**9. Avaliação:** Serão observadas a participação nas discussões, a organização do mapa conceitual e os conceitos produzidos.



### *Sugestões de leitura:*

- Texto sobre Geocentrismo e Heliocentrismo. Disponível em:  
<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>

\* Wagner Cerqueira, professor de Geografia, comenta a substituição do modelo geocêntrico pelo heliocêntrico.



### *Veja também:*

- a. Vídeo: Passagem da teoria geocêntrica para a heliocêntrica. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=2IS7DZeqOao>>

\*Esclarece o momento histórico dessa mudança e a revolução causada por ela.

- b. Vídeo: Filosofia do Conhecimento e Filosofia da Ciência – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=atxZacXYQXI>

\*É uma aula sobre o ramo da Epistemologia conhecido como Filosofia da Ciência. Nela é abordado o que se entende hoje por ciência, destacando seus objetivos, metodologia, resultados e função.

A VIDA DE GALILEU. Direção: Joseph Losey. Inglaterra: Cult Classic, 1975. Filme (145min), legendado e dublado em português, color.

CERQUEIRA, W. de F. Geocentrismo e heliocentrismo. **Brasil Escola**. Disponível em: em <<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>> Acesso em 20 set. 2016.

FERRY, Luc. **Aprendendo a viver**: filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

GADELHA, P.; NOGUEIRA, N. **Filosofia**: investigando o pensar. Fortaleza, Edjovem, 2009. p. 96-110.

O NASCIMENTO da ciência moderna. **Fantástico**. Série Poeira das estrelas. Rio de Janeiro: Rede Globo. Programa de televisão. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LkYrmgkJp5c>> Acesso em 22 set. 2016

PASCAL, B. **Pensamentos**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

Quando o sol girava em torno da terra - Quer que desenhe? Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2IS7DZeqOao>> Acesso em 22 set. 2016.

SISTEMA POLIEDRO. Origem da Filosofia Moderna. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XuHr8nLI7ec>

UNIDADE

3

RENÉ DESCARTES

Razão e Conhecimento



1596- 1650

René Descartes, filósofo e matemático francês, nasceu em La Haye, França. É conhecido como o pai da *filosofia moderna*. Sua educação inicial foi jesuítica – de 1606/1607 a 1615 – e se deu no Colégio Royal de La Flèche, onde recebeu uma formação que mesclou a escolástica tradicional com o conhecimento que emergia em sua época.

Racionalista, Descartes passa a criticar a educação recebida dos jesuítas e vai em busca de critérios de verdade para o conhecimento. Em primeiro lugar procurará um método seguro, que pudesse conduzir à verdade. Publica em 1637 o *Discurso do Método*, obra que primeiramente serviu de prefácio a três ensaios do autor. Sua intenção era enunciar regras que deveriam conduzir a ciência em suas investigações.

Em 1641 publica as *Meditações*, sua principal obra filosófica, que apresenta a teoria racionalista a respeito do conhecimento.

Nesta unidade, será proposto o estudo das duas primeiras, das seis *Meditações* escritas por Descartes.

▪ **OBJETIVO GERAL:**

Analisar as ideias de René Descartes a respeito do conhecimento a partir de fragmentos da obra *Meditações*, no contexto da Idade Moderna, pela metodologia proposta.

▪ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Refletir sobre a questão dos critérios de verdade e sobre a possibilidade de conhecer.

- Identificar teorias sobre o conhecimento: empirismo e racionalismo; ceticismo e dogmatismo.

- Refletir e posicionar-se a respeito do racionalismo de René Descartes.

▪ **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:**

[...] enquanto eu queria pensar que tudo era falso, cumpria necessariamente que eu, que pensava, fosse alguma coisa. E, notando que esta verdade *eu penso, logo existo* era tão firme e tão certa que todas as mais extravagantes suposições dos cétricos não seriam capazes de abalar, julguei que podia aceitá-la, sem escrúpulo, como o primeiro princípio da filosofia que procurava. (DESCARTES, 1973. p. 54.)

Os filósofos antigos ocupavam-se com o problema do *ser*. Os modernos passarão a preocupar-se com as questões do *conhecer*. As questões



epistemológicas da modernidade versarão sobre as possibilidades de conhecimento e sobre o sujeito que o busca.

René Descartes pergunta-se: Existiria algo de que poderíamos ter certeza absoluta? Em busca de resposta, o filósofo encontra o *penso, logo existo*. O fato de que *penso*, enquanto *duvido*, seria um dado verdadeiro e difícil de contestar. Seria esse o primeiro princípio que buscava para a sua filosofia do conhecimento.

Para os *racionalistas*, como Descartes, a origem do conhecimento seria a razão e ele dependeria dela, independentemente da experiência sensível. Como Platão, os racionalistas procuravam colocar os sentidos como fontes de conhecimento inseguro, não confiável. Somente a razão poderia trazer a certeza sobre algo e, somente por meio dela, poderíamos nos certificar de estar diante de uma verdade.

Os *empiristas*, por sua vez, afirmam que somente as experiências concretas, a observação e a verificação podem nos garantir algum conhecimento das coisas. Deveríamos, portanto, nos deixar guiar pelos sentidos. Nossos erros e enganos viriam de falsas teorias, preconceitos, superstições e dogmas. Se não houvessem os sentidos, argumentam os empiristas, não haveria conhecimento algum. Os grandes representantes do empirismo moderno são Francis Bacon, Thomas Hobbes, John Locke e David Hume. Hume será estudado na próxima unidade.

Immanuel Kant, que será o tema da unidade 5, assumirá uma postura crítica em relação às teorias racionalista e empirista de sua época e discutirá os limites do conhecimento. Seu pensamento é conhecido como criticismo kantiano. Ele afirma que nosso conhecimento não consegue chegar às *coisas em si*, pois tudo o que dizemos conhecer são impressões que chegam até nós pelos sentidos. Conhecemos apenas fenômenos, aquilo que pode ser captado pelos sentidos. A ordem que percebemos no mundo é fruto de nossa razão e representamos as coisas por meio de condições *a priori*, da sensibilidade e do entendimento.

Voltando à Descartes, a dúvida metódica é pensada por ele como estratégia ou método para a busca racional do conhecimento. Para duvidar, bastaria possuir uma boa razão para tal. Ele vai colocar à prova tudo o que se apresente como conhecimento, aplicando especialmente sua desconfiança aos fundamentos desses conhecimentos.

Na Primeira Meditação, vai apresentar o problema, objetivos e estratégias das Meditações, assim como os três graus da dúvida: o argumento do erro dos sentidos, o argumento do sonho e o argumento do Deus enganador.

Na Segunda Meditação, o filósofo se dá conta de que, por mais que duvide de tudo, pode ser considerado certo que duvidamos. E, se duvidar é uma maneira de pensar, então é certo que pensamos. E ainda, se pensar é um ato, esse ato necessita de um sujeito que o pratique: o sujeito que pensa existe. Sabemos que pensamos ao pensar, duvidar, portanto, sabemos que existimos. Para Descartes, nada seria mais imediato que o conhecimento de mim mesmo e de meus atos.

Uma das pretensões cartesianas ao instituir a dúvida metódica seria evitar o *ceticismo*, a crença de que não seria possível alcançar o conhecimento verdadeiro. O pensamento inverso seria o do *dogmatismo*, que pode ser visto como a afirmação da possibilidade de alcançar o conhecimento da realidade em si mesma devido à confiança na razão como modo seguro de acesso à verdade.

Na unidade 5, Kant vai confrontar dogmatismo e ceticismo em seu criticismo.

## ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

1. **Tema:** *Primeira Meditação* cartesiana
2. **Objetivo:**
  - Analisar fragmentos da *Primeira Meditação* de René Descartes.
3. **Áreas envolvidas:** Filosofia
4. **Conteúdos:** Teoria epistemológica de Descartes.
5. **Duração:** 4 horas
6. **Material:** Textos indicados para leitura, internet, papel, caneta.
7. **Estratégias:** Leitura, análise de texto e montagem de mapa conceitual.

## 8. Descrição das atividades:

- Observe as orientações de Évelyne Rogue a respeito da análise de textos filosóficos, organizando breve esquema que será útil na leitura sugerida em seguida.

Figura 6: Como ler um texto filosófico?

*Como ler um texto filosófico?*


---

**\* A singularidade do texto filosófico**

- **Enquanto exemplo de um pensamento, o texto é um modelo.** O texto é o exemplo de um pensamento na medida em que ele constrói um questionamento rigoroso. **Ele responde a um problema que ele mesmo coloca.**
- Ele manifesta um pensamento em construção.
- **Ele é também um exemplo do que se deve fazer.** Não se deve imitá-lo “estupidamente”, mas lê-lo na perspectiva de sua problemática, que permite pensá-lo e repensá-lo filosoficamente.

**\* Que atitude adotar diante do texto?**

- É preciso compreender que o texto sempre deve prestar contas de si mesmo.
- **É preciso compreender que o texto singular é, ao mesmo tempo, particular e universal.**
- Ele é escrito por um autor para uma determinada época, mas vale para todas as épocas.
- Ele traz e permite uma reflexão que ultrapassa largamente suas condições sócio-históricas.
- **É preciso tentar compreendê-lo com o cuidado de ser o mais literal e rigoroso possível,** pois se trata de um discurso singular e preciso.
- Esse discurso é inteligível por todo ser racional.
- É preciso estar disposto a iniciar um diálogo com o texto.
- **É preciso ser capaz de utilizar um certo número de conceitos.**
- É preciso distinguir um princípio de uma constatação.
- **É preciso distinguir uma tese de um argumento e de uma conclusão.**
- **É preciso assinalar as definições e as distinções conceituais.**
- É preciso estar atento ao papel das objeções.
- É preciso diferenciar uma **objeção explícita** de uma **objeção implícita.**
- **É preciso estar disposto a pensar por si mesmo confrontando seu pensamento ao de outro.**

 *Não é preciso reprovar o texto por ser subjetivo, pois ele é particular. Não é preciso reprovar o texto por sua generalidade, pois ele é universal.*

Fonte: ROGUE, 2014, p. 38

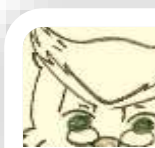
- Leia os parágrafos 1 a 9 da *Primeira Meditação* (o texto está disponível nesta unidade, nas atividades sugeridas para os educandos), selecionando 10 conceitos fundamentais trabalhados por Descartes.

O texto também está disponível em:

[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_pedagogicos/caderno\\_filo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/caderno_filo.pdf)

- Depois da seleção de conceitos, produza um mapa conceitual que responda à seguinte pergunta focal:  
*Quais os graus da dúvida na Primeira Meditação Cartesiana?*  
- Se puder, use o programa *Cmap Tools*, indicado no “*Veja também*” da unidade 1.
- A partir da leitura e montagem do mapa, localize no texto:
  - a) O PROBLEMA TRATADO PELO FILÓSOFO:
  - b) A TESE QUE DEFENDE.
  - c) SEUS PRINCIPAIS ARGUMENTOS.
  - d) A RESPOSTA QUE DÁ AO PROBLEMA.

**9. Avaliação:** Análise da produção do Mapa Conceitual do texto lido e exercício proposto.



*Veja mais:*

a. Leia a obra *Comentário de Texto Filosófico*, de Évelyne Rogue.

\* Nela poderão ser encontradas várias fichas de atividades de leitura e escrita de textos filosóficos.

b. Leia mais sobre as seis *Meditações* em: PARANÁ, 2009.

\*Existe na Antologia uma breve apresentação das *Meditações* que pode auxiliar na leitura.

## ATIVIDADES PARA OS ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

**1. Tema:** Racionalismo cartesiano

**2. Objetivos:**

- Agrupar conceitos dados estabelecendo limites entre eles visando a construção de conceito de *Verdade* a partir de exercício dado.

- Estudar as ideias de René Descartes a respeito do conhecimento a partir de fragmentos da obra *Meditações*, no contexto da Idade Moderna com auxílio de mapa conceitual.
- Refletir e posicionar-se sobre o pensamento epistemológico cartesiano.

**3. Áreas envolvidas:** Filosofia e História

**4. Conteúdos:** A questão filosófica da *Verdade* e o racionalismo cartesiano.

**5. Duração:** 8 horas

**6. Material:** Texto de fragmento da Primeira e Segunda Meditação, filme, vídeos, fichas de atividades, papéis, lápis, papel cartaz e canetas.

**7. Estratégias:** Leitura de texto original, leitura e exercícios de fichas de leitura propostas por Évelyne Rogue, montagem de mapa conceitual e produção de comentário de texto filosófico.

**8. Descrição das atividades:**

As atividades propostas para os estudantes seguem os passos da linha metodológica sugerida nas Diretrizes Curriculares de Filosofia da SEED/PR: mobilização, problematização, investigação e conceituação.

**MOBILIZAÇÃO**

- Exercício com círculos concêntricos para reflexão sobre os conceitos de verdade e não-verdade:
  - Agrupe conceitos buscando estabelecer limites entre os colocados no início, discutindo-os com os colegas e com o professor e construindo um conceito de VERDADE, a partir do exercício.

Quadro 2: Lista de conceitos

autenticidade	seriedade	justiça	fraude
exatidão	mentira	engano	deslealdade
falsidade	calúnia	veracidade	fidelidade
fidedignidade	honestidade	omissão	Incerteza

Fonte: A Autora

Figura 7: Exercício de exploração de conceito



Fonte: Adaptado de LIPMAN, 1988, p. 89-991.

### PROBLEMATIZAÇÃO

- Pesquise sobre os conceitos de empirismo e racionalismo para participar de discussão em aula dialogada: Como a verdade na produção do conhecimento é e foi pensada por racionalistas e empiristas?

### INVESTIGAÇÃO

- Estude as orientações de Rogue (2014), abaixo, e depois de ler o texto de Descartes (em **azul**), procure responder as questões que ela coloca.

Figura 8: Como ler um texto filosófico?

**Como ler um texto filosófico?**


---

**\* A singularidade do texto filosófico**

- **Enquanto exemplo de um pensamento, o texto é um modelo.** O texto é o exemplo de um pensamento na medida em que ele constrói um questionamento rigoroso. **Ele responde a um problema que ele mesmo coloca.**
- Ele manifesta um pensamento em construção.
- **Ele é também um exemplo do que se deve fazer.** Não se deve imitá-lo “estupidamente”, mas lê-lo na perspectiva de sua problemática, que permite pensá-lo e repensá-lo filosoficamente.

**\* Que atitude adotar diante do texto?**

- É preciso compreender que o texto sempre deve prestar contas de si mesmo.
- **É preciso compreender que o texto singular é, ao mesmo tempo, particular e universal.**
- Ele é escrito por um autor para uma determinada época, mas vale para todas as épocas.
- Ele traz e permite uma reflexão que ultrapassa largamente suas condições sócio-históricas.
- **É preciso tentar compreendê-lo com o cuidado de ser o mais literal e rigoroso possível,** pois se trata de um discurso singular e preciso.
- Esse discurso é inteligível por todo ser racional.
- É preciso estar disposto a iniciar um diálogo com o texto.
- **É preciso ser capaz de utilizar um certo número de conceitos.**
- É preciso distinguir um princípio de uma constatação.
- **É preciso distinguir uma tese de um argumento e de uma conclusão.**
- **É preciso assinalar as definições e as distinções conceituais.**
- É preciso estar atento ao papel das objeções.
- É preciso diferenciar uma **objeção explícita** de uma **objeção implícita.**
- **É preciso estar disposto a pensar por si mesmo confrontando seu pensamento ao de outro.**



*Não é preciso reprovar o texto por ser subjetivo, pois ele é particular. Não é preciso reprovar o texto por sua generalidade, pois ele é universal.*

- Fonte: ROGUE, 2014, p. 38

Figura 9: Análise de texto

**\* O que se deve fazer?**

- Deve-se partir da apreensão do problema.
- De início, deve-se identificar a questão colocada pelo texto.
- Em seguida, deve-se estudar a maneira pela qual o autor tenta discutir e resolver essa questão, a partir da identificação de seus argumentos.
- É preciso abster-se de fazer juízo de valor sobre o texto, seja positivo ou negativo.
- É preciso exercitar a reflexão crítica.
- Para a discussão de textos, é preciso colocar o problema subentendido por eles em outros contextos.

**Exercício:**

**A – Qual é o problema colocado pelo texto?**

---

---

**B – Qual é a tese sustentada pelo autor no texto?**

---

---

**C – Quais os principais argumentos?**

1. \_\_\_\_\_

---

---

2. \_\_\_\_\_

---

---

3. \_\_\_\_\_

---

---

4. \_\_\_\_\_

---

---

**D – Que resposta propõe ao problema colocado?**

---

---

---

Fonte: Adaptado de ROGUE, 2014, p. 33



## **MEDITAÇÕES SOBRE A FILOSOFIA PRIMEIRA NAS QUAIS SÃO DEMONSTRADAS A EXISTÊNCIA DE DEUS E A DISTINÇÃO ENTRE A ALMA E O CORPO DO HOMEM (excertos)**

### **PRIMEIRA MEDITAÇÃO**

*Das coisas que podem ser postas em dúvida*

**1** Há já algum tempo dei-me conta de que, desde meus primeiros anos, recebera muitas falsas opiniões por verdadeiras e de que aquilo que depois eu fundei sobre princípios tão mal assegurados devia ser apenas muito duvidoso e incerto; de modo que era preciso tentar seriamente, uma vez em minha vida, desfazer-me de todas as opiniões que recebera até então em minha crença e começar tudo novamente desde os fundamentos, se eu quisesse estabelecer alguma coisa de firme e de constante nas ciências. Parecendo-me, porém, ser esse empreendimento muito grande, aguardei que atingisse uma idade que fosse tão madura que não pudesse esperar outra depois dela, a qual me fosse mais própria para executá-lo; isso me fez adiar-lo por tanto tempo que, de agora em diante, acreditaria cometer um erro, se empregasse ainda em deliberar o tempo que me resta para agir.

**2** Agora, pois, que meu espírito está livre de todas as preocupações e que obtive um repouso seguro numa solidão tranquila, aplicar-me-ei seriamente e com liberdade a destruir em geral todas as minhas antigas opiniões. Ora, não será necessário, para atingir esse propósito, provar que todas são falsas, o que talvez jamais realizasse até o fim; mas, visto que a razão já me persuade de que não devo menos cuidadosamente impedir-me de acreditar nas coisas que não são inteiramente certas e indubitáveis do que nas que nos parecem ser manifestamente falsas, a menor razão de duvidar que eu nelas encontrar, será suficiente para me fazer rejeitá-las todas. E, para isso, não é necessário que eu examine cada uma em particular, o que seria um trabalho infinito, mas, como a ruína dos fundamentos traz necessariamente consigo todo o resto do edifício, atacarei inicialmente os princ. Sobre os quais todas as minhas antigas opiniões estavam apoiadas.

**3** Tudo o que recebi até o presente como o mais verdadeiro e seguro, eu o aprendi dos sentidos ou pelos sentidos; ora, algumas vezes experimentei que esses sentidos eram enganosos, e é de prudência jamais se fiar inteiramente em quem nos enganou uma vez.

**4** Ocorre, contudo, que, embora os sentidos nos enganem às vezes acerca das coisas pouco sensíveis e muito distantes, encontram-se talvez muitas outras das quais não se possa razoavelmente duvidar, ainda que as conhecêssemos por meio deles: por exemplo, que eu esteja aqui, sentado perto do fogo, vestido com um roupão, tendo este papel entre as mãos e outras coisas dessa natureza. E como eu poderia negar que estas mãos e este corpo sejam meus? A menos, talvez, que eu me compare a esses insensatos, cujo cérebro está de tal modo perturbado e ofuscado pelos negros vapores da bÍlis, que constantemente asseguram ser reis quando são muito pobres, estar vestidos de ouro e de púrpura quando estão totalmente nus; ou imaginam ser cântaros ou ter um corpo de vidro. Mas o quê? São loucos, e eu não seria menos extravagante se me guiasse por seus exemplos.

**5** Devo, contudo, aqui considerar que sou homem e que, por isso, tenho o costume de dormir e de representar em meus sonhos as mesmas coisas, ou outras por vezes menos verossímeis, que esses insensatos quando acordados. Quantas vezes ocorreu-me sonhar, à noite, que estava neste lugar, que estava vestido, que estava perto do fogo, embora estivesse inteiramente nu em minha cama? Parece-me que, nesse momento, não é com olhos adormecidos que observo este papel; que esta cabeça que mexo não está dormente; que é com intenção e propósito deliberado que estendo esta mão e que a sinto: o que acontece no sonho não parece ser tão claro nem tão distinto quanto tudo isso. Pensando nisso cuidadosamente, lembro-me, porém, de ter sido frequentemente enganado, quando dormia, por semelhantes ilusões. E, detendo-me neste pensamento, vejo tão manifestamente que não há indício concludente algum nem marcas suficientemente certas por cujo meio se possa distinguir nitidamente a vigília do sono que me sinto inteiramente espantado; e meu espanto é tal que ele é quase capaz de me persuadir de que estou dormindo.

**6** Suponhamos, agora, pois, que estamos adormecidos e que todas essas particularidades – a saber, que abrimos os olhos, que mexemos a cabeça, que estendemos as mãos, e coisas semelhantes – são apenas falsas ilusões; e pensemos que talvez nossas mãos ou nosso corpo todo não são tais como os vemos. Entretanto, é preciso ao menos confessar que as coisas que nos são representadas durante o sono são como quadros e pinturas, que não podem ser formados senão à semelhança de algo real e verdadeiro; e que assim, pelo menos, essas coisas gerais, a saber, olhos, cabeça, mãos e todo o resto do corpo, não são coisas imaginárias, mas verdadeiras e existentes. Na verdade, mesmo os pintores, quando se esforçam com o maior artifício em representar sereias e sátiros por formas bizarras e extraordinárias, não lhes podem, contudo, atribuir formas e naturezas

inteiramente novas, mas fazem apenas certa mistura e composição dos membros de diversos animais; ou então, se talvez sua imaginação for suficientemente extravagante para inventar algo de tão novo que jamais tenhamos visto coisa semelhante – e que, assim, sua obra nos represente uma coisa puramente fictícia e absolutamente falsa –, certamente pelo menos as cores com que eles a compõem devem ser verdadeiras.

**7**E, pela mesma razão, embora essas coisas gerais, a saber, olhos, cabeça, mãos e outras semelhantes, possam ser imaginárias, é preciso confessar, entretanto, que há coisas ainda mais simples e mais universais que são verdadeiras e existentes, de cuja mistura, nem mais nem menos que daquela de algumas cores verdadeiras, são formadas todas essas imagens das coisas que residem em nosso pensamento, quer verdadeiras e reais, quer fictícias e fantásticas. Desse gênero de coisas é a natureza corpórea em geral e sua extensão, também a figura das coisas extensas, sua quantidade ou grandeza e seu número, como também o lugar onde estão, o tempo que mede sua duração, e outras coisas semelhantes.

**8**É por isso que, talvez, daí não concluamos mal se dissermos que a Física, a Astronomia, a Medicina todas as outras ciências dependentes da consideração das coisas compostas são muito duvidosas e incertas, as que a Aritmética, a Geometria e as outras ciências dessa natureza, que não tratam senão de coisas muito simples e muito gerais sem muito se inquietarem sobre se elas existem na natureza ou não existem, contêm alguma coisa de certo e indubitável. Com efeito, quer eu esteja acordado, quer esteja dormindo, dois e três somados formarão sempre o número cinco e o quadrado nunca terá mais que quatro lados; e não parece possível que verdades tão manifestas possam ser suspeitas de alguma falsidade ou incerteza.

**9**Há muito tempo, entretanto, que tenho em meu espírito certa opinião de que há um Deus que pode tudo e por quem fui criado e produzido tal como sou. Ora, quem me poderá assegurar que esse Deus não tenha feito que não haja nenhuma terra, nenhum céu, nenhum corpo extenso, nenhuma figura, nenhuma grandeza, nenhum lugar, e que, não obstante, eu tenha os sentimentos de todas essas coisas e que tudo isso não me pareça existir de modo diferente daquele que vejo? E, mesmo, como por vezes julgo que os outros se enganam até nas coisas que pensam saber com a maior certeza, pode ocorrer que ele tenha desejado que eu me engane todas as vezes em que faço a adição de dois e três, ou em que conto os lados de um quadrado, ou em que julgo alguma coisa ainda mais fácil, se é que se pode imaginar algo mais fácil que isso. Pode até ser que Deus não tenha querido que eu seja decepcionado desta maneira, pois ele é considerado soberanamente bom; todavia, se repugnasse a sua bondade ter-me feito tal que eu me enganasse sempre, pareceria também ser-lhe absolutamente contrário permitir que eu me engane algumas vezes; e, no entanto, não posso duvidar de que ele não o permita.

**10**Haverá talvez, aqui, pessoas que preferirão negar a existência de um Deus tão poderoso a acreditar que todas as outras coisas sejam incertas. Não lhes resistamos no momento e suponhamos, em seu favor, que tudo o que é dito aqui de um Deus seja uma fábula. Entretanto, de qualquer forma que suponham que eu tenha chegado ao estado e ao ser que possuo, quer o atribuam a algum destino ou fatalidade, quer o refiram ao acaso, quer queiram que isso seja por uma contínua série e ligação entre coisas, é certo que, visto que falhar e enganar-se é uma espécie de imperfeição, quanto menos poderoso for o autor a que atribuírem minha origem tanto mais será provável que eu seja de tal modo imperfeito que me engane sempre. A tais razões nada tenho, por certo, a responder, mas sou forçado a confessar que, de todas as opiniões que no passado recebera em minha crença por verdadeiras, não há sequer uma da qual não possa agora duvidar, não por alguma desconsideração ou leviandade, mas por razões muito fortes e maduramente consideradas; de sorte que é necessário que eu interrompa e suspenda daqui para frente meu juízo sobre tais pensamentos e que não lhes dê mais crédito do que daria às coisas que me parecem evidentemente falsas, se desejo encontrar algo de constante e de seguro nas ciências.

**12**Suporei, pois, que há não um verdadeiro Deus, que é a soberana fonte da verdade, mas certo gênio maligno, não menos ardiloso e enganador que poderoso, que empregou toda a sua destreza em enganar-me. Pensarei que o céu, o ar, a terra, as cores, as figuras, os sons e todas as coisas exteriores que vemos não passam de ilusões e enganos de que ele se serve para surpreender minha credulidade. Considerar-me-ei a mim mesmo como não tendo mãos, olhos, carne ou sangue, como não tendo sentido algum, mas acreditando falsamente ter todas essas coisas. Permanecerei obstinadamente apegado a esse pensamento; e se, por esse meio, não estiver em meu poder chegar ao conhecimento de alguma verdade, ao menos está a meu alcance suspender meu juízo. Eis por que prestarei atenção cuidadosamente para não receber em minha crença nenhuma falsidade, e prepararei tão bem meu espírito contra todas as armadilhas desse grande enganador que, por poderoso e ardiloso que seja, não poderá jamais impor-me nada.

**13**Ocorre que esse projeto é penoso e trabalhoso, e certa preguiça me empurra impiedosamente para o ritmo de minha vida ordinária. E, tal como um escravo que desfrutava, durante o sono, de uma liberdade imaginária, tão logo comece a suspeitar de que sua liberdade seja apenas um sonho, teme ser despertado e conspira com essas ilusões agradáveis para ser mais longamente enganado, assim eu reincido insensivelmente por mim mesmo em minhas antigas opiniões e receio despertar dessa sonolência, de medo de que as vigílias laboriosas que se sucederiam à tranquilidade desse repouso, em vez de me trazerem alguma claridade ou alguma luz no conhecimento da verdade, não fossem suficientes para aclarar todas as trevas das dificuldades que acabam de ser levantadas.

## SEGUNDA MEDITAÇÃO

*Da natureza do espírito humano; e que ele é mais fácil de conhecer que o corpo*

**1A** Meditação que fiz ontem encheu-me o espírito de tantas dúvidas que, de agora em diante, não está mais em meu poder esquecê-las. E, no entanto, não vejo de que forma poderia resolvê-las (...). Esforçar-me-ei, não obstante, e seguirei mais uma vez a mesma via que percorri ontem, afastando-me de tudo aquilo em que eu puder imaginar a menor dúvida, tal como se soubesse que isso fosse absolutamente falso; e continuarei sempre por esse caminho até que tenha encontrado algo de certo ou, pelo menos, se outra coisa não for possível, até que tenha aprendido certamente que não há nada de certo no mundo.

**2**Arquimedes, para tirar o globo terrestre de sua posição e transportá-lo para outro local, nada pedia senão um ponto que fosse fixo e seguro. Assim, terei o direito de conceber altas esperanças, se for feliz o bastante para encontrar somente uma coisa que seja certa e indubitável.

**3**Suponho, então, que todas as coisas que vejo são falsas (...). O que, portanto, poderá ser considerado verdadeiro? Talvez nenhuma outra coisa, a não ser que não há nada de certo no mundo.

**7**Ora, o que sou eu, eu que agora suponho que há alguém que é extremamente poderoso e, se ousar dizê-lo, malicioso e ardiloso, que emprega todas as suas forças e toda a sua destreza em enganar-me? Posso estar seguro de possuir a menor de todas as coisas que acima atribuí à natureza corpórea? Detenho-me a pensar nisso com atenção, passo e repasso todas essas coisas em meu espírito, e não encontro nenhuma que eu possa dizer estar em mim. Não é necessário que me detenha a enumerá-las. Passemos, então, aos atributos da alma, e vejamos se há alguns que existam em mim. Os primeiros são alimentar-me e andar; mas, se é verdade que não tenho corpo, é verdade também que não posso andar nem me alimentar. Um outro é sentir; mas tampouco se pode sentir sem o corpo; além disso, pensei sentir em outros tempos várias coisas durante o sono, as quais reconheci, ao despertar, não ter sentido de fato. Um outro é pensar; e noto aqui que o pensamento é um atributo que me pertence: só ele não pode ser separado de mim. *Eu sou, eu existo*: isso é certo; mas por quanto tempo? A saber, por todo o tempo em que eu penso; pois talvez poderia ocorrer que, se eu cessasse de pensar, cessaria ao mesmo tempo de ser ou de existir. Eu nada admito agora que não seja necessariamente verdadeiro: não sou, então, falando com precisão, senão uma coisa que pensa, isto é, um espírito, um entendimento ou uma razão, que são termos cuja significação me era anteriormente desconhecida. Ora, eu sou uma coisa verdadeira e verdadeiramente existente; mas que coisa? Já o disse: uma coisa que pensa. E que mais? Excitarei ainda minha imaginação para procurar saber se não sou algo mais. Eu não sou essa reunião de membros a que chamam corpo humano; não sou um ar sutil e penetrante, disseminado por todos esses membros; não sou um vento, um sopro, um vapor, nem algo que posso fingir e imaginar, já que supus que tudo isso não era nada e que, sem mudar essa suposição, noto que não deixo de estar certo de que sou alguma coisa.

**8**Também pode acontecer que essas mesmas coisas, que suponho não existirem, porque me são desconhecidas, não sejam de fato diferentes de mim, que eu conheço? Nada sei sobre isso; não discuto isso agora; não posso dar meu juízo senão a coisas que me são conhecidas: reconheci que eu era, e procuro o que sou, eu que reconheci ser. Ora, é muito certo que essa noção e conhecimento de mim mesmo, assim precisamente tomados, não dependem das coisas cuja existência não me é ainda conhecida; nem, conseqüentemente, e com uma razão mais forte, de nenhuma daquelas que são fingidas e inventadas pela imaginação. E mesmo esses termos fingir e imaginar advertem-me de meu erro; pois eu fingiria, de fato, se imaginasse ser alguma coisa, visto que imaginar nada mais é que contemplar a figura ou a imagem de uma coisa corporal. Ora, com certeza já sei que sou, e que, ao mesmo tempo, pode ocorrer que todas essas imagens e, em geral, todas as coisas que se relacionam com a natureza do corpo sejam apenas sonhos ou quimeras. Em seqüência a isso, vejo claramente que teria tão pouca razão ao dizer: excitarei minha imaginação para conhecer mais distintamente o que sou, como se dissesse: estou agora acordado e percebo algo de real e verdadeiro; mas, como não o percebo ainda bastante nitidamente, adormecerei de propósito para que meus

sonhos me representem isso com mais verdade e evidência. E, assim, reconheço certamente que nada, de tudo o que posso compreender por meio da imaginação, pertence a este conhecimento que tenho de mim mesmo, e que é necessário lembrar e desviar o espírito dessa forma de conceber, a fim de que ele próprio possa reconhecer bem distintamente sua natureza.

**9**O que sou eu então? Sou uma coisa que pensa. O que é uma coisa que pensa? É uma coisa que duvida, que concebe, que afirma, que nega, que quer, que não quer, que imagina também e que sente. Por certo não é pouco se todas essas coisas pertencem a minha natureza. Por que não lhe pertenceriam, então? Não sou ainda eu esse mesmo que duvida de quase tudo, que, no entanto, entende e concebe certas coisas, que assegura e afirma serem só essas verdadeiras, que nega todas as demais, que quer e deseja conhecê-las ainda mais, que não quer ser enganado, que imagina muitas coisas, por vezes até a despeito de querer, e que sente também muitas delas como que por intermédio dos órgãos do corpo? Há algo nisso tudo que não seja tão verdadeiro quanto é certo que sou e que existo, ainda que dormisse sempre e que aquele que me deu o ser se servisse de todas as suas forças para iludir-me? Há, também, algum desses atributos que possa ser distinguido de meu pensamento, ou que se possa dizer que existe separado de mim mesmo? É por si tão evidente que sou eu quem duvida, entende e deseja que não é necessário nada acrescentar aqui para explicá-lo. E tenho também certamente o poder de imaginar; pois, ainda que possa ocorrer (como supus anteriormente) que as coisas que imagino não sejam verdadeiras, este poder de imaginar não deixa, no entanto, de estar realmente em mim e de fazer parte de meu pensamento. Enfim, sou o mesmo que sente, isto é, que recebe e conhece as coisas como que pelos órgãos dos sentidos, visto que de fato vejo a luz, ouço o ruído, sinto o calor. Dir-me-ão que essas aparências são falsas e que eu durmo! Que assim seja; todavia, ao menos é muito certo que me parece que vejo, que ouço e que me aqueço; e é isso propriamente que em mim se chama sentir, o que, tomado assim precisamente, não é outra coisa senão pensar. A partir daí, começo a conhecer o que sou com um pouco mais de luz e distinção do que antes.

**17**Ora, se a noção ou conhecimento da cera parece ser mais nítido e mais distinto depois que ela foi descoberta não somente pela visão ou pelo tato, mas ainda por muitas outras causas, com quanto mais evidência, distinção e nitidez não devo conhecer a mim mesmo, visto que todas as razões que servem para conhecer e conceber a natureza da cera, ou de qualquer outro corpo, provam muito mais facilmente e mais evidentemente a natureza de meu espírito? E encontram-se ainda tantas outras coisas no próprio espírito que podem contribuir para o esclarecimento de sua natureza que aquelas que dependem do corpo, como esta quase não merecem ser enumeradas.

**18**Enfim, eis-me insensivelmente de volta onde queria; pois, já que é uma coisa presentemente conhecida por mim que, propriamente falando, só conhecemos os corpos pela faculdade de entender existente em nós, e não pela imaginação nem pelos sentidos, e que não os conhecemos pelo fato de vê-los ou de tocá-los, mas apenas porque os concebemos pelo pensamento, reconheço evidentemente que não há nada que me seja mais fácil de conhecer do que meu espírito.

(Fonte: PARANÁ, 2009, p. 153-165)

- Preencha a primeira coluna do quadro abaixo (*Antes do Mapeamento Conceitual*) a partir do exercício proposto por Rogue, realizado antes da leitura.

Quadro 3: Acompanhamento de análise de texto

	Antes da construção de Mapa Conceitual	Após a construção de Mapa Conceitual
PROBLEMA		
TESE		
ARGUMENTOS		
RESPOSTA AO PROBLEMA		

Fonte: A autora

- Organize um mapa conceitual a partir da seleção de conceitos presentes no texto lido:

Quadro 4: Conceitos selecionados


Fonte: A autora

- A partir das orientações sobre construção de Mapas Conceituais, identifique a pergunta focal e, utilizando os conceitos selecionados e verbos ou frases de ligação, construa um mapa conceitual do texto lido.

#### Quadro 5: Organização de Mapa Conceitual

Mapa Individual
PERGUNTA FOCAL: _____

Fonte: A Autora

- Em duplas, compararem os mapas e construam um novo.

#### Quadro 6: Organização de mapa em duplas

Mapa da dupla
PERGUNTA FOCAL: _____

Fonte: A Autora

- Em grupos de 4 integrantes, reorganizem os mapas das duplas, produzindo um mapa final do texto estudado.

Quadro 7: Reorganização de Mapa

Mapa do grupo
PERGUNTA FOCAL: _____

Fonte: A autora

- Socializem os mapas dos grupos em cartazes e discutam com a turma e com o professor as diferentes possibilidades de construção.
- Retorne ao exercício do **quadro 3** (*Acompanhamento de análise de texto*), e agora preencha a coluna “Após a construção de Mapa Conceitual”.
- Assista ao Vídeo: *René Descartes, Penso, logo existo*, da série Ser ou não ser, de Viviane Mosé para rever o que estudou nessa unidade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Tjl9sGHkKWU>

## CONCEITUAÇÃO

- Redija um comentário do texto investigado a partir dos exercícios propostos anteriormente.
  - O trabalho com conceitos se deu no decorrer do processo de análise do texto.
  - Neste momento é importante ver as orientações de Évelyne Rogue:

Figura 10: Redação de Comentário

**O que é um comentário de texto filosófico?**

“A explicação se atém a **revelar as questões filosóficas** e o movimento característico de um texto de determinada extensão. Interrogando de maneira sistemática a **letra desse texto**, a explicação especifica **o sentido e a função conceitual dos termos empregados**, **coloca em evidência os elementos implícitos** e **decompõe os momentos da argumentação**, sem jamais separar a **análise formal da compreensão de fundo**, lidando com o **problema abordado** e com o **interesse filosófico** da posição construída.

**\* O que é o estudo organizado?**

Trata-se da explicação linear do texto.

**Explicar** é esclarecer a necessidade de um enunciado tomado em si mesmo e de um encadeamento de pensamentos.

- Deve-se examinar a **força e a necessidade do que é dito pelo autor**.
- Deve-se mostrar que ele não poderia ter dito outra coisa além do que disse.
- Esse exercício deve ser realizado de modo **global e analítico**. [...]


**Como redigir um bom comentário de texto filosófico?**

“A dissertação e a explicação de texto são dois exercícios plenos, que se baseiam primeiramente na aquisição de um certo número de normas gerais do trabalho intelectual, tais como a **obrigação de expressar suas ideias sob a forma mais simples e mais diversificada possível**, aquela que **introduz somente termos cujo emprego se possa justificar**; a **de especificar entre os sentidos de uma palavra aquele que é pertinente para o raciocínio que conduzimos**, etc. Os dois exercícios permitem formar e verificar a aptidão do aluno para **utilizar os conceitos elaborados** e as **reflexões desenvolvidas**, assim como **transpor os conhecimentos adquiridos pelo estudo das noções e das obras** para um trabalho filosófico pessoal e dinâmico. **O domínio das distinções contidas na lista de referências** ajuda o aluno a **analisar e compreender os temas** e os **textos propostos para a reflexão** e a **construir um discurso conceitualmente organizado**.” (Texto do *Bulletin Officiel*)...

**\* O que se deve fazer**

Deve-se estudar o texto de maneira analítica.

- Deve-se buscar o interesse filosófico do texto de **maneira crítica**.
- **Deve-se discutir o texto** para não cair na tentação da paráfrase.
- Deve-se desenvolver o que autor disse.
- **Deve-se dar ao texto uma profundidade crítica**.
- Deve-se mostrar a tensão interna que se encontra no texto.
- **Deve-se discutir a ideia central do texto**.
- O exercício deve permitir especificar o significado da ideia central do texto.
- **O exercício deve permitir identificar o problema em questão**. Isso significa que a questão abordará o tema central do texto sob uma forma interrogativa.
- Deve-se mostrar o problema que é colocado no texto.



É filosoficamente que se explica um texto filosófico.



- Após a redação individual do comentário, discuta com a professora e/ou colegas de turma e reescreva seu comentário a partir dessas análises.

**9. Avaliação:** ocorrerá no decorrer de todo o processo, pela análise das respostas aos exercícios propostos e do comentário final redigido individualmente.



*Sugestões de leitura:*

a. Leia mais sobre Descartes na *Antologia de textos filosóficos*.

Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_pedagogicos/caderno\\_filo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/caderno_filo.pdf)>

\*A obra traz uma breve biografia do filósofo, comentários sobre as *Meditações* e fragmentos das seis *Meditações Cartesianas*.

b. Veja a obra *Comentário de Texto Filosófico*, de Évelyne Rogue.

\* Nela você encontrará mais fichas de atividades de leitura e escrita de textos filosóficos.



*Veja também:*

a. Filme: *René Descartes*, com direção de Roberto Rossellini.

\*O filme retrata a Europa do século XVII e os pensadores que se dedicaram aos avanços científicos. Mostra o percurso intelectual de Descartes e as questões de sua época.

### Referências - Unidade 3

DESCARTES, R. **René Descartes**. Discurso do método. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 54.

DESCARTES, R. **René Descartes**. *Meditações sobre a filosofia primeira nas quais são demonstradas a existência de Deus e a distinção real entre a alma e o corpo do homem*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Antologia de textos filosóficos**. Descartes. Curitiba, 2009. p 142-189. Também disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_pedagogicos/caderno\\_filo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/caderno_filo.pdf)> Acesso em 21 set.2016.

RENÉ DESCARTES. Direção: Roberto Rossellini. Itália: Coleção Folha Grandes Biografias, 1974. Filme (162min), legendado em português, color.

RENÉ DESCARTES: Penso, logo existo. **Fantástico**. Série Ser ou não Ser. Rio de Janeiro: Rede Globo. Programa de televisão. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Tjl9sGHkKWU>>. Acesso em 2 set. 2016.

ROGUE, É. **Comentário de texto filosófico**. Tradução: Oficina PIBID/UFPR. Curitiba: Editora UFPR, 2014. Título original: Réussir le commentaire de texte de philosophie.

UNIDADE

4

DAVID HUME

Experiência e Conhecimento



1711-1776

David Hume, filósofo, historiador e ensaísta escocês, nasceu em Edimburgo. Grande expoente do iluminismo britânico, buscou demonstrar a impossibilidade da razão fundar as bases do conhecimento, como queriam os racionalistas e, particularmente, Descartes.

Tornou-se célebre por seu empirismo radical e por seu ceticismo filosófico. Contestou a tradição filosófica vigente até o século XVIII, que buscava a construção de conceitos baseando-se na superioridade da racionalidade. Para ele, todo conhecimento teria origem na experiência sensível.

Em sua obra *Investigação acerca do entendimento humano*, escrita em 1748, sua preocupação é com o estudo das ideias e sua relação com a experiência.

Na unidade 4, a proposta é estudar a Seção II – “Da Origem das Ideias” – da obra *Investigação acerca do entendimento humano*, onde o filósofo coloca seus argumentos em favor da tese de que as impressões são causas das ideias.

▪ **OBJETIVO GERAL:**

Estudar o pensamento empirista de David Hume a partir de fragmentos da obra *Investigação acerca do entendimento humano*, pela metodologia proposta.

▪ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Investigar a importância da experiência sensível em David Hume.
- Estudar a teoria de Hume dentro do empirismo britânico.
- Refletir e posicionar-se a respeito do empirismo humeano.

▪ **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:**

David Hume é considerado empirista por pensar a filosofia como uma ciência empírica, que tem como fundamento a experiência.

Newton teria influenciado suas obras e seus métodos, quando procurou detalhar nossa complexa vida intelectual. Newton explicou o universo material mediante o princípio da atração gravitacional e, Hume, buscava explicação do funcionamento da mente humana por meio de uma lei de associações. As *impressões* ou *ideias* seriam os elementos primitivos destas associações. Nossos pensamentos, segundo o filósofo, não teriam significação se desconectados da experiência e, portanto, em primeiro lugar seria necessário estudar como se origina e opera o entendimento. Este seria o trabalho filosófico mais relevante.

Nossos pensamentos, segundo Hume, são desprovidos de conteúdo fora da experiência.

Na obra *Investigação sobre o entendimento humano*, afirma que nossa mente contém apenas percepções e, de acordo com o grau de intensidade com que estas se manifestam em nossa mente podemos chamá-las de *impressões* ou *ideias*.

As *impressões* seriam aquelas percepções captadas imediatamente, como as sensações, as emoções e as paixões. As *ideias* seriam cópias ou representações mais fracas das impressões da mente, pois seriam imagens mentais geradas pelas impressões.

A tese de Hume é extremamente arrojada para a sua época, pois contesta grande parte da tradição filosófica que construía conceitos sobre o entendimento com base na superioridade da razão. Plínio Smith (1995) comenta que

[...] dois argumentos são oferecidos em favor da tese de que as impressões são causas das ideias. O primeiro deles começa, no Tratado, com a revisão da correspondência entre ideias e impressões simples, e invoca a conjunção simples entre elas. [...] Como não se pode imputar ao acaso essa conexão que se mantém constante num número infinito de casos, a existência da relação causal é manifesta e só resta determinar o que é causa do quê. [...] O segundo argumento procede pelo caminho inverso, partindo da ausência de impressões quando se tem um defeito nos órgãos dos sentidos que os impede de funcionar. Nos cegos ou surdos, há não apenas a ausência de impressão, como também a da ideia correspondente. [...] Assim, mostra-se que, sem a impressão, não há ideia e, com a impressão, tem-se a ideia correspondente. (SMITH, 1995. IN: PARANÁ, 2007, p. 90).

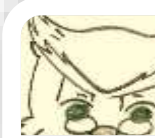
O pensamento humeano exerceu grande influência sobre os iluministas franceses e alemães. Podemos lembrar Immanuel Kant – que será objeto de estudo da unidade 5 – que afirmou ter “acordado do sono dogmático” a partir da leitura do cético Hume.

## ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

1. **Tema:** Teoria Empirista de David Hume
2. **Objetivos:**
  - Estudar o pensamento empirista de David Hume a partir de fragmentos da obra *Investigação acerca do entendimento humano*.
  - Analisar a teoria humeana dentro do empirismo britânico.
3. **Áreas envolvidas:** Filosofia e História
4. **Conteúdos:** Empirismo britânico e teoria empirista de David Hume.
5. **Duração:** 2 horas
6. **Material:** Fragmento do texto indicado, papel, lápis, caneta.
7. **Estratégias:** Leitura de fragmento de texto, mapeamento conceitual, estudo de orientações metodológicas, produção de comentário.

## 8. Descrição das atividades:

- Leia as orientações de Évelyne Rogue a respeito da interpretação de textos filosóficos (disponível nesta unidade, no material de investigação dos estudantes), organizando breve esquema, se necessário.
  - Leia o fragmento da *Investigação acerca do entendimento humano*, de Hume, (o texto está disponível nesta unidade, nas atividades sugeridas para os estudantes), selecionando seus conceitos fundamentais.
  - Depois da seleção de conceitos, produza um mapa conceitual que responda à seguinte pergunta focal:  
*Qual a origem do conhecimento em David Hume?*  
- Se puder, use o programa *Cmap Tools*, indicado no “Veja também” da unidade 1.
  - A partir da leitura e montagem do mapa, localize no texto:
    - a) O PROBLEMA TRATADO PELO FILÓSOFO:
    - b) A TESE QUE DEFENDE.
    - c) SEUS PRINCIPAIS ARGUMENTOS.
    - d) A RESPOSTA QUE DÁ AO PROBLEMA.
  - Observando os exercícios anteriores, comente o texto em, no mínimo 20 linhas, segundo as orientações de Évelyne Rogue (ver unidade 3).
- 9. Avaliação:** Análise das produções solicitadas, principalmente a redação do comentário final.



Veja mais:

a. Leia a obra *10 lições sobre Hume*, de Marconi Pequeno.

\* O autor expõe os elementos básicos da Teoria do Conhecimento de Hume.

b. Leia *Teoria do Conhecimento*, de Johannes Hessen.

\* O filósofo alemão expõe a teoria do conhecimento e os problemas tratados por ela.

1. **Tema:** Teoria Empirista de David Hume

2. **Objetivos:**

- Estudar o pensamento empirista de David Hume a partir de fragmentos da obra *Investigação acerca do entendimento humano*.
- Identificar a teoria de Hume dentro do empirismo britânico.
- Investigar a importância da experiência sensível em David Hume.
- Refletir e posicionar-se a respeito do empirismo humeano.

3. **Áreas envolvidas:** Filosofia e História

4. **Conteúdos:** A teoria de David Hume no empirismo britânico; a experiência sensível e o conhecimento em Hume.

5. **Duração:** 8 horas

6. **Material:** Fragmentos do texto de Hume, textos de livros didáticos, vídeo, papel, lápis, papel cartaz e canetas.

7. **Estratégias:** Leitura de fragmento de texto, mapeamento conceitual, estudo de orientações metodológicas, produção de comentário.

8. **Descrição das atividades:**

As atividades propostas para os estudantes seguem os passos da linha metodológica sugerida nas Diretrizes Curriculares de Filosofia da SEED/PR.

### MOBILIZAÇÃO

- Assista ao vídeo *David Hume, Experimentar O Mundo Como Criança* – da série Ser ou não ser do programa Fantástico, da Rede Globo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kfAVg4Kldio>
- Identifique junto com sua turma a postura empirista do personagem principal do vídeo assistido (orientador de visitas ao Pantanal).

## PROBLEMATIZAÇÃO

- A partir da discussão, *em duplas*, organizem uma listagem das principais características do empirismo apontadas pelos personagens do vídeo e suas contraposições ao racionalismo cartesiano, estudado na unidade anterior.

## INVESTIGAÇÃO

- Leia e discuta com sua turma e professor as orientações abaixo sobre interpretação de texto lido.


Figura 11: Interpretação de texto

**O que é interpretar um texto?**

---

**\* A saber**

- Interpretar um texto é **dar um sentido às passagens obscuras.**
- **A interpretação é uma reconstrução explícita do sentido implícito de um texto.**
- É também uma apropriação do texto.
- **Trata-se de buscar o sentido do texto.**
- Interpretar um texto é entrar no pensamento do autor para defendê-lo, a fim de reforçá-lo, e para evidenciar a sua pertinência e originalidade.
- **Interpretar é, então, dialogar com o texto**, isto é:
  - por um lado, fazer tudo para defendê-lo e,
  - por outro lado, mostrar como podemos nos nutrir de seu sentido e nele encontrar algo sobre o que refletir, o que pensar e repensar.
- Consequentemente, interpretar um texto é dar-lhe vida.
- Interpretar um texto é, antes de tudo, respeitá-lo.
- **É fazer dele um objeto de comunicação pertinente.**

 *Interpretar um texto deve ser um diálogo frutífero, mostrando que os textos, mesmo os mais antigos, ainda têm algo a nos dizer.*

**\* O que jamais se pode fazer?**

- Não se deve interpretar um texto de maneira equivocada, isto é, fazê-lo dizer o que ele não diz, o que conduziria a um contrassenso.
- Não se deve ficar satisfeito em repetir o que diz o texto, menos ainda com o que disse o autor...
- Interpretar um texto não deve ser uma tentativa de traí-lo.

**\*O que deve ser feito**

- **É preciso pesquisar qual é o sentido do texto**, aquilo que tem por função proporcionar o sentido, mesmo que esse último não se mostre imediatamente.
- É um auxílio que levamos ao texto.
- **É preciso tornar explícito o que está implícito.**
- Interpretar **é revelar o sentido de um texto**, no intuito de trazer à tona tudo aquilo que nele faz sentido, mesmo que de maneira muito pouco evidente.
- **É preciso defender tanto quanto possível a proposta do autor antes de qualquer outra consideração.**
- É preciso esforçar-se para reconstruir ao máximo a coerência que tivemos dificuldade de perceber na primeira leitura.

Fonte: ROGUE, 2014, p. 52.



- Leia a *Seção II, Da origem das ideias*, da obra *Investigação acerca do entendimento humano*, de David Hume. Abaixo, em **azul**, segue texto a ser lido, mapeado, analisado e comentado.

## **Investigação acerca do entendimento humano – David Hume**

### SEÇÃO II

#### DA ORIGEM DAS IDÉIAS

Cada um admitirá prontamente que há uma diferença considerável entre as percepções<sup>1</sup> do espírito, quando uma pessoa sente a dor do calor excessivo ou o prazer do calor moderado, e quando depois recorda em sua memória esta sensação ou a antecipa por meio de sua imaginação. Estas faculdades podem imitar ou copiar as percepções dos sentidos, porém nunca podem alcançar integralmente a força e a vivacidade da sensação original. O máximo que podemos dizer delas, mesmo quando atuam com seu maior vigor, é que representam seu objeto de um modo tão vivo que quase podemos dizer que o vemos ou que o sentimos. Mas, a menos que o espírito esteja perturbado por doença ou loucura, nunca chegam a tal grau de vivacidade que não seja possível discernir as percepções dos objetos. Todas as cores da poesia, apesar de esplêndidas, nunca podem pintar os objetos naturais de tal modo que se tome a descrição pela paisagem real. O pensamento mais vivo é sempre inferior à sensação mais embaçada.

Podemos observar uma distinção semelhante em todas as outras percepções do espírito. Um homem à mercê dum ataque de cólera é estimulado de maneira muito diferente da de um outro que apenas pensa nessa emoção. Se vós me dizeis que certa pessoa está amando, compreendo facilmente o que quereis dizer-me e formo uma concepção precisa de sua situação, porém nunca posso confundir esta idéia com as desordens e as agitações reais da paixão. Quando refletimos sobre nossas sensações e impressões passadas, nosso pensamento é um reflexo fiel e copia seus objetos com veracidade, porém as cores que emprega são fracas e embaçadas em comparação com aquelas que revestiam nossas percepções originais. Não é necessário possuir discernimento sutil nem predisposição metafísica para assinalar a diferença que há entre elas. Podemos, por conseguinte, dividir todas as percepções do espírito em duas classes ou espécies, que se distinguem por seus diferentes graus de força e de vivacidade. As menos fortes e menos vivas são geralmente denominadas pensamentos ou idéias. A outra espécie não possui um nome em nosso idioma e na maioria dos outros, porque, suponho, somente com fins filosóficos era necessário compreendê-las sob um termo ou nomenclatura geral. Deixe-nos, portanto, usar um pouco de liberdade e denominá-las impressões, empregando esta palavra num sentido de algum modo diferente do usual. Pelo termo impressão entendo, pois, todas as nossas percepções mais vivas, quando ouvimos, vemos, sentimos, amamos, odiamos, desejamos ou que remos. E as impressões diferenciam-se das idéias, que são as percepções menos vivas, das quais temos consciência, quando refletimos sobre quais quer das sensações ou dos movimentos acima mencionados.<sup>2</sup>

A primeira vista, nada pode parecer mais ilimitado do que o pensamento humano, que não apenas escapa a toda autoridade e a todo poder do homem, mas também nem sempre é reprimido dentro dos limites da natureza e da realidade. Formar monstros e juntar formas e aparências incongruentes não causam à imaginação mais embaraço do que conceber os objetos mais naturais e mais familiares. Apesar de o corpo confinar-se num só planeta, sobre o qual se arrasta com sofrimento e dificuldade, o pensamento pode transportar-nos num instante às regiões mais distantes do Universo, ou mesmo, além do Universo, para o caos indeterminado, onde se supõe que a Natureza se encontra em total confusão. Pode -se conceber o que ainda não foi visto ou ouvido, porque não há nada que esteja fora do poder do pensamento, exceto o que implica absoluta contradição.

Entretanto, embora nosso pensamento pareça possuir esta liberdade ilimitada, verificaremos, através de um exame mais minucioso, que ele está realmente confinado dentro de limites muito reduzidos e que todo poder criador do espírito não ultrapassa a faculdade de combinar, de transpor, aumentar ou de diminuir os materiais que nos foram fornecidos pelos sentidos e pela experiência. Quando pensamos numa montanha de ouro, apenas unimos duas idéias compatíveis, ouro e montanha, que outrora conhecêramos. Podemos conceber um cavalo virtuoso, pois o sentimento que temos de nós mesmos nos permite conceber a virtude e podemos uni-la à figura e forma de um cavalo, que é um animal bem conhecido. Em resumo, todos os materiais do pensamento derivam de nossas

sensações externas ou internas; mas a mistura e composição deles dependem do espírito e da vontade. Ou melhor, para expressar-me em linguagem filosófica: todas as nossas idéias ou percepções mais fracas são cópias de nossas impressões ou percepções mais vivas.

Para prová-lo, espero que serão suficientes os dois argumentos seguintes. Primeiro, se analisamos nossos pensamentos ou idéias, por mais compostos ou sublimes que sejam, sempre verificamos que se reduzem a idéias tão simples como eram as cópias de sensações precedentes. Mesmo as idéias que, à primeira vista, parecem mais distantes desta origem mostram-se, sob um escrutínio minucioso, derivadas dela. A idéia de Deus, significando o Ser infinitamente inteligente, sábio e bom, nasce da reflexão sobre as operações de nosso próprio espírito, quando aumentamos indefinidamente as qualidades de bondade e de sabedoria. Podemos continuar esta investigação até a extensão que quisermos, e acharemos sempre que cada idéia que examinamos é cópia de uma impressão semelhante. Aqueles que dizem que esta afirmação não é universalmente verdadeira, nem sem exceção, têm apenas um método, e em verdade fácil, para refutá-la: mostrar uma idéia que, em sua opinião, não deriva desta fonte. Incumbir-nos-ia então, se quiséssemos preservar nossa doutrina, de mostrar a impressão ou percepção mais viva que lhe corresponde.

Segundo, se ocorre que o defeito de um órgão prive uma pessoa de uma classe de sensação, notamos que ela tem a mesma incapacidade para formar idéias correspondentes. Assim, um cego não pode ter noção das cores nem um surdo dos sons. Restaurai a um deles um dos sentidos de que carecem: ao abrires as portas às sensações, possibilitais também a entrada das idéias, e a pessoa não terá mais dificuldade para conceber aqueles objetos. O mesmo fenômeno ocorre quando o objeto apropriado para estimular qualquer sensação nunca foi aplicado ao órgão do sentido. Um lapão ou um negro, por exemplo, não têm nenhuma noção do sabor do vinho. Apesar de haver poucos ou nenhum caso de semelhante deficiência no espírito, em que uma pessoa nunca sentiu ou que é completamente incapaz de um sentimento ou paixão próprios de sua espécie, constatamos, todavia, que a mesma observação ocorre em menor grau. Um homem de modos brandos não pode formar uma idéia de vingança ou de crueldade obstinada, nem um coração egoísta pode conceber facilmente os ápices da amizade e da generosidade. Em verdade, admitimos que outros seres podem possuir muitos sentidos dos quais não temos noção, porque as idéias destes sentidos nunca nos foram apresentadas pela única maneira por que uma idéia pode ter acesso ao espírito, isto é, mediante o sentimento e a sensação reais.

Há, no entanto, um fenômeno contraditório que pode provar que não é absolutamente impossível que as idéias nasçam independentes de suas impressões correspondentes. Acredito que se concordaria facilmente que as várias idéias de cores diferentes que penetram pelos olhos, ou aquelas de sons conduzidas pelo ouvido, são realmente diferentes umas das outras, embora, ao mesmo tempo, parecidas. Ora, se isto é verdadeiro a respeito das diferentes cores, deve sê-lo igualmente para os diversos matizes da mesma cor; e cada matiz produz uma idéia diversa, independente das outras. Pois, se se negasse isto, seria possível, por contínua gradação dos matizes, passar insensivelmente de uma cor a outra completamente distante de série; se vós não admitis a distinção entre os intermediários, não podeis, sem absurdo, negar a identidade dos extremos. Suponde, então, uma pessoa que gozou do uso de sua visão durante trinta anos e se tornou perfeitamente familiarizada com cores de todos os gêneros, exceto com um matiz particular do azul, por exemplo, que nunca teve a sorte de ver. Colocai todos os diferentes matizes daquela cor, exceto aquele único, defronte daquela pessoa, decrescendo gradualmente do mais escuro ao mais claro. Certamente, ela perceberá um vazio onde falta este matiz, terá o sentimento de que há uma grande distância naquele lugar, entre as cores contíguas, mais do que em qualquer outro. Ora, pergunto se lhe seria possível, através de sua imaginação, preencher este vazio e dar nascimento à idéia deste matiz particular que, todavia, seus sentidos nunca lhe forneceram? Poucos leitores, creio eu, serão de opinião que ela não pode; e isto pode servir de prova que as idéias simples nem sempre derivam das impressões correspondentes, mas esse caso tão singular é apenas digno de observação e não merece que, unicamente por ele, modifiquemos nossa máxima geral.

Eis, portanto, uma proposição que não apenas parece simples e inteligível em si mesma, mas que, se se fizer dela o uso apropriado, pode tornar toda discussão igualmente inteligível e eliminar todo jargão, que há muito tempo se apossou dos raciocínios metafísicos e os desacreditou. Todas as idéias, especialmente as abstratas, são naturalmente fracas e obscuras; o espírito tem sobre elas um escasso controle; elas são apropriadas para serem confundidas com outras idéias semelhantes, e somos levados a imaginar que uma idéia determinada está aí anexada se, o que ocorre com freqüência, empregamos qualquer termo sem lhe dar significado exato. Pelo contrário, todas as

impressões, isto é, todas as sensações, externas ou internas, são fortes e vivas; seus limites são determinados com mais exatidão e não é tão fácil confundir-las e equivocar-nos. Portanto, quando suspeitamos que um termo filosófico está sendo empregado sem nenhum significado ou idéia — o que é muito freqüente — devemos apenas perguntar: de que impressão é derivada aquela suposta idéia? E, se for, impossível designar uma, isto servirá para confirmar nossa suspeita. E razoável, portanto, esperar que, ao trazer as idéias a uma luz tão clara, removeremos toda discussão que pode surgir sobre sua natureza e realidade.<sup>4</sup>

NOTAS:

1 O termo "percepções" é utilizado por Hume para designar a totalidade dos fatos mentais e das operações volitivas. Mais adiante, nesta seção (p. 70), ele escreve que as percepções constituem 'todos os materiais do pensamento'. (vejam-se também: Tratado, I, ii, 6, p. 67 -II i, 1 p. 456.) Hume difere assim de Locke, que emprega o termo "idéia (veja -se nota 12 desta seção) com aquele sentido genérico. [N. do T.]

2 As percepções originais, isto é, os elementos primitivos da experiência, são, escreve Hume, as "impressões". As "idéias", por seu turno, que afloram à consciência, quando pensamos ou raciocinamos, são fracas imagens das impressões. As idéias não são, portanto, como para os platônicos, os arquétipos de tudo que existe e nem, como para os cartesianos, inatas, pois unicamente as impressões são inatas (veja -se O. Brunet, Philosophie et esthétique chez David Hume, Nizet, Paris, 1965, pp. 292-295.). Como as idéias são fracas imagens de impressões correspondentes, podemos dizer que as percepções do espírito, assumindo dupla forma, como impressões e como idéias, distinguem-se em grau e não em natureza. Ou melhor, as duas facetas de uma única percepção discriminam-se entre si do mesmo modo como um modelo se diferencia de sua cópia. [N. do T.]

3 O método filosófico adequado é aquele que permite a contínua reforma de nossas idéias acerca das operações do entendimento humano. E as idéias são reformadas por estarem relacionadas com suas impressões correspondentes. Esta relação é dupla: a) as idéias são similares às impressões, ou melhor, são cópias ou imagens das impressões (em concordância com o método baseado no exemplo), e b) as idéias estão necessariamente unidas às impressões, ou melhor, as idéias não são descobertas sem impressões correspondentes (do mesmo modo que a filosofia difícil admite que a conclusão não pode ser levada a cabo sem as premissas adequadas). (Sternfeld, artigo citado, pp. 173-174.) [N. do T.]

4 É provável que todos aqueles que negaram as idéias inatas queriam apenas dizer que todas as nossas idéias eram cópias de nossas impressões, embora seja preciso confessar que os termos por eles empregados nem sempre foram escolhidos com precaução nem definidos com exatidão, a fim de evitar equívocos sobre suas doutrinas. O que se entende por inato? Se inato é equivalente a natural, então se deve conceder que todas as percepções e idéias do espírito são inatas ou naturais, em qualquer sentido que tomemos este último termo, seja em oposição ao que é insólito, artificial ou miraculoso. Se inato significa contemporâneo ao nosso nascimento, a discussão parece frívola, pois não vale a pena averiguar em que momento se começa a pensar: se antes, no, ou depois de nosso nascimento. Demais, parece-me que Locke e outros tomam o termo idéia em sentido muito vago, tanto indicando nossas percepções, sensações e paixões, como nossos pensamentos. Ora, neste sentido eu gostaria de saber o que é que se quer dizer quando se afirma que o amor-próprio ou ressentimento por injúrias sofridas ou a paixão entre os sexos não é inata? Mas admitindo-se os termos impressões e idéias no sentido exposto acima e entendendo por inato o que é primitivo ou não copiado de nenhuma percepção precedente, podemos então afirmar que todas as nossas impressões são inatas e que nossas idéias não o são. Para ser franco, devo confessar que em minha opinião Locke foi enganado sobre esta questão pelos escolásticos, que, utilizando termos definidos sem rigor, prolongavam cansativamente as discussões sem jamais atingir o núcleo da questão. Semelhante ambigüidade e circunlocução parecem estar presentes nos raciocínios deste filósofo acerca deste tema como também da maioria de outras questões (Hume).


Fonte: Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000027.pdf>. Acesso em 05 out. 2016.

- Agora siga as mesmas orientações da Unidade 3 para trabalho com o texto:
  - Identifique a pergunta focal e, utilizando os conceitos selecionados no texto e verbos ou frases de ligação, construa um mapa conceitual do texto lido.
  - Em duplas, comparem os mapas e construam um novo, agora da dupla.
  - Em grupos de 4 integrantes, reorganizem os mapas das duplas, produzindo um mapa final do texto estudado.
  - Socializem os mapas dos grupos em cartazes e discutam com a turma e com o professor as diferentes possibilidades de construção.

**CONCEITUAÇÃO**


- Comente o texto investigado a partir dos exercícios propostos anteriormente.
  - O trabalho com conceitos se deu no decorrer do processo de análise do texto.
  - Veja novamente as orientações de Évelyne Rogue sobre Redação de comentário, na unidade 3.

**9. Avaliação:** ocorrerá no decorrer de todo o processo, pela análise das respostas aos exercícios propostos e avaliação do comentário final redigido individualmente.



*Sugestões de leitura:*

- Leia *O livro da filosofia*, da Globo Livros.
- \* A obra traz um panorama geral sobre os grandes nomes da filosofia no decorrer de sua história.
- Leia também *10 lições sobre Hume*, de Marconi Pequeno.
- \* Neste livro o autor expõe as bases do empirismo humeano.



*Veja também:*

- *Aula sobre Hume, empirismo e racionalismo*. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=-BEK4u7yIN4>
- \*A aula, em vídeo, favorece o entendimento da filosofia moderna, mais precisamente do empirismo moderno.

## Referências - Unidade 4

DAVID HUME: Experimentar o mundo como criança. **Fantástico**. Série Ser ou não Ser. Rio de Janeiro: Rede Globo. Programa de televisão. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=kfAVg4Kldio>. Acesso em 2 set. 2016.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HUME, D. **Investigação acerca do entendimento humano**. São Paulo: Nova Cultural. 1999.  
 Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000027.pdf>> Acesso em 23 set. 2016.

PEQUENO, M. **10 lições sobre Hume**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SMITH, P. J. O ceticismo de Hume. IN: PARANÁ, **Livro didático público**. Curitiba: SEED/PR, 2007.

**UNIDADE**

**5**

**IMMANUEL KANT**

**Racionalismo? Empirismo?  
Crítico!**



1724-1804

Immanuel Kant, filósofo alemão, nasceu em Königsberg, atual Kaliningrado e foi um grande expoente do Iluminismo. Em seu tempo – século XVIII – era vigente a controvérsia entre racionalistas e empiristas quando se discutia as origens ou fontes do conhecimento.

Buscando superar a dicotomia entre as duas correntes de pensamento, Kant vai divergir dos empiristas, com relação à ideia de que tudo que conhecemos vem dos sentidos e também vai condenar os racionalistas por afirmarem que tudo o que pensamos vem de nós mesmos.

Na *Crítica da razão pura*, de 1781, o filósofo alemão vai examinar os limites da razão e perguntar sobre o que podemos realmente conhecer.

A unidade 5 será dedicada ao estudo das ideias kantianas sobre o conhecimento, a partir da leitura de fragmentos do *Prefácio à segunda edição* e da *Introdução II*, “Da distinção entre o conhecimento puro e o empírico”, da obra *Crítica da razão pura*.

▪ **OBJETIVO GERAL:**

Investigar, pela metodologia proposta, o criticismo de Immanuel Kant a partir de fragmentos da obra *Crítica da razão pura*, estabelecendo paralelos com as teorias de Descartes e Hume.

▪ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Estudar a busca kantiana pela superação do antagonismo entre empiristas e racionalistas.

- Investigar as categorias kantianas, *a priori* e *a posteriori*.

- Discutir o significado da expressão “Revolução copernicana na filosofia”, citada por Kant na obra proposta para estudo.

- Refletir e posicionar-se a respeito do criticismo kantiano, estabelecendo relações com as teorias de Descartes e Hume.

▪ **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:**

Como disciplina filosófica independente, não se pode falar em teoria do conhecimento nem na Antiguidade nem na Idade Média. Certamente, encontraremos numerosas reflexões epistemológicas, na filosofia antiga, especialmente em *Platão* e *Aristóteles*. São, porém, investigações epistemológicas que ainda estão completamente embutidas em contextos psicológicos e metafísicos. [...] Na filosofia continental, *Immanuel Kant* aparece como o verdadeiro fundador da teoria do conhecimento. (HESSEN, 2012, p. 14-15).

Kant foi um filósofo iluminista. O Iluminismo, movimento de revolução cultural dos séculos XVI e XVII que valorizava a razão, o questionamento, a investigação e a experiência, é bem representado por ele.

Em sua obra *Crítica da Razão Pura* (1781), Kant oferece uma fundamentação crítica ao conhecimento produzido pelas ciências usando um método que chama de método transcendental e investigando os limites e validade lógica do conhecimento. Sua teoria é chamada de criticismo.

Em busca de uma mediação entre o racionalismo e o empirismo, o filósofo alemão apresenta o apriorismo. No apriorismo kantiano todo conhecimento apresenta elementos a priori, isto é, independentes da experiência e, nisso, também concordariam os racionalistas. Porém esses elementos não seriam conteúdos do

conhecimento e sim formas do conhecimento. E essas formas receberiam seu conteúdo da experiência, e aqui Kant aproxima-se do empirismo. Nosso pensamento, segundo ele, produz ordem no caos trazido pela experiência, conectando e produzindo relações entre conteúdos sensíveis.

Para o filósofo, nosso conhecimento não consegue chegar à coisa em si mesma. Tudo o que dizemos conhecer seriam na verdade fenômenos – impressões que nos chegam pelos sentidos –, e isso não significa que as coisas são exatamente como pensamos que são. Conhecemos fenômenos, não essências. Assim, nossa capacidade de conhecer seria sempre limitada, pois não seria possível conhecer tudo; podemos conhecer apenas o que se manifesta aos sentidos. Só podemos saber como as coisas se mostram a nós e não podemos saber como são na realidade.

Segundo o tempo, portanto, nenhum conhecimento em nós precede a experiência, e todo ele começa com ela. Mas embora todo o nosso conhecimento comece com a experiência, nem por isso todo ele se origina justamente da experiência. (KANT, 1999, p. 25).

Immanuel Kant vai chamar de conhecimento empírico ou, *a posteriori*, aquele que se refere aos dados fornecidos pelos sentidos, ou seja, posterior à experiência. E chamará de conhecimento puro ou, *a priori*, aquele que não depende de quaisquer dados dos sentidos, ou seja, que é anterior à experiência.

Em sua obra *Crítica da Razão Pura*, cujo fragmento será estudado nesta unidade, Kant anuncia um importante passo para a teoria do conhecimento. Ele afirmará: “até agora se supôs que todo o nosso conhecimento tinha que se regular pelos objetos”. (KANT, 1999, p. 61), lembrando toda a tradição que pensava o conhecimento como resultado da relação entre um sujeito e uma realidade ou objeto.

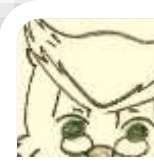
Como ele mesmo afirma no prefácio que leremos, seu projeto seria semelhante ao projeto de Copérnico, que parte do desvelamento da ilusão causada pelo giro da terra em torno de seu próprio eixo, que leva à falsa impressão de que são os objetos que se movimentam e não ela. O filósofo afirma que na consciência aconteceria o mesmo; a razão humana, girando a partir da necessidade do saber, dá forma, aspecto e conceitos aos objetos. Realizamos, segundo ele, apenas juízos possíveis, dentro dos limites de nossa capacidade de conhecer.

## ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

1. **Tema:** Criticismo kantiano
2. **Objetivos:** Estudar o criticismo kantiano com auxílio de mapa conceitual.
3. **Áreas envolvidas:** Filosofia e História
4. **Conteúdos:** “Revolução Copernicana de Kant na Filosofia”
5. **Duração:** 2 horas
6. **Material:** Fragmentos de texto original de Kant, papel, lápis, livros didáticos de filosofia, papel cartaz e canetas.
7. **Estratégias:** Leitura de fragmento de texto, vídeo, mapeamento conceitual, estudo de orientações metodológicas, produção de comentário.
8. **Descrição das atividades:**
  - Leia o fragmento *do Prefácio à Segunda edição da Crítica da Razão Pura*, de Kant, disponível nesta unidade (nas atividades sugeridas para os educandos), selecionando os conceitos fundamentais utilizados pelo autor e outros que julgue necessários para a compreensão do texto.
  - Depois da seleção de conceitos, produza um mapa conceitual que responda à seguinte pergunta focal:  
*Como Kant caracteriza sua “Revolução Copernicana”?*  
- Se puder, use o programa *Cmap Tools*, indicado no “*Veja também*” da unidade 1.
  - A partir da leitura e montagem do mapa, localize no texto:
    - e) O PROBLEMA TRATADO PELO FILÓSOFO:
    - f) A TESE QUE DEFENDE.
    - g) SEUS PRINCIPAIS ARGUMENTOS.
    - h) A RESPOSTA QUE DÁ AO PROBLEMA.



- Comente o texto em, no mínimo 15 linhas, seguindo as orientações de Évelyne Rogue (ver unidade 3).
9. **Avaliação:** Análise das atividades sugeridas, principalmente a redação do comentário final.



*Veja mais:*

a. Leia *Teoria do Conhecimento*, de Johannes Hessen.

\* O filósofo alemão expõe a teoria do conhecimento e os problemas tratados por ela, com ênfase à teoria kantiana.

b. Selecione *textos sobre o Iluminismo* em livros didáticos de História para o ensino médio. É interessante usar esse material nas aulas de filosofia neste momento.

\* O Livro *História*, de Ronaldo Vainfas e colaboradores, traz um bom texto sobre o século das luzes, citando Kant.

## ATIVIDADES PARA OS ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

1. **Tema:** Criticismo kantiano

2. **Objetivos:**

- Estudar a epistemologia kantiana quanto à origem do conhecimento com auxílio de mapas conceituais.
- Refletir sobre a crítica de Kant a respeito das teorias racionalista e empirista.
- Discutir sobre a expressão kantiana “Revolução copernicana na filosofia”.
- Produzir comentário do texto estudado estabelecendo relações entre o pensamento epistemológico de Descartes, Hume e Kant.

3. **Áreas envolvidas:** Filosofia e História

4. **Conteúdos:** Epistemologia kantiana, a revolução copernicana de Kant na filosofia, comparação entre o pensamento epistemológico de Descartes, Hume e Kant.

**5. Duração:** 8 horas

**6. Material:** Fragmentos do texto de Kant, textos de livros didáticos, papel, lápis, papel cartaz e canetas.

**7. Estratégias:** Leitura de fragmento de texto, mapeamento conceitual, estudo de orientações metodológicas de Évelyne Rogue, produção de comentário.

**8. Descrição das atividades:**

As atividades propostas para os estudantes seguem os passos da linha metodológica sugerida nas Diretrizes Curriculares de Filosofia da SEED/PR.

### *MOBILIZAÇÃO*

- Leia e comente com seus colegas e com o professor, as orientações de Rogue sobre confrontar pensamentos.

Figura 12: Como confrontar seu pensamento ao de outro?

Como confrontar seu pensamento ao de outro?

---

**\*Lembrete**

- **É preciso ir à fundo em suas análises. Não é preciso** ficar questionando interiormente se vai se sair bem na opinião dos avaliadores, nem é preciso mostrar falsa coragem realizando ataques vazios ou fazendo suposições artificiais.
- **É preciso analisar as noções, elaborar definições, propor referências e exemplos, determinar distinções e oposições conceituais**, para combater a confusão, as generalizações vagas e as aproximações precipitadas.
- Não se deve esquecer a exigência dialética de não ficar apenas detalhando os juízos e as opiniões, mas, de fato, interrogar-se, contrapondo-se e dirigindo a si mesmo “as perguntas e as respostas, passando da afirmação à negação”, conforme nos diz Platão no *Teeteto*.
- Enfim, o mais difícil – e o que exigirá “um exercício repetitivo” – é **pensar, é ser consequente**, conforme Kant nos fez perceber.

**\* A saber**

O pensamento não é um discurso privado, expressão de si, mas palavra comum, procura da expressão de um “senso comum a todos” segundo as palavras de Kant na *Crítica da faculdade do juízo* (§40). Essa máxima, nos diz Kant, é a máxima da razão. Aqui, exercer sua razão não consiste em querer “ter razão” de qualquer maneira, mas consiste no exercício filosófico de “**dar razão**”, **explicar, justificar, ter um propósito a seguir, compreensível aos demais, legível**.

**\*O que deve ser feito**

- **É preciso justificar aquilo que está posto, procurar o que se pode objetar, responder à objeção; realizar o “enquadramento teórico” dos exemplos, das citações**, que não devem ser empregados como argumentos de autoridade.
- A filosofia não é um puro exercício lógico e autônomo; **ela tem também como meta pensar a cultura**, aquilo que os homens fazem e o que faz os homens.

**É preciso fazer eventuais análises fenomenológicas** e, em seguida, esclarecê-las lançando mão de filosofemas pertinentes que foram elaborados ao longo da história da filosofia.

- **As referências aos autores devem ser evocadas pela problemática.**

Fonte: ROGUE, 2014, p. 108.

## PROBLEMATIZAÇÃO

- Em duplas, preencham o exercício abaixo, sugerido por Rogue, para discussão com a turma:

Figura 13: Exercício sobre o pensar

Exercício

A – Que recomendações não podem ser esquecidas?

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

B – Em que consiste “pensar”?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

C – O que é preciso fazer para confrontar seu pensamento ao de outro?

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Fonte: ROGUE, 2014, p. 109.

## INVESTIGAÇÃO

- Leia e procure comentar com seus colegas e com o professor os fragmentos selecionados da obra *Crítica da Razão Pura*, de Kant, indicados abaixo, em azul.

### CRÍTICA DA RAZÃO PURA

#### PREFÁCIO A SEGUNDA EDIÇÃO

Até agora se supôs que todo nosso conhecimento tinha que se regular pelos objetos; porém todas as tentativas de mediante conceitos estabelecer algo *a priori* sobre os mesmos, através do que o nosso conhecimento seria ampliado, fracassaram sob essa mesma pressuposição. Por isso tente-se ver uma vez se não progredimos melhor nas tarefas da Metafísica admitindo que os objetos têm

que se regular pelo nosso conhecimento, o que assim já concorda melhor com a requerida possibilidade de um conhecimento *a priori* dos mesmos que deve estabelecer algo sobre os objetos antes de nos serem dados.

O mesmo aconteceu com os primeiros pensamentos de Copérnico que, depois das coisas não quererem andar muito bem com a explicação dos movimentos celestes admitindo-se que todo o exército de astros girava em torno do espectador, tentou ver se não seria mais bem-sucedido se deixasse o espectador mover-se e, em contrapartida, os astros em repouso.[...] <sup>5</sup>

## INTRODUÇÃO II

### *Da distinção entre o conhecimento puro e o empírico*

Não se pode duvidar de que todos os nossos conhecimentos começam com a experiência, porque, com efeito, como haveria de exercitar-se a faculdade de se conhecer, se não fosse pelos objetos que, excitando os nossos sentidos, de uma parte, produzem por si mesmos representações, e de outra parte, impulsionam a nossa inteligência a compará-los entre si, a reuni-los ou separá-los, e deste modo à elaboração da matéria informe das impressões sensíveis para esse conhecimento das coisas que se denomina experiência?

No tempo, pois, nenhum conhecimento precede a experiência, todos começam por ela.

Mas se é verdade que os conhecimentos derivam da experiência, alguns há, no entanto, que não têm essa origem exclusiva, pois poderemos admitir que o nosso conhecimento empírico seja um composto daquilo que recebemos das impressões e daquilo que a nossa faculdade cognoscitiva lhe adiciona (estimulada somente pelas impressões dos sentidos); aditamento que propriamente não distinguimos senão mediante uma longa prática que nos habilite a separar esses dois elementos.

Surge desse modo uma questão que não se pode resolver à primeira vista: será possível um conhecimento independente da experiência e das impressões dos sentidos?

Tais conhecimentos são denominados “*a priori*”, e distintos dos empíricos, cuja origem e a posteriori”, isto é, da experiência.

Aquela expressão, no entanto, não abrange todo o significado da questão proposta, porquanto há conhecimentos que derivam indiretamente da experiência, isto é, de uma regra geral obtida pela experiência, e que no entanto não podem ser tachados de conhecimentos “*a priori*”.

Assim, se alguém escava os alicerces de uma casa, “*a priori*” poderá esperar que ela desabe, sem precisar observar a experiência da sua queda, pois, praticamente, já sabe que todo corpo abandonado no ar sem sustentação cai ao impulso da gravidade. Assim esse conhecimento é nitidamente empírico.

Consideraremos, portanto, conhecimento “*a priori*”, todo aquele que seja adquirido independentemente de qualquer experiência. A ele se opõem os opostos aos empíricos, isto é, àqueles que só o são “*a posteriori*”, quer dizer, por meio da experiência.

Entenderemos, pois, daqui por diante, por conhecimento “*a priori*”, todos aqueles que são absolutamente independentes da experiência; eles são opostos aos empíricos, isto é, àqueles que só são possíveis me diante a experiência.

Os conhecimentos “*a priori*” ainda podem dividir-se em puros e impuros. Denomina-se conhecimento “*a priori*” puro ao que carece completamente de qualquer empirismo.

---

<sup>5</sup> KANT, I. **Crítica da razão pura**. (Trad. ROHDEN, V. ; MOOSBURGER, U. B.). São Paulo: Nova Cultural, 1999. p. 39.

Assim, p. ex., “toda mudança tem uma causa”, é um princípio “a priori”, mas impuro, porque o conceito de mudança só pode formar-se extraído da experiência.

Fonte: Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000016.pdf>. Acesso em 05 out. 2016.

- Agora siga as mesmas orientações da Unidade 3 para trabalho com o texto:
  - Identifique a pergunta focal, lembrando que Kant faz uma crítica às teorias de Descartes e Hume – *confronto de pensamento* – e, utilizando os conceitos selecionados no texto e verbos ou frases de ligação, construa um mapa conceitual do texto lido enfatizando esse confronto e a teoria kantiana.
  - Em duplas, comparem os mapas e construam um novo, agora da dupla.
  - Em grupos de 4 integrantes, reorganizem os mapas das duplas, produzindo um mapa final do texto estudado.
  - Socializem os mapas dos grupos em cartazes e discutam com a turma e com o professor as diferentes possibilidades de construção.

### CONCEITUAÇÃO

- Construa um quadro comparativo<sup>6</sup> das ideias dos filósofos estudados nas unidades 3, 4 e 5.

Quadro 8: Quadro comparativo

	DESCARTES	HUME	KANT
Teoria Epistemológica			
Origem do conhecimento			
Principais conceitos			
Principais ideias			

Fonte: A Autora

- Comente o texto investigado a partir dos exercícios propostos anteriormente procurando observar as orientações de Évelyne Rogue sobre Redação de comentário, na unidade 3. Observe que seu texto deve demonstrar a tentativa kantiana de superar a dicotomia empirismo-racionalismo.

---

<sup>6</sup> Poderão ser inseridos outros itens na coluna 1.

**9. Avaliação:** ocorrerá no decorrer de todo o processo, pela análise das respostas aos exercícios propostos e avaliação do comentário final redigido individualmente.



*Sugestões de leitura:*

- Leia *O livro da filosofia*, da Globo Livros.
- \* A obra traz um panorama geral sobre os grandes nomes da filosofia no decorrer de sua história.
- Leia também *10 lições sobre Kant*, de Flamarion Leite.
- \* O livro introduz o leitor na epistemologia kantiana.



*Veja também:*

- Vídeo *Kant e o criticismo*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KAcGVBcbSSw>
- \* O vídeo fornece uma visão geral sobre o criticismo kantiano e sua crítica ao empirismo e ao racionalismo.

## Referências - Unidade 5

IMMANUEL KANT: Limite da razão. **Fantástico**. Série Ser ou não Ser. Rio de Janeiro: Rede Globo. Programa de televisão. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3AITR51pe2o>> Acesso em 2 set. 2016.

HASSEN, J. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2102.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. (Trad. ROHDEN, V.; MOOSBURGER, U. B.). São Paulo: Nova Cultural, 1999. p. 39.

LEITE, F. T. **10 lições sobre Kant**. Petrópolis: Vozes, 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação básica/Filosofia**. Curitiba, 2008. p. 92-93

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Livro didático público**. Curitiba, 2006.

VAINFAS, R.; FARIA, S. de C.; FERREIRA, J. e SANTOS, G. **História**. Vol 2. São Paulo: Saraiva, 2010.

## UNIDADE

# 6

## Produzindo um texto

A proposta de trabalho final tem por objetivo a redação de texto próprio sobre tema atual, onde o estudante deverá, em seus argumentos, posicionar-se com relação às teorias filosóficas estudadas para analisar a situação colocada.

Nesta tarefa será possível avaliar a profundidade do estudo realizado anteriormente, a ampliação de vocabulário, a tomada de textos filosóficos como exemplos de textos críticos, dentre outras habilidades cognitivas.

Seria interessante consultar os trabalhos realizados anteriormente.

Esse material produzido precisará ser discutido com o professor e colegas e reorganizado após esse momento de avaliação.

### ▪ OBJETIVO GERAL:

Produzir texto dissertativo-argumentativo sobre tema atual a partir do pensamento dos filósofos estudados nas unidades anteriores.

### ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

OBS: Nesta unidade não haverá proposta de atividade para o professor.

### ATIVIDADES PARA OS ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

1. **Tema:** Redigindo um texto dissertativo-argumentativo
2. **Objetivos:**



- Redigir texto identificando uma situação do cotidiano a partir de textos jornalísticos motivadores.
- Construir hipótese/tese a respeito do problema a ser analisado.
- Argumentar, comparando suas ideias às dos filósofos estudados nas unidades anteriores.
- Propor uma resposta ao problema inicial, retomando um ou mais filósofos estudados.

**3. Áreas envolvidas:** Filosofia, História, Sociologia e Língua Portuguesa.

**4. Conteúdo:** Redação de texto.

**5. Duração:** 3 horas

**6. Material:** Textos motivadores, material produzido nas atividades anteriores, papel, caneta.

**7. Estratégias:** Redação de texto a partir de consulta ao que foi estudado nas unidades anteriores.

**8. Descrição da atividade:**

- Depois de ler e estudar o texto orientador da *Redação para o Enem*, abaixo, em **azul**, compare-o com as orientações de Évelyne Rogue, na figura 6, *Como ler um texto filosófico*, da unidade 3.
  - A autora afirma que todo texto filosófico é um modelo de pensamento.
  - Procure, o quanto possível, utilizar os textos estudados anteriormente como modelos para organizar suas ideias.

**Uma das competências avaliadas na redação do ENEM é a que segue abaixo. Preste atenção, pois diz respeito ao que estudamos até aqui:**

**Competência 2:** *Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.*

O segundo aspecto a ser avaliado no seu texto é a compreensão da proposta de redação – esta exige que o participante escreva um texto dissertativo-argumentativo, que é o tipo de texto que demonstra a verdade de uma ideia ou tese. É mais do que uma simples exposição de ideias.

Nessa redação, o participante deve evitar elaborar um texto de caráter apenas expositivo. É preciso apresentar um texto que expõe um aspecto relacionado ao tema, defendendo uma posição, uma tese. É dessa forma que se atende às exigências expressas pela Competência 2 da Matriz de Avaliação do Enem.

O tema constitui o núcleo das ideias sobre as quais a tese se organiza. Em âmbito mais abrangente, o assunto recebe uma delimitação por meio do tema, ou seja, um assunto pode ser abordado por diferentes temas. Seguem algumas recomendações para essa elaboração:

- a) Leia com atenção a proposta da redação e os textos motivadores, para compreender bem o que está sendo solicitado.
- b) Evite ficar preso às ideias desenvolvidas nos textos motivadores, porque foram apresentados apenas para despertar uma reflexão sobre o tema e não para limitar sua criatividade.
- c) Não copie trechos dos textos motivadores. Lembre-se de que eles foram apresentados apenas para despertar seus conhecimentos sobre o tema.
- d) Reflita sobre o tema proposto para decidir como abordá-lo, qual será seu ponto de vista e como defendê-lo.
- e) Reúna todas as ideias que lhe ocorrerem sobre o tema, procurando organizá-las em uma estrutura coerente para usá-las no desenvolvimento do seu texto.
- f) Desenvolva o tema de forma consistente para que o leitor possa acompanhar o seu raciocínio facilmente, o que significa que a progressão textual é fluente e articulada com o projeto do texto.
- g) Lembre-se de que cada parágrafo deve desenvolver um tópico frasal.
- h) Examine, com atenção, a introdução e a conclusão para ver se há coerência entre o início e o fim.
- i) Utilize informações de várias áreas do conhecimento, demonstrando que você está atualizado em relação ao que acontece no mundo.
- j) Evite recorrer a reflexões previsíveis, que demonstram pouca originalidade no desenvolvimento do tema proposto.
- l) Mantenha-se dentro dos limites do tema proposto, tomando cuidado para não se afastar do seu foco. Esse é um dos principais problemas identificados nas redações. Nesse caso, duas situações podem ocorrer: fuga total ao tema ou fuga parcial ao tema

### **O que é não atendimento ao tipo textual?**

Não atende ao tipo textual a redação que esteja predominantemente fora do padrão dissertativo-argumentativo – sem apresentar nenhum indício de caráter dissertativo (explicações, exemplificações, análises ou interpretações de aspectos dentro da temática solicitada) ou nenhum indício de caráter argumentativo (defesa ou refutação de ideias dentro da temática solicitada).

### **O que é um texto dissertativo-argumentativo?**

O texto dissertativo-argumentativo é organizado na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. É fundamentado com argumentos, para influenciar a opinião do leitor ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a ideia defendida é correta. É preciso, portanto, expor e explicar ideias. Daí a sua dupla natureza: é argumentativo porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque se utiliza de explicações para justificá-la. Seu objetivo é, em última análise, convencer ou tentar convencer o leitor, pela apresentação de razões e pela evidência de provas, à luz de um raciocínio coerente e consistente.

A sua redação atenderá às exigências de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo se combinar dois princípios de estruturação:

I – Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê um fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo. Tese é a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e apoiada em argumentos ao longo da redação. Argumentos dão a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta “Por quê?”, em relação à tese defendida.

II – Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados. Estratégias argumentativas são recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor, como: exemplos; dados estatísticos; pesquisas; fatos comprováveis; citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto; alusões históricas; e comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

III[...]A proposta de intervenção precisa ser detalhada de modo a permitir ao leitor o julgamento sobre sua exequibilidade, portanto, deve conter a exposição da intervenção sugerida e o detalhamento dos meios para realizá-la. A proposta deve, ainda, refletir os conhecimentos de mundo de quem a redige, e a coerência da argumentação será um dos aspectos decisivos no processo de avaliação. É necessário que ela respeite os direitos humanos, que não rompa com valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural.

Fonte: Guia do participante do Enem 2016. Disponível em:  
[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_de\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_de_redacao_enem_2013.pdf) > p. 13 a 22. Acesso em 05 out. 2016.

- Você escreverá um texto dissertativo-argumentativo, semelhante aos textos solicitados no ENEM sobre o tema *Conhecimento e medo na civilização contemporânea*.  
- Veja o material motivador e siga os passos solicitados.

## DIZEM (Quem me dera)

Compositores: Arnaldo Antunes,  
Marisa Monte e Dadi

O mundo está bem melhor  
Do que há cem anos atrás, dizem  
Morre muito menos gente  
As pessoas vivem mais

[...]Temos inteligência  
Pra acabar com a violência, dizem  
Cultivamos a beleza  
Arte e filosofia

A modernidade agora  
Vai durar pra sempre, dizem  
Toda a tecnologia  
Só pra criar fantasia

[...]Quem me dera  
Não sentir mais medo  
Quem me dera  
Não me preocupar  
Quem me dera  
Não sentir mais medo algum

<https://www.vagalume.com.br/marisa-monte/dizem-quem-me-dera.html>  
Acesso em 18/08/2016



<http://profalexandregangorra.blogspot.com.br/2013/08/muros-e-grades-violencia-urbana-e.html> Acesso em 18/08/2016



[http://www.gazzeta.com.br/?eo\\_month=2015-02](http://www.gazzeta.com.br/?eo_month=2015-02) Acesso em 18/08/2016

## Afinal: Brasil pode ou não ser alvo de atentados terroristas durante a Olimpíada? 11/04/2016

Madri, 2004. Londres, 2005. Paris, 2015. Bruxelas, 2016. Nos últimos 12 anos, pelo menos cinco atentados terroristas amedrontaram a Europa. Um deles – o de 13 de novembro do ano passado – por pouco não vitimou centenas de pessoas em pleno Stade de France, durante o amistoso entre as seleções de França e Alemanha. Eventos esportivos, então, podem, sim, ser grandes alvos de ações ligadas ao terrorismo. Motivo para o Brasil, sede dos próximos Jogos Olímpicos, preocupar-se? De acordo com o especialista André Luis Woloszyn, sim. Mas sem pânico. "No Brasil, a situação não é muito diferente da dos outros países. Como qualquer outro, o Brasil não está imune a ataques terroristas", avaliou o analista de assuntos estratégicos, autor de três livros sobre terrorismo, em entrevista exclusiva a Felipe Altarugio para o Plantão de Domingo, da **Rádio Jovem Pan**. "O maior interesse das facções na Olimpíada repousa na participação de diversas delegações de países que estão envolvidos na questão da Síria e do Estado Islâmico. Entre elas, estão a da França, Grã-Bretanha, Iraque e dos Estados Unidos. Elas podem ser alvos", explicou. [...]

Fonte: <http://jovempan.uol.com.br/esportes/mais-esportes/rio-2016/afinal-brasil-pode-ou-nao-ser-alvo-de-atentados-terroristas-durante-olimpiada-.html> Acesso em 18/08/2016

- Liste pelo menos 10 conceitos com os quais você gostaria de trabalhar em seu texto.


- Pense, ainda que provisoriamente, em uma pergunta focal que você gostaria de responder com seu texto e organize um mapa conceitual.  
 - Organize o mapa com proposições claras, pois elas poderão ser bastante úteis na organização dos argumentos em seu texto.

PERGUNTA FOCAL: \_\_\_\_\_

- Organize um breve esquema da seguinte sequência de sua redação:

PROBLEMA ou PERGUNTA FOCAL:

---

TESE:

---



---

---

---

ARGUMENTOS/com exemplos:

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

---

RESPOSTA AO PROBLEMA/possível solução:

---

---

---

- Por fim, escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema *Conhecimento e medo na civilização contemporânea*, utilizando conhecimentos adquiridos, e o material preparado com antecedência.  
- Seu texto deverá ter entre 20 e 30 linhas. Não esqueça de ficar atento à paragrafação.

**9. Avaliação:** O texto redigido será avaliado a partir dos critérios colocados pelos objetivos e em relação a todo o trabalho realizado nas 5 unidades anteriores.



*Sugestão de leitura:*

- Leia sobre os *critérios para redação do ENEM* no Site do INEP:  
[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_de\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_de_redacao_enem_2013.pdf)

\*Você também encontrará mais orientações para produção de textos dissertativo-argumentativos.



Veja também:

- Vídeo *Como fazer redação do ENEM? Me tira uma dúvida*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=a7YogDsUunI>

\* Vídeo que orienta para a escrita de argumentos em comentários e redações em geral.

## Referências - Unidade 6

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de redação para o Enem**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_de\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_de_redacao_enem_2013.pdf)>. Acesso em 05 out. 2016.

ROGUE, É. **Comentário de texto filosófico**. Tradução: Oficina PIBID/UFPR. Curitiba: Editora UFPR, 2014. Título original: Réussir le commentaire de texte de philosophie.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este caderno pedagógico orienta para atividades de leitura em aulas de Filosofia, porém, as atividades propostas podem ser adaptadas para leitura e comentário de textos em qualquer disciplina escolar, pois oferecem um plano de trabalho estruturado que auxilia os educandos a organizar o pensamento em busca de produção de conhecimento significativo.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes. 2000.

A VIDA DE GALILEU. Direção: Joseph Losey. Inglaterra: Cult Classic, 1975. Filme (145min), legendado e dublado em português, color.

AGUIAR, J. G.; CORREIA, P. R. Como fazer bons mapas conceituais? Estabelecendo parâmetros de referências e propondo atividades de treinamento. **Revista brasileira de pesquisa em educação**. São Paulo: USP, 2014. Disponível em: <<http://revistas.if.usp.br/rbpec/article/viewFile/548/343>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

BARRA, E. S. O.; CARVALHO, P. H. S. de.; GIACOMASSI, R. et al. A escola como agente formador de professores de filosofia - a experiência do PIBID no Colégio Santa Gemma Galgani. IN: **Anais do Educere**, julho. 2013, Curitiba, Pr. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/trabalhos\\_37.html](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/trabalhos_37.html)>. Acesso em: 10 dez. 2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução Nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Diretrizes nacionais para o ensino médio/Filosofia. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 06 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio-ciências humanas e suas tecnologias/Filosofia**. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em 06 abr. 2016.

COLÉGIO ESTADUAL SANTA GEMMA GALGANI. **Projeto Político-Pedagógico (PPP)**. Curitiba: SEED/PR, 2013.

DELEUZE, G.; GUATARI, F. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

GIACOMASSI, R. **Conhecimento e aprendizagem significativa em filosofia**. 48f. Monografia (Trabalho final do curso de Graduação em Filosofia) – Setor de Filosofia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

LIPMAN, M. **O pensar na educação**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LIPMAN, M; SHARP, A.M. **Issao e Guga: maravilhando-se com o mundo (manual do professor)**. São Paulo: CBFC, 1988.

MOREIRA, M.A. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. **Revista galaico portuguesa de sócio-pedagogia e sócio-linguística**. Nº 23. Braga:1997. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

MOREIRA, M.A.; MASINE, E.F.S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. 2. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2011.

NOVAK, J. D. **Aprender a aprender**. (Trad. Carla Valadares). Lisboa: Paralelo Editora, 1984. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/123337527/Aprender-a-Aprender-Novak-1984>>. Acesso em 10 dez. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Antologia de textos filosóficos**. Curitiba, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação básica/Filosofia**. Curitiba, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Livro didático público de Filosofia**. Curitiba, 2007.

PELLIZARI, A. et al. **Teoria da aprendizagem significativa em Ausubel**. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

PORTA, M. A. G. **A filosofia a partir de seus problemas**. São Paulo: Loyola, 2002.

ROGUE, É. **Comentário de texto filosófico**. Tradução: Oficina PIBID/UFPR. Curitiba: Editora UFPR, 2014. Título original: Réussir le commentaire de texte de philosophie.



UNESCO. **La philosophie**: une école de la liberté. Paris: Éditions Unesco, 2007. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001536/153601f.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2016.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.