



**Ferramentas de apoio ao
desenvolvimento de conhecimentos
para académicos e profissionais**

Série de Módulos sobre Integridade e Ética

Módulo 6
Desafios à vivência ética

Ferramentas de apoio ao desenvolvimento de conhecimentos para académicos e profissionais

UNODC Série de Módulos sobre Integridade e Ética

MÓDULO 6 DESAFIOS À VIVÊNCIA ÉTICA

Enquadramento

A Série de Módulos UNODC sobre Integridade e Ética oferece 14 Módulos focados numa série de questões centrais dentro destas duas áreas. Isto inclui valores universais; ética e sociedade; a importância da ética nos sectores público e privado; diversidade e pluralismo, ética comportamental; e integração da ética e do género. Os Módulos também ilustram como a integridade e a ética se relacionam com áreas críticas tais como os meios de comunicação social, as empresas, o direito, o serviço público, e várias profissões.

Os Módulos são concebidos para utilização tanto por instituições académicas como por academias profissionais em todo o mundo. Os Módulos foram desenvolvidos para ajudar os docentes e formadores a ministrar educação ética, incluindo aqueles que não são docentes e formadores dedicados a estas áreas, mas que gostariam de incorporar estas componentes nos seus cursos. Os docentes são encorajados a personalizar os Módulos antes de os integrarem nas suas aulas e cursos. Os Módulos incluem discussões sobre questões relevantes, sugestões para atividades e exercícios, recomendações para a estruturação de uma aula, propostas para avaliação dos alunos e formandos, listas de leitura recomendada (com ênfase em materiais de acesso aberto), slides em PowerPoint, materiais em vídeo e outras ferramentas de ensino. Cada Módulo fornece um esboço para uma aula de três horas, bem como orientações sobre como desenvolver um curso completo.

Os Módulos concentram-se em valores e problemas universais e podem facilmente ser adaptados a diferentes contextos locais e culturais, incluindo uma variedade de programas de graduação, uma vez que são multidisciplinares. Os Módulos procuram reforçar a consciência ética e o empenho dos formandos e estudantes em agir com integridade e equipá-los com as competências necessárias para aplicar e difundir estas normas nas suas vidas, no trabalho e na sociedade. Para aumentar a sua eficácia, os Módulos cobrem tanto perspetivas teóricas como práticas, e utilizam métodos de ensino interativos tais como a aprendizagem experimental e o trabalho em grupo. Estes métodos mantêm estudantes e formandos empenhados e ajudam-nos a desenvolver o pensamento crítico, a resolução de problemas e as capacidades de comunicação, todos eles importantes para a educação ética.

Os tópicos dos Módulos foram escolhidos após consultas a nível global com peritos académicos que participaram, em março de 2017, numa reunião de peritos convocada pelo UNODC em Viena, e em três workshops regionais realizados em diferentes partes do mundo, em Abril de 2017. Os peritos enfatizaram a necessidade de uma maior educação sobre integridade e ética a nível global e aconselharam sobre áreas centrais a serem abordadas através dos Módulos. Foi ainda considerado fundamental que os Módulos possam preparar estudantes e formandos para uma ação eficaz orientada por valores, mantenham os estudantes envolvidos, se prestem à adaptação a diferentes contextos regionais e disciplinares, e permitam aos professores e formadores incorporá-los em vários outros cursos.

Para atingir estes objetivos, os peritos recomendaram que os Módulos tenham uma série de características, podendo, em última análise, ser capazes de:

- » Ligar a teoria à prática
- » Enfatizar a importância da integridade e da ética na vida quotidiana
- » Encorajar o pensamento crítico
- » Sublinhar não só a importância de tomar decisões éticas, mas também demonstrar como as implementar
- » Utilizar métodos inovadores de ensino interativo
- » Equilibrar a ética geral com a ética aplicada
- » Aproveitar as boas práticas dos estudantes e formandos
- » Ligar a integridade e a ética a outras questões globais e aos ODS
- » Adotar uma abordagem multidisciplinar e multinível
- » Focar na ética global e nos valores universais, deixando espaço para diversas perspetivas regionais e culturais
- » Empregar terminologia não técnica e clara
- » Ser de fácil utilização

Com base nestas recomendações, o UNODC trabalhou durante mais de um ano com mais de 70 peritos académicos de mais de 30 países para desenvolver os 14 Módulos Universitários sobre Integridade e Ética. Cada Módulo foi elaborado por uma equipa central de académicos e peritos do UNODC, e depois revisto por um grupo maior de académicos de diferentes disciplinas e regiões para assegurar uma cobertura multidisciplinar e universal. Os Módulos passaram por um meticoloso processo de aprovação na sede do UNODC antes de serem finalmente publicados online como materiais de fonte aberta. Além disso, foi acordado que o conteúdo dos Módulos seria regularmente atualizado para assegurar que estão em conformidade com os estudos contemporâneos e correspondem às necessidades atuais dos educadores.

O presente instrumento de conhecimento foi desenvolvido pela Seção de Corrupção e Crime Económico do UNODC (CEB), como parte da iniciativa Educação para a Justiça no âmbito do Programa Global para a Implementação da Declaração de Doha.

Termos de Responsabilidade

O conteúdo da Série de Módulos UNODC sobre Integridade e Ética não reflete necessariamente as opiniões ou políticas do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC), Estados Membros ou organizações contribuintes, e também não implica qualquer endosso. As designações utilizadas e a apresentação de material nestes módulos não implicam a expressão de qualquer opinião por parte do UNODC relativamente ao estatuto jurídico ou de desenvolvimento de qualquer país, território, cidade ou área, ou das suas autoridades, ou relativamente à delimitação das suas fronteiras ou limites. O UNODC encoraja a utilização, reprodução e disseminação destes módulos. Salvo indicação em contrário, o conteúdo pode ser copiado, descarregado e impresso para estudo privado, investigação e ensino, ou para utilização em produtos ou serviços não comerciais, desde que seja dado o devido reconhecimento ao UNODC como fonte e detentor dos direitos de autor e que o aval do UNODC às opiniões, produtos ou serviços dos utilizadores não esteja de forma alguma implícito.

As informações disponibilizadas neste documento são fornecidas “tal como estão”, sem qualquer tipo de garantia, expressa ou implícita, incluindo, sem limitação, garantias de comerciabilidade, adequação a um determinado fim e não-infração. Especificamente, O UNODC, não oferece quaisquer garantias ou declarações quanto à exatidão ou integridade destes Materiais. O UNODC poderá, periodicamente e sem aviso prévio, adicionar, alterar, melhorar ou atualizar os Módulos.

Em nenhuma circunstância o UNODC será responsável por qualquer perda, dano ou despesa incorrida ou sofrida que se alegue ter resultado da utilização deste módulo, incluindo, sem limitação, qualquer falha, erro, omissão, interrupção ou atraso em relação ao mesmo. A utilização deste módulo é da exclusiva responsabilidade do Utilizador. Em nenhuma circunstância, incluindo, mas não se limitando, à negligência, o UNODC será responsável por quaisquer danos diretos, indiretos, acidentais, especiais ou consequentes, mesmo que o UNODC tenha sido avisado da possibilidade de tais danos.

As ligações aos sítios da Internet contidos nos presentes módulos são fornecidas para conveniência do leitor e são precisas no momento da publicação (última revisão a 19 de maio de 2022). As Nações Unidas não se responsabilizam pela sua precisão contínua após a publicação deste Módulo ou pelo conteúdo de qualquer website externo.

Reserva de imunidades

Nada neste documento constituirá ou será considerado como uma limitação ou uma renúncia aos privilégios e imunidades das Nações Unidas, que são especificamente reservados.

As Nações Unidas reservam o seu direito exclusivo, a seu exclusivo critério, de alterar, limitar ou descontinuar a página web ou quaisquer Materiais em relação a qualquer aspecto. As Nações Unidas não têm a obrigação de ter em consideração as necessidades de qualquer Utilizador em relação com o mesmo.

As Nações Unidas reservam o direito de negar, a seu exclusivo critério, o acesso de qualquer Utilizador a esta página web ou a qualquer parte da mesma sem aviso prévio.

Nenhuma renúncia por parte das Nações Unidas a qualquer disposição dos presentes Termos de Responsabilidade será vinculativa, exceto conforme estabelecido por escrito e assinado pelo seu representante devidamente autorizado.

Estes módulos não foram formalmente editados.

A versão em língua portuguesa é fruto da colaboração voluntária de professores e alunos de várias universidades dos países de língua portuguesa e reflete o carácter pluricêntrico da língua, sendo possível encontrar textos e palavras com diferentes sintaxes e grafias.

Índice

Introdução	07
Objetivos de aprendizagem	07
Questões chave	08
O desafio de viver eticamente	09
Atenção seletiva e distância psicológica	10
Conformidade, obediência e o efeito espectador	12
Situacionismo	14
Desonestidade	15
Considerações finais	16
Referências	17
 Exercícios	 18
Exercício pré-aula: Entendendo a desonestidade	19
Exercício 1: Não conseguir ver o que está bem à sua frente	20
Exercício 2: O Experimento do Bom Samaritano	21
Exercício 3: Experiência de Conformidade de Asch	22
Exercício 4: O Experimento de Obediência de Milgram	23
Exercício 5: Experiência da Prisão de Stanford de Zimbardo	24
 Possível estrutura de aula	 26
Leitura essencial	28
Leitura avançada	29
Avaliação dos estudantes	30
 Materiais de ensino adicionais	 32
Apresentação em PowerPoint	32
Material de vídeo	32
Documentários e filmes	32
 Guia para desenvolver uma disciplina autônoma	 33

Introdução

Este Módulo procura ajudar os alunos a entender alguns dos mecanismos psicológicos que podem, em determinadas circunstâncias, levar a comportamentos antiéticos. Ao discutir várias experiências psicológicas conhecidas, o Módulo, destaca certas características humanas básicas que, embora frequentemente trabalhem a nosso favor, às vezes podem nos levar a agir de maneira antiética. O Módulo procura motivar os alunos a assumirem a responsabilidade por suas vidas, evitando armadilhas comuns que podem prejudicar sua capacidade de agir com ética. Pesquisas experimentais sugerem que o autocontrole é essencial ao comportamento ético, mas que o autocontrole é como um músculo que se desenvolve com o exercício e fica fatigado pelo uso excessivo (Baumeister, 1999). Isso mostra até que ponto se manter fora de perigo é talvez tão importante quanto trabalhar para fortalecer a nossa capacidade de nos controlarmos. Para o propósito deste módulo, assumir a responsabilidade pelo comportamento ético em nossas vidas significa fortalecer nosso “músculo” de autocontrole e aprender a evitar situações que podem nos levar a fazer coisas das quais mais tarde nos arrependermos. Os experimentos discutidos no Módulo foram escolhidos devido ao seu valor pedagógico, às questões que destacam, à relevância para a vida dos alunos e à diversidade de materiais úteis (incluindo vídeos) disponíveis. Existem muitos outros fatores psicológicos que influenciam o comportamento ético, que estão fora do escopo deste módulo (alguns deles são explorados no Módulo 7 (Estratégias para Ação Ética) e no Módulo 8 (Ética Comportamental) da Série de Módulos do UNODC sobre Integridade e Ética).

O módulo é um recurso para professores. Ele fornece um esboço para uma aula de três horas, mas pode ser usado em sessões mais curtas ou mais longas, ou estendido para um curso completo (consulte: Guia para desenvolver uma disciplina autônoma)

Objetivos de aprendizagem

- Compreender os mecanismos que nos levam a agir de maneira antiética e identificar seu impacto na própria vida
- Explicar e demonstrar como esses mecanismos podem desempenhar papéis, positivos e negativos, em nossas vidas
- Compreender a relação entre ser responsável e ser ético e como isso se aplica à própria vida
- Obter conhecimentos que possam facilitar o trabalho em direção à melhoria ética

Questões chave

As abordagens convencionais da educação ética geralmente pedem aos alunos que reflitam sobre questões éticas, na esperança de que assim aprendam a viver de maneira mais ética. Este módulo oferece uma abordagem alternativa, concentrando-se na estreita relação entre a vida ética e a vida sem autoengano. A abordagem deste módulo é baseada na observação de que um mero compromisso intelectual de ser ético não tem um impacto mensurável na conduta ética. Assim, por exemplo, um estudo dos filósofos Eric Schwitzgebel e Joshua Rust mostrou que os filósofos da moral não são, em média, mais éticos do que qualquer outra pessoa (2013). Isso sugere que outras coisas, além de ter um entendimento intelectual da ética, parecem ser necessárias para traduzir esse compromisso intelectual em ação. Sob esse prisma, podemos reconsiderar a forma pela qual ensinamos ética e ir além da discussão da ética enquanto um exercício intelectual. Este módulo tem como objetivo desestabilizar o entendimento do aluno, sobre o que ele deve procurar ao buscar melhorar a si mesmo do ponto de vista ético.

A abordagem deste módulo se inspira em diversos pensadores de todo o mundo que não se encaixam necessariamente, confortavelmente, em nenhuma das teorias éticas padrão discutidas no Módulo 1 de Integridade e Ética (Introdução e Estrutura Conceitual), a saber: utilitarismo, deontologia ou ética da virtude. Um filósofo que influenciou a abordagem deste módulo é Albert Camus (1913-1960). Para ele, viver ético significa viver lucidamente, ou seja, sem autoengano. Camus tem pouco interesse em encontrar fundamentos teóricos ou justificativas finais para a ética. Em vez disso, seu objetivo é nos convidar a ver e sentir como a ética faz parte da condição humana. Ele compartilha essa abordagem com filósofos tão diversos quanto Ludwig Wittgenstein (1889-1951), Mary Midgley (1919-) e Philip Hallie (1922-1994).

Steve Biko (1946-1977) e Frantz Omar Fanon (1925-1961) também são influências significativas, dado o papel central que atribuem às condições sociais na formação de mentes e sua preocupação com o que poderia ser descrito como fanatismo autoatribuído (complexo de inferioridade, como eles chamam). Relacionadas às preocupações de Biko e Fanon estão as da psicologia social e da economia comportamental. Ambas as disciplinas empíricas têm desempenhado papéis significativos na inspiração da abordagem ética que informa este módulo. A razão para listar aqui esses pensadores é convidar os professores a se envolverem com eles, para aprofundar sua compreensão do material abordado neste módulo. Contudo, pode-se ministrar o curso sem ter se envolvido diretamente com o trabalho dos filósofos e cientistas sociais acima mencionados.

Este módulo examina algumas das forças, internas e externas, que podem ameaçar nossa autonomia como agentes e prejudicar nossa capacidade de conduzir nossas vidas como seres éticos. Isso mostra que essas forças, embora tipicamente desempenhem papéis muito positivos em nossas vidas, podem nos levar a agir de maneira antiética se não estivermos atentos e se não pudermos resistir em nos tornar seguidores passivos das normas de nossos tempos, lugares e inclinações naturais. O Módulo tem como objetivo inspirar os alunos a tomar consciência dessas armadilhas, comprometer-se a evitá-las e a viver eticamente como agentes responsáveis. Isso dará aos alunos uma amostra da complexidade de se viver eticamente e mostrará até que ponto assumir a responsabilidade por nossas vidas é um aspecto central, não apenas para se viver eticamente, mas também, de maneira mais ampla, para se viver como acreditamos valer a pena.

› O desafio de viver eticamente

Somos criaturas éticas por natureza, guiadas pela vida por considerações normativas. Conforme mostrado neste vídeo¹ a pesquisa sugere que mesmo crianças pré-lingüísticas exibem sinais de possuir protótipos éticos que se tornam éticos em pleno sentido após um longo processo de socialização (ver também Bloom, 2013). Outro exemplo que ilustra a afirmação de que, em um nível básico, todos nós nos esforçamos para sermos éticos, é que as pessoas, de uma forma geral, quase sempre racionalizam (ou seja, usam justificações para acreditar em algo que não é verdade) no sentido de se fazer parecer melhores do ponto de vista moral do que realmente são (Ariely, 2012; Tavris e Aronson, 2015). Isso não é simplesmente porque queremos ser reconhecidos pelos outros, mas é também uma questão de autoestima, para evitar conflitos internos dolorosos.

Tome o exemplo a seguir: quando alguns auditores ajustam as contas para enganar, raramente fazem isso por ignorância, se é que alguma vez o fazem, no sentido de não entenderem que isso não é ético. Tentar esclarecer tais auditores, informando-os de que violaram a lei moral, não é uma estratégia eficaz para uma modificação de comportamento. De alguma forma, eles percebem que estão fazendo mal, mas contam para si mesmos histórias que reduzem a dissonância, ou racionalizações que fazem parecer que seu comportamento não é apenas aceitável, mas até mesmo heroico.

Contamos a nós mesmos esse tipo de histórias o tempo todo. Os autores de atrocidades tipicamente se descrevem como combatentes da liberdade ou algo muito semelhante a esse ponto de vista (Sereny, 1995). Os criminosos cotidianos tendem a encontrar circunstâncias atenuantes, isto é, desculpas para seus crimes (Baumeister, 1999). Eles podem dizer coisas como: "Eu fiz, mas porque forças sobre as quais eu tenho pouco ou nenhum controle, como a educação e a má companhia, me levaram a fazê-lo." Uma coisa que auditores corruptos, autores de atrocidades em massa e criminosos comuns têm em comum é que eles racionalizam seu comportamento, assim como toda a gente.

Vale ressaltar que a racionalização geralmente ocorre na direção da exculpação ou absolvição (Ariely, 2012; Tavris e Aronson, 2015). Raramente encontramos indivíduos moralmente exemplares que tentam se convencer de que estão moralmente falidos. Essa é mais uma evidência de que, em um nível básico, todos procuramos ser éticos. Relacionado ao conceito de racionalização está o 'Fudge² Factor', um termo que se refere à medida em que alguém pode trapacear e ainda se sentir bem consigo mesmo, por causa da atração de poderosos desejos compensadores (Ariely, 2012). Se é verdade que somos éticos por natureza, então por que viver eticamente é um problema para todos nós, sem exceção? É um problema porque, entre outras coisas, não somos apenas seres éticos. Também somos outras coisas. Somos, por exemplo, seres racionais, que evitam a dor e buscam o prazer, que contam histórias criativas, somos sociais, preocupados com o status, amorosos e motivados por desejos poderosos. Também vivemos em vários contextos que influenciam o modo como nos comportamos e que podem nos levar a violar os nossos valores intrínsecos por medo. A ética existe, em grande parte, para regular nossos impulsos, disposições e comportamento. Sem dúvida, reúne tudo em uma tapeçaria meio coerente chamada self (eu), algo que exige um esforço contínuo e concentrado (Midgley, 2001). As coisas podem dar errado com muita facilidade e parte do problema é que, aspectos de nós mesmos, tipicamente identificados como bons, podem nos enganar.

¹ Vídeo disponível na plataforma YouTube. Conteúdo em língua inglesa, disponível em www.youtube.com/watch?v=FRvVFW85IcU.

² Fudge (um doce inglês feito de leite e açúcar).

Aqui estão alguns exemplos: a racionalidade é tipicamente uma qualidade positiva, mas, como vimos, também permite a possibilidade de racionalização, ou seja, a razão trazida ao serviço do autoengano, visando evitar a dor, particularmente a dor causada pelo conflito entre o desejo de ser bom e o fato de que erramos ou queremos errar (Ariely, 2012). Nas palavras de Benjamin Franklin:

“Uma coisa tão conveniente é ser uma criatura razoável, pois permite encontrar ou fundamentar tudo o que se propõe a fazer” (1962, p. 43).

A narrativa criativa - também geralmente considerada uma qualidade positiva - pode nos levar a formar fantasias sobre nós mesmos que levam a ações antiéticas. Somos seres sociais, de fato, seres carinhosos. Mas nossa sociabilidade pode nos levar a participar de uma multidão impensada. Nós nos preocupamos com o status. Isso faz parte de cuidar de si e buscar o autoaperfeiçoamento. Também está ligado à nossa natureza social; parte de ser social é que precisamos de afirmações dos outros. Mas as preocupações com o status podem levar ao materialismo fora de controle e a uma obsessão doentia pelo poder. Da mesma forma, a preocupação pessoal é uma condição para cuidar de si mesmo, para ter a motivação de atender às nossas necessidades básicas e florescer como seres humanos, mas pode levar a uma preocupação excessiva, a uma forma de narcisismo que nos faz lutar para entender outros como seres humanos genuínos. E, é claro, as nossas paixões poderosas podem ser profundamente gratificantes e, da mesma forma, profundamente destrutivas.

O restante desta seção explora alguns dos mecanismos que comprometem a nossa capacidade de conduzir nossas vidas como seres éticos. É importante reiterar que esses mecanismos também desempenham importantes papéis positivos em nossas vidas. Isso significa que, assumir a responsabilidade por nossas vidas, exige vigilância contínua, para impedir que os mecanismos que normalmente nos servem possam prejudicar a nossa capacidade de agir com ética. Existem muitos outros mecanismos, que afetam a nossa capacidade de agir de forma ética, que estão fora do escopo deste módulo, mas as discussões irão, idealmente, despertar interesse em explorar ainda mais esses mecanismos a longo prazo. Os professores podem incentivar os alunos a melhorar os seus conhecimentos, participando das leituras, documentários e filmes listados neste módulo.

› Atenção seletiva e distância psicológica

Quando olhamos para uma cena específica, nunca compreendemos tudo o que está lá. Em vez disso, vemos algumas coisas e outras não. Normalmente, tendemos a ver o que desperta a nossa atenção, mas o que não nos interessa é a relatividade do interesse em si mesmo. A atenção seletiva desempenha um papel positivo importante em nossas vidas. Permite-nos prestar atenção àquilo que nos interessa. Se alguém está ocupado estudando, afastar as distrações de segundo plano pode ser uma estratégia de aprendizado muito bem-sucedida. No entanto, essa capacidade de separar as coisas pode nos cegar para outras que podem estar acontecendo e exigem nossa atenção imediata (como a presença de alguém que precisa de ajuda urgente). A atenção seletiva estabelece uma hierarquia de relevância, de valor (a crença de que isso é mais importante que aquilo), que pode não estar de acordo com o que realmente valorizamos. É importante ressaltar que a atenção seletiva não é um mecanismo sobre o qual temos controle total. Ela opera amplamente em segundo plano e decide por nós sem nosso conhecimento, a menos que façamos um esforço para observar o seu funcionamento.

Em um pequeno vídeo³, Daniel Simons explica esse mecanismo por meio de um experimento que fornece uma poderosa representação visual da atenção seletiva. Simons enfatiza o papel positivo da atenção seletiva. Ele também sugere que tendemos a pensar que vemos mais do que realmente vemos. Simons observa que precisamos focar nossa atenção em algo para vê-lo. O Exercício 1 deste Módulo permite que os alunos experimentem esse mecanismo em primeira mão.

Às vezes, podemos ver algo problemático se desenrolando bem à nossa frente, mas somos incapazes de compreender completamente seu significado e, portanto, não respondemos ou reagimos adequadamente. Essa característica básica de nossas vidas, a capacidade de atender a algumas coisas e não a outras, pode não parecer, à primeira vista, terrivelmente relevante para a compreensão de nós mesmos como seres éticos. No entanto, a famosa Experiência do Bom Samaritano⁴ mostra que podemos perder muitas coisas eticamente salientes que se apresentam para nós, porque estamos com muita pressa (por exemplo, para chegar a um compromisso) para entender completamente seu significado.

No experimento, que é o foco do Exercício 2 do Módulo, um grupo de estudantes de teologia vê uma pessoa se passando por alguém que precisa de ajuda urgente, mas muitos deles não oferecem assistência. Este caso pode não ser, estritamente falando, um caso de atenção seletiva, pelo menos não no sentido perceptivo (todos os alunos veem alguém que precisa de ajuda urgente), mas é um caso de incapacidade de reagir adequadamente a algo que está bem na nossa frente. Pode-se argumentar que os estudantes que não ajudaram a pessoa necessitada não conseguiram compreender a relevância da situação (?). O fracasso aqui não é um fracasso de comprometimento ou entendimento, mas um fracasso decorrente das circunstâncias, nomeadamente por se estar com pressa.

Podemos perder muitas coisas eticamente relevantes porque nossa atenção é desviada de nosso entorno imediato, prejudicando nossa capacidade de compreender completamente o que gostaríamos de entender se não estivéssemos com pressa. O que isso diz, por exemplo, sobre profissionais viciados em trabalho e outros que trabalham sob pressão extrema de tempo? Como no caso da atenção seletiva, ser capaz de se concentrar na tarefa em questão também é uma habilidade muito útil, e é importante que, na maioria dos casos, o que entra ou sai de nossas esferas de atenção aconteça automaticamente, atrás das costas, por assim dizer. Se não fosse assim, o ato de viver nossa vida cotidiana seria extremamente difícil e demorado. De fato, sem atenção seletiva, provavelmente não seríamos capazes de realmente continuar vivendo as nossas vidas. Portanto, são necessários atalhos. Na literatura, esses atalhos são conhecidos como heurísticas - regras práticas que norteiam nossas vidas. Eles normalmente nos servem bem, mas às vezes podem ser grandes obstáculos. A regra neste caso é mais ou menos assim: concentre-se na tarefa em questão e atribua menos importância às coisas que não contribuem diretamente para alcançar seus objetivos.

Da mesma forma, também podemos não dar a devida a importância a algo por causa de um fenômeno conhecido como distância psicológica, que é uma das razões pelas quais a guerra moderna - por exemplo, a guerra com drones - é tão perniciosa. A distância física das partes atacantes também distancia emocionalmente os soldados do evento, cegando-os ao significado total de suas ações.

³ Disponível em www.youtube.com/watch?v=UtKt8YF7dgQ.

⁴ Para mais informações, acesse www.youtube.com/watch?v=ZfRSassEz0U.

A distância psicológica também pode levar à apatia moral, sem que saibamos que esse mecanismo é amplamente responsável pela apatia. Os estudantes interessados em explorar ainda mais essas questões podem assistir ao filme “Eye in the Sky” de 2015, que ilustra alguns dos desafios éticos da guerra dos drones, incluindo questões relacionadas à privacidade, vigilância e direitos humanos.

› Conformidade, obediência e o efeito espectador

O influente Experimento de Salomon Asch⁵ mostra vividamente até que ponto tendemos a modelar nossos julgamentos sobre os julgamentos de outras pessoas. Uma das razões pelas quais é um experimento tão poderoso é a sua simplicidade. Asch pede que os participantes do experimento comparem comprimentos de linha e correspondam as linhas de comprimento iguais entre si. Em cada etapa do experimento, todas as perguntas, exceto uma, são vinculadas ao experimento (ou seja, atores instruídos a deliberadamente dar respostas erradas). Apenas um participante é o sujeito do experimento, a pessoa cujas reações estão sendo medidas. O sujeito do experimento não sabe que todos os outros participantes, que são solicitados a dar respostas, estão vinculados ao experimento. Na maioria dos casos, os sujeitos do experimento repetiram as respostas dos atores, mostrando até que ponto a pressão dos colegas pode afetar nossa capacidade de ver o que está bem diante de nós. Mesmo em situações básicas de baixa aposta, como as criadas no experimento de Asch, observamos que as pessoas tendem a seguir a liderança do grupo. O experimento de Asch também mostra que, ou tendemos a nos conformar, porque não queremos criar conflito discordando dos outros (conformidade normativa), ou porque realmente vemos as coisas da maneira errada por causa da pressão do grupo (conformidade informacional). A conformidade normativa é impulsionada pela norma explicitamente endossada de que não devemos quebrar a conformidade do grupo. A conformidade informacional é denominada como tal porque a falha ocorre ao nível da percepção. A informação que nos é dada pelos sentidos é distorcida. O experimento de Asch também nos mostra como a atração da conformidade pode ser enfraquecida pela presença de um parceiro (um ator) que é solicitado pelo pesquisador a dar as respostas corretas para as perguntas sobre o comprimento da linha. Outra variação do experimento mostra que pedir aos sujeitos que respondam por escrito, em vez de oralmente, muda radicalmente os resultados do experimento. Este experimento é o foco do Exercício 3 do Módulo. Para mais informações sobre o experimento, consulte “Opiniões e pressão social”⁶ de Asch.

Passamos agora da conformidade à obediência, à autoridade. No controverso experimento de obediência⁷ de Stanley Milgram, os “professores” foram solicitados pela “figura de autoridade” a punir os “alunos”, apertando um botão que eles pensavam produzir choques elétricos crescentes. Este experimento, que é o foco do Exercício 4 do Módulo, mostra que há uma forte tendência das pessoas para seguir as instruções ou ordens de figuras de autoridade; mesmo que essas instruções sejam extremamente prejudiciais, ou até letais para outras pessoas. A conclusão de Milgram não é que as pessoas tendam a ser moralmente desprovidas, mas que a obediência pode levar pessoas boas a fazer coisas ruins. A obediência, como a conformidade, desempenha um papel positivo muito importante na sociedade, mas podemos acabar fazendo coisas terríveis se sucumbirmos cegamente à atração da obediência. Este conhecimento tem sérias implicações para a liderança e hierarquia nas organizações (Milgram, 1973).

⁵ Para mais informações, acesse www.youtube.com/watch?v=NyDDyT1IDhA.

⁶ Disponível em www.lucs.lu.se/wp-content/uploads/2015/02/Asch-1955-Opinions-and-Social-Pressure.pdf.

⁷ Para mais informações, acesse www.youtube.com/watch?v=y9l_puxcrlM.

Deve-se notar que apenas uma minoria dos participantes no experimento acionou inquestionavelmente os interruptores. Em geral, os participantes tentaram resistir à atração das figuras de autoridade. No entanto, no final, mais de 50% dos participantes “professores”- como são chamadas no experimento, acabaram punindo o aluno com o que consideravam ser choques potencialmente letais (ainda mais impressionante, a maioria dos participantes tendiam a continuar punindo o aluno com choques de tensões cada vez mais altas, mesmo depois de pensarem que o aluno estava inconsciente, derrotando, assim, completamente, os objetivos do próprio experimento). A atração pelas figuras de autoridade tende a superar as forças contrárias dentro de nós, e vemos isso claramente ao observar enorme dissonância experimentada pelos participantes.

Um fator-chave que desempenha um papel no comportamento do participante é um mecanismo psicológico comum que pode ser descrito como “passar a bola” ou passar a responsabilidade para outros. Ter a sensação de que a responsabilidade está inteiramente sobre os ombros de uma figura de autoridade pode nos aliviar do desagradável sentimento de culpa, tornando mais fácil agir de formas que lamentaríamos se tivéssemos uma oportunidade de nos sentarmos e refletir sobre nossas ações. (Para uma discussão rica e influente sobre esse tópico, consulte Arendt, 2006, particularmente onde o autor aborda a incapacidade de Adolf Eichmann de assumir a responsabilidade por suas ações). Da mesma forma, muitas vezes passamos a responsabilidade para os grupos, sentindo que “se todo mundo está fazendo isso, por que não eu?” Também deve ser enfatizado que mecanismos psicológicos como esses são acionados em circunstâncias específicas. No caso do experimento de Milgram, os participantes foram pressionados por uma figura de autoridade. Porém, eles só foram pressionados porque somos propensos a seguir os ditames daqueles que consideramos figuras de autoridade. Fatores psicológicos e ambientais atuam em conjunto para produzir esse tipo de resultado.

Se estamos pensando em evitar situações, como os presentes no Experimento de Milgram, precisamos pensar em treinar a reconhecer quando e onde não sucumbir à pressão das figuras de autoridade, bem como em mudar as circunstâncias ambientais e, por exemplo, considerar estilos de liderança menos propensos a incentivar a obediência além dos limites do aceitável.

Um fenômeno relacionado que vale a pena discutir é o da difusão de responsabilidades, por exemplo, em que os sujeitos tendem a se sentir menos responsáveis por ajudar alguém em necessidade, se outros também estiverem presentes. Assumir a responsabilidade pode ser um assunto difícil e, por vezes, arriscado, por isso, muitas vezes preferimos passar a responsabilidade para os outros. No entanto, também é o caso, e isso diz respeito à questão da conformidade, que quando outros estão presentes, tendemos a refletir o nosso comportamento no comportamento dos outros, algo que não acontece tão facilmente quando apenas há um potencial auxiliar disponível. Também foi demonstrado que o fenômeno da difusão de responsabilidades é quebrado quando alguém assume a liderança e ajuda. O fenômeno da difusão de responsabilidades é um dos principais mecanismos responsáveis pelo Efeito Espectador (Garcia, 2002). Um caso provocador que nos leva a pensar que desencadeou pesquisas de espectadores é o processo do assassinato de Kitty Genovese.

› Situacionismo

Outro recurso que pode ter um impacto profundo na maneira como nos comportamos, geralmente estimulando comportamentos antiéticos, são os papéis que desempenhamos em ambientes específicos. Isso foi ilustrado no Experimento da Prisão de Stanford. Neste experimento de 1971, que é o foco do Exercício 5 do Módulo, foram investigados os efeitos psicológicos do poder percepcionado, assim como fatores ambientais ou situacionais relacionados. O experimento envolveu estudantes voluntários que assumiram os papéis de guardas e prisioneiros. Embora esse tenha sido um dos experimentos psicológicos mais controversos já realizados, há muitas ideias extremamente interessantes que podemos extrair dele. Eles revelam até que ponto os fatores situacionais podem influenciar o comportamento, incluindo até que ponto os papéis que desempenhamos em ambientes específicos podem ter um profundo impacto em como nos comportamos. Isso é conhecido como o problema do situacionismo.

Embora o experimento tenha sido examinado recentemente na mídia, os seus resultados são consistentes com muitos outros experimentos cujos resultados são amplamente aceitos pela comunidade científica, alguns dos quais estão incluídos neste módulo (atenção seletiva, conformidade, Experimento de Solomon Asch, O Experimento de Obediência de Milgram e o efeito espectador). Conheça a peça jornalística que critica o experimento e assim como a resposta⁸ de Zimbardo. Pode valer a pena discutir essa controvérsia com os alunos. Mesmo Zimbardo concorda que seu experimento é antiético, e é claro que o experimento é, para dizer o mínimo, irregular do ponto de vista científico, mas capturou a imaginação de gerações, sem dúvida porque destaca a extensão em que a aquisição de domínio sobre nossas vidas é sempre uma conquista imperfeita e as consequências de perder o controle sobre nossas vidas podem ser extremamente altas. Muito trabalho de ponta em psicologia e disciplinas associadas estão apontando nessa direção. Portanto, embora o Experimento de Zimbardo seja questionável do ponto de vista ético e científico, ele exemplifica bem aspectos de nossas vidas que podem ser difíceis de aceitar, mas que devemos aceitar se estivermos genuinamente comprometidos em fazer o trabalho duro de melhorar a nós mesmos, do ponto de vista moral.

O esforço para se conformar, adiar a autoridade, passar a bola, se concentrar demais na tarefa específica em questão e se perderem em seus papéis prejudicou a capacidade dos participantes do experimento de se distanciarem das forças que os pressionavam a agir. Ajam como agiram, colocando-os no caminho de se tornarem guardas cruéis ou prisioneiros humilhados e emocionalmente afetados. Os uniformes - óculos de sol refletivos, bastões, correntes e vestes de prisioneiros - a substituição de nomes por números e de nomes reais por apelidos, como 'John Wayne', ajudaram os participantes a esquecer que estavam em uma situação de prisão simulada. Alguns estudiosos, principalmente John M. Doris (2002), defendem a visão de que experimentos como este mostram que as pessoas realmente não têm personagens. Se as circunstâncias desempenham um papel tão decisivo ao afetar o modo como nos comportamos, argumenta Doris, não é o caráter que motiva as pessoas a agir, mas as circunstâncias. Essa posição extrema, no entanto, pode certamente ser questionada. Afinal, nem todos os guardas se comportaram da mesma maneira e o mesmo pode ser dito sobre os prisioneiros. De fato, os padrões de comportamento variaram significativamente entre os participantes, embora todos estivessem de uma maneira ou de outra profundamente influenciados por sua situação particular.

⁸ Para mais informações, consulte <https://medium.com/s/trustissues/the-lifespan-of-a-lie-d869212b1f62>.

Deve-se enfatizar que a conformidade desempenha um papel social positivo extremamente importante. O poder da situação também é importante, de uma maneira positiva; permite-nos adaptar rapidamente às situações, por exemplo. A facilidade com a qual nos adaptamos, no entanto, apresenta armadilhas destacadas pelo experimento na prisão de Stanford. Cabe ressaltar que essa discussão está relacionada a debates sobre o impacto do ambiente e do design de uma organização específica no comportamento ético, que são explorados no Módulo de Integridade e Ética 8 (Ética Comportamental).

› Desonestidade

A tendência discutida anteriormente de passar a responsabilidade para os grupos também pode levar a comportamentos desonestos. É fácil roubar um pouco, se todo mundo está fazendo isso, as consequências adversas do roubo são mínimas e, crucialmente, se somos capazes de contar histórias que nos fazem parecer pessoas boas e honestas, mesmo roubando ao mesmo tempo. No entanto, como o Fudge Factor nos diz, o custo de roubar um pouco e pensar em nós mesmos como pessoas boas e honestas é que acabamos distorcendo as lentes através das quais vemos o mundo e, talvez o mais importante, nós mesmos.

Em seu livro *The (Honest) Truth About Dishonesty*⁹, Dan Ariely (2012) identifica uma dissonância entre querer ser bom e querer ter as coisas que desejamos. Essa dissonância é responsável pelo fato de que poucas pessoas se tornam bandidos endurecidos. Isso também explica o fato de que muitos de nós somos pequenos trapaceiros, pois essa dissonância nos leva a ver o mundo e a nós mesmos através de lentes distorcidas, vivendo como pequenos trapaceiros. Em outras palavras, a desonestidade está em toda parte, mas quase sempre é mantida dentro de certos limites. Ariely também explica por que, em alguns casos, pequenos trapaceiros se tornam grandes e porque uma série de pequenas tentações motivam alguns a mudar, e a se tornarem grandes trapaceiros. Em circunstâncias típicas, a atração por parecer bem aos nossos próprios olhos não é completamente derrotada pelas nossas tendências racionalizadoras, mas pode ser em alguns casos.

Nesses casos, a “solução” para a competição geradora de dissonância entre o desejo de parecer ético aos nossos próprios olhos e obter o que queremos é encontrada na racionalização de que a coisa boa, do ponto de vista moral, coincide com a nossa necessidade de satisfazer um desejo por meios ilícitos. Ariely chama o mecanismo envolvido de “what-the-hell effect”. Na ilustração fornecida¹⁰, a competição é entre um “dever” prudencial e não ético (evite comer bolo porque não é seu ou porque não é bom para você ou por algum outro motivo) e o poderoso desejo de comer em abundância um bolo de dar água na boca.

Ariely sugere que, para diminuir o crime, precisamos de mudar as estruturas de incentivos e de criar condições sociais em que os conflitos de interesse que produzem dissonâncias sejam minimizados, ajudando assim a neutralizar o efeito de nossas tendências de racionalização. O livro de Ariely e as questões acima são o foco do exercício de pré-aula do módulo.

⁹ Para mais informações, consulte www.youtube.com/watch?v=XBmJay_qdNc.

¹⁰ Para uma ilustração divertida do efeito em ação, acesse www.youtube.com/watch?v=GKVLoUmtHqI.

O fato de gostarmos de parecer bem aos nossos próprios olhos é uma coisa positiva. Ele destaca o quanto a ética é importante para nós e tende a limitar, até certo ponto, o mau comportamento. No entanto, também pode ser contaminada por nossa necessidade de racionalizar, o que nos protege do mal-estar psicológico. Geralmente, é bom que tenhamos desejos que acreditamos que nos trarão vantagens. No entanto, os deveres e desejos éticos, em conjunto com o trabalho protetor das racionalizações, também podem desempenhar papéis de distorção em nossas vidas, conforme estudado por Ariely, entre outros.

› Considerações finais

Este módulo destaca até que ponto a responsabilidade por nossas vidas é fundamental para se ser ético. Não assumir as responsabilidades equivale a permitir que mecanismos, internos e externos, conduzam as nossas vidas a um nível inaceitável, como quando alguém é levado pelo grupo a cometer atos indizíveis, para apenas mais tarde perceber até que ponto traiu os próprios valores profundamente, deixando os valores naturais serem sobrepostos pelas regras do grupo.

Uma coisa que deve ser enfatizada é a extensão em que as falhas éticas são comuns e até que ponto a nossa capacidade de assumir a responsabilidade por nossas vidas é diminuída por falhas éticas do tipo discutido neste módulo. Este módulo pode ser usado para desencadear um processo de melhoria ética - um processo que exige que os alunos se comprometam a trabalhar contra as tendências corruptas de muitos dos mecanismos que normalmente nos servem bem.

> Referências

- Arendt, Hannah (2006). *Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil*. London: Penguin. (Originally published in 1963).
- Ariely, Dan (2012). *The (Honest) Truth About Dishonesty: How We Lie to Everyone—Especially Ourselves*. London: HarperCollins Publishers.
- Baumeister, Roy R. (1999). *Evil: Inside Human Violence and Cruelty*. New York: Henry Holt and Company.
- Bloom, Paul (2013). *The Origins of Good and Evil*. London: Random House.
- Biko, Steve (1987). *I Write What I Like*. Oxford: Heinemann.
- Camus, Albert (2013). *The Rebel*. London: Penguin. (Originally published in 1951).
- Doris, John M. (2002). *Lack of Character: Personality and Moral Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fanon, Frantz (2008). *Black Skin, White Masks*. London: Pluto. (Publicado originalmente em 1952)..
- Franklin, Benjamin (1962). *Autobiography of Benjamin Franklin*. New York: MacMillan. (Originalmente publicado em 1791).
- Garcia, Stephen M. and others (2002). *Crowded minds: the implicit bystander effect*. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 83, No. 4.
- Hallie, Philip (1998). *Tales of Good and Evil, Help and Harm*. New York: Harper Perennial.
- Midgley, Mary (2001). *Wickedness: A Philosophical Essay*. London: Routledge.
- Milgram, Stanley (1973). *The perils of obedience*. Harper's, vol. 247, No. 1483.
- Schwitzgebel, Eric and Joshua Rust (2013). *The moral behavior of ethics professors: relationships among self-reported behavior, expressed normative attitude, and directly observed behavior*. *Philosophical Psychology*, vol. 27, No. 3.
- Sereny, Gitta (1974). *Into That Darkness: From Mercy Killings to Mass Murder*. London: Pimlico.
- Tavris, Caroll and Elliot Aronson (2015). *Mistakes Were Made (But Not by Me): Why We Justify Foolish Beliefs, Bad Decisions, and Hurtful Acts*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.
- Wittgenstein, Ludwig (2014). *Lectures on Ethics*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. (The lectures were originally delivered in 1929).

Exercícios

Esta secção contém sugestões de exercícios educacionais em sala de aula. Também se sugere, numa secção separada, uma tarefa para após a aula, para avaliar a compreensão do Módulo por parte dos alunos.

Os seguintes seis exercícios foram desenhados para permitir que os alunos obtenham uma compreensão significativa dos mecanismos psicológicos que são o foco deste Módulo. Os exercícios são altamente interativos e foram construídos uns sobre os outros. O ideal é que o Módulo seja ensinado por meio desses exercícios interativos e pouquíssimo tempo seja gasto em palestras para os alunos. O professor é incentivado a apresentar o material e destacar os principais temas e, em seguida, facilitar a conversa do aluno. Cada exercício começa com um pequeno vídeo que pode ser usado para estimular discussões sobre os mecanismos que forçam as pessoas a agir de maneiras que elas não gostariam de agir, se estivessem totalmente conscientes do que estão fazendo. Os vídeos selecionados não requerem conhecimento prévio de tópicos relevantes.

Para maximizar a eficácia das discussões, o professor pode incentivar os alunos a partilhar exemplos de suas próprias vidas que ilustrem como os mecanismos psicológicos relevantes podem desempenhar papéis positivos e negativos em nossas vidas. Os alunos devem ser incentivados a discutir como esses mecanismos podem afetar as suas orientações éticas, tanto em geral quanto em casos específicos. Como os efeitos negativos desses mecanismos podem ser potencialmente evitados? O que cada um de nós pode fazer para garantir que essas forças possam ser utilizadas em nosso benefício?

Os exercícios desta seção são mais adequados para turmas de até 50 alunos, em que podem ser facilmente ser organizados em pequenos grupos, nos quais discutem casos ou realizam atividades, antes que os representantes do grupo forneçam feedback para toda a turma. Embora seja possível ter a mesma estrutura, de pequenos grupos, em turmas grandes, com poucas centenas de alunos, é mais desafiador e o professor pode querer adaptar as técnicas de facilitação para garantir tempo suficiente para as discussões em grupo, além de fornecer feedback para toda a turma. O modo mais fácil de abordar os requisitos para discussões em pequenos grupos em uma classe grande é pedir aos alunos que discutam os problemas com os quatro ou cinco alunos sentados perto deles. Dadas as limitações de tempo, nem todos os grupos poderão fornecer feedback em cada exercício. Recomenda-se que o professor faça seleções aleatórias e tente garantir que todos os grupos tenham a oportunidade de fornecer feedback, pelo menos uma vez durante a sessão. Se o tempo permitir, o professor poderá facilitar uma discussão em plenário depois que cada grupo forneça feedback.

Sempre que possível, todos os alunos devem ter a chance de participar. Se a turma for composta por um máximo de 20 alunos, o professor poderá facilitar a discussão com todo o grupo. Nas turmas maiores, depois de apresentar o material para discussão, o professor pode dividir a turma em grupos e pedir a cada um deles que nomeie um porta-voz, para que este transmita um resumo das discussões em grupo para toda a turma, assim que os alunos se reagruparem. Nas turmas com um máximo de 20 alunos, os últimos cinco minutos de cada exercício podem ser dedicados a resumir as conclusões alcançadas, particularmente no que diz respeito ao modo como as questões discutidas dizem respeito à vida concreta dos alunos presentes na turma. Nas aulas maiores, em que teve lugar a divisão por grupos, podem dedicar-se dez minutos no final para a discussão dos resultados de cada grupo ou de uma seleção deles.

Todos os exercícios são adequados para estudantes de graduação e pós-graduação. No entanto, como o conhecimento prévio dos alunos e a exposição a esses problemas variam muito, as decisões sobre a adequação dos exercícios devem ser baseadas em seu contexto educacional e social.

› Exercício pré-aula: Entendendo a desonestidade

Peça aos alunos que assistam ao vídeo do RSA Animate¹¹ sobre o livro de Dan Ariely, *The (Honest) Truth About Desonesty*. Peça que considerem, depois de assistir ao filme, por que a desonestidade está em toda parte, mas quase sempre é mantida dentro de limites? Por que, em outras palavras, existem muitos pequenos trapaceiros e poucos grandes trapaceiros?

Orientações para o palestrante

Conforme explicado na introdução ao módulo, Dan Ariely identifica uma dissonância entre querer ser bom e querer ter as coisas que desejamos. Essa dissonância ajuda a explicar por que poucas pessoas se envolvem em comportamento criminoso. Mas é fácil roubar um pouco se todo mundo está fazendo isso, se as consequências para os outros são mínimas, se as consequências adversas do roubo são mínimas e, crucialmente, se somos capazes de contar histórias que nos fazem parecer pessoas boas e honestas e, ao mesmo tempo, roubar. De fato, o custo de roubar um pouco e pensar em nós mesmos como pessoas boas e honestas é que acabamos distorcendo as lentes através das quais vemos o mundo e, talvez o mais importante, a nós mesmos.

Se o tempo permitir, os professores podem desejar realizar o exercício em sala de aula. Neste caso, depois de exibir o vídeo, o professor pode discutir com os alunos os principais aspectos da pesquisa de Ariely e considerar os casos de pequenos trapaceiros que Ariely discute. Tal envolverá a compreensão do “efeito diabólico” que permite que pequenos trapaceiros se tornem criminosos sem vergonha. Você pode fazer as seguintes perguntas aos alunos:

Qual é o efeito “que diabos” e como funciona?

- O que Ariely diz sobre a confissão católica e por que ela pode ajudar a diminuir a desonestidade?
- Por que tendemos a roubar apenas um pouco?
- O que podemos fazer para diminuir o crime? Ariely sugere que precisamos mudar as estruturas de incentivo.
- Se as estruturas de incentivo são um aspecto central da mudança na maneira como as pessoas se comportam, o que diz isso sobre a ideia de que podemos ser os impulsionadores de nossas vidas? É fácil pensar que isso significa que não somos livres de forma alguma. Mas isso é realmente verdade? Experiências como essas mostram que somos livres em um sentido limitado, mas isso não significa que não sejamos livres. Lembre-se de que nem todos reagem da mesma forma à pressão das circunstâncias externas.
- Caso esse exercício seja realizado após a discussão do Experimento na Prisão de Stanford, pergunte aos alunos como a questão das estruturas de incentivo se relaciona ao Experimento na Prisão de Stanford.
- Caso este exercício seja realizado após discutir a Experiência do Bom Samaritano, pergunte aos alunos se existe uma contradição entre as descobertas de Ariely e as da Experiência do Bom Samaritano. Lembre-se que nem todos reagem da mesma forma à pressão das circunstâncias externas.

¹¹ Disponível em www.youtube.com/watch?v=XBmJay_qdNcon.

› Exercício 1: Não conseguir ver o que está bem à sua frente

Faça com que os alunos assistam ao The Monkey Business Illusion¹² e peça que contem o número de vezes que os jogadores em branco passam a bola. Tome cuidado para não se adiantar no exercício, dizendo aos alunos o que poderão esperar. Depois de os alunos terminarem de contar os passes, facilite uma discussão sobre o mecanismo de atenção seletiva e o seu potencial para induzir comportamentos antiéticos.

Orientações para o palestrante

A discussão deve começar com os alunos explicando o experimento, particularmente o que eles entendem como atenção seletiva. O professor pode então fazer perguntas como estas: Por que focamos nossa atenção em algumas coisas e não em outras?

- Que coisas podem prejudicar a nossa capacidade de ver ou ver adequadamente o que está bem à nossa frente?
- De que maneira a atenção seletiva desempenha papéis, positivos e negativos, em nossas vidas? Considere exemplos específicos de sua própria vida.
- Embora seja verdade que a atenção seletiva faça o seu trabalho nos bastidores, na maioria das vezes, às vezes provavelmente não deveria (considere a atenção seletiva informada pelo fanatismo). O que se pode fazer para garantir que se vê o que se deve ver em circunstâncias específicas? Considere exemplos de suas próprias vidas.
- O que o fenômeno da atenção seletiva diz sobre a nossa capacidade de assumir a responsabilidade por nossas vidas?
- Como podemos evitar ser afetados adversamente pelo fenômeno da atenção seletiva?

The Monkey Business Illusion (a ilusão do negócio macaco/ desonesto) mostra até que ponto a atenção seletiva pode nos afetar. O exercício, portanto, fornece uma boa vantagem para discutir esse mecanismo e seu potencial para induzir um comportamento antiético. No caso específico de The Monkey Business Illusion, podemos sentir a falta do gorila porque estamos muito ocupados contando passes de bola. O objetivo da contagem de passes de bola nos cega para detalhes do que está bem a nossa frente. A atenção seletiva, conforme explicado na seção Questões Principais do Módulo, estabelece uma hierarquia de relevância. Isso se traduz em uma hierarquia de valores (isso é mais importante que aquilo), que pode não estar de acordo com o que realmente valorizamos. Por exemplo, muitos de nós provavelmente gostariam de ver o gorila e nos sentimos um pouco decepcionados por perdê-lo, porque o mecanismo de atenção seletiva nos cegou para o óbvio. Podemos estar olhando para o gorila - a maioria das pessoas realmente faz o experimento - mas não conseguimos vê-lo. É importante ressaltar que a atenção seletiva não é um mecanismo sobre o qual tenhamos controle total. Ela opera amplamente em segundo plano e faz o trabalho por nós, sem nosso conhecimento, a menos que façamos um esforço para observar a sua operação.

Se o tempo permitir, peça aos alunos que assistam ao vídeo¹³ em que Daniel Simons enfatiza o papel positivo da atenção seletiva e observa que precisamos focar nossa atenção em algo para vê-lo.

¹² Disponível em www.youtube.com/watch?v=IGQmdoK_ZfY.

¹³ Disponível em www.youtube.com/watch?v=UtKt8YF7dgQ.

O ensaio The fallacy of Obviousness¹⁴ (a falácia da evidência) de Teppo Felin, publicado por Aeon, em 05 de julho de 2018, é um ensaio interessante sobre a The Monkey Business Illusion que pode ser discutido com os alunos.

O Moonwalking BearTest e o Whodunnit Awareness Test são vídeos adicionais que podem ser usados para ilustrar o mecanismo de atenção seletiva.

› Exercício 2: O Experimento do Bom Samaritano

Mostre aos alunos o vídeo sobre o famoso Experimento do Bom Samaritano¹⁵, conduzido por J. M. Darley e C. D. Batson. Peça aos alunos que expliquem o experimento e orelacionem-no com os fenômenos da atenção seletiva e da distância psicológica.

Orientações para o palestrante

A Experiência do Bom Samaritano ilustra uma característica básica de nossas vidas: a capacidade de atender a algumas coisas e não a outras. Embora este recurso possa não parecer primariamente relevante para a compreensão de nós mesmos como agentes éticos, o experimento de Darley e Batson mostra até que ponto a pressa pode nos cegar para o que está bem à nossa frente, porque podemos estar com muita pressa para chegar a um compromisso. Depois de mostrar o vídeo, discuta com os alunos o fenômeno da distância psicológica, que é outro mecanismo que nos pode fazer perder o significado de coisas eticamente importantes. A distância física de partes beligerantes, por exemplo, também pode causar distância emocional em relação a um evento, deixando os soldados indiferentes quanto ao significado de suas ações. Da mesma forma, o sofrimento de estranhos tende a nos afetar muito menos do que o sofrimento daqueles que estão mais próximos de nós, ou daqueles com quem podemos nos relacionar mais facilmente.

Posteriormente, facilite uma discussão sobre a nossa capacidade de atender a algumas coisas e não a outras, e os possíveis efeitos desse mecanismo no comportamento ético. Considere fazer as seguintes perguntas:

- Se a pressa pode afetar adversamente nossas atitudes e comportamento, o que isso diz sobre a ideia de que ser ético é basicamente seguir regras de conduta? Observe que os sujeitos da experiência eram estudantes de teologia, ou seja, indivíduos supostamente profundamente comprometidos em viver eticamente.
- Gostaria de ser alguém que pára para ajudar?
- Se sim, o que você acha que precisa fazer para evitar o trabalho distorcido de fatores externos, como estar com pressa?
- De que maneira você já viu a distância psicológica operando em sua vida? Dê exemplos de como essa distância psicológica pode ajudar ou prejudicar a sua capacidade de viver da maneira que considera apropriada.

¹⁴ Disponível em <https://aeon.co/essays/are-humans-really-blind-to-the-gorilla-on-the-basketball-court>.

¹⁵ Disponível em www.youtube.com/watch?v=ZfRSassEzoU.

- Considere, por exemplo, a tensão entre cuidar das pessoas mais próximas a você e um compromisso com a justiça. O cuidado exige que estejamos próximos daqueles que cuidamos e que, às vezes, estejamos dispostos a agir injustamente em nome deles (por exemplo, distribuindo injustamente nosso tempo e recursos), enquanto a justiça exige imparcialidade (justiça). O cuidado é, em certo sentido, nepotista e, nesse sentido, está em tensão com as exigências da justiça. Como essa tensão pode ser negociada? Seria simples demais dizer que devemos acabar com o cuidado ou com a justiça. Ambos desempenham papéis cruciais em nossas vidas, um predominantemente no domínio privado e o outro predominantemente no domínio público. Essa tensão, note, depende do fenômeno da distância psicológica, pois o cuidado depende do fato de eu me importar muito mais com os que estão mais próximos de mim, do que com a maioria.
- O que esse experimento diz sobre nossa capacidade de assumir a responsabilidade por nossas vidas?

Um bom estudo de caso para explorar intuições sobre a tensão entre cuidados e justiça seria uma versão do problema do carrinho. Se o tempo permitir, peça aos alunos que imaginem o que fariam se tivessem que escolher entre matar vários estranhos ou uma pessoa amada. Como alternativa, considere o caso mencionado acima, de uma mãe que esgotou todas as outras opções e teve de roubar medicamentos para salvar a vida de sua filha doente.

› Exercício 3: Experiência de Conformidade de Asch

Se dispuser de tempo, reproduza a Experiência de Conformidade ou peça aos alunos que assistam ao vídeo que descreve a experiência influente de Solomon Asch¹⁶.

Conforme explicado na seção Questões Chave do Módulo, o Experimento de Asch nos mostra como temos a tendência de seguir a liderança do grupo porque não queremos agitar o barco (conformidade normativa) ou porque realmente iremos ver as coisas de forma errada, devido à pressão do grupo (conformidade informacional). Também mostra como o poder da conformidade pode ser penetrado pela presença de um parceiro que fornece as respostas corretas para as perguntas sobre o comprimento da linha. Também mostra como é que dar respostas por escrito, em vez de oralmente, muda radicalmente os resultados do experimento.

Orientações para o palestrante

Se o tempo permitir, os alunos também podem representar o Experimento de Asch. O professor pode fingir ser Solomon Asch e um grupo de estudantes pode ser assistente ou sujeito do experimento. Os alunos devem registrar o quanto difícil é permanecer honesto com a evidência de seus sentidos ou, mais tipicamente, relatar honestamente o que veem. Pergunte aos alunos que lições eticamente relevantes podem ser extraídas desse experimento. Como, por exemplo, eles podem evitar a atração da conformidade quando necessário? Preste atenção aos exemplos específicos fornecidos pelos alunos, concentrando-se, em particular, no que eles sentiram ao se recusarem a se conformar.

¹⁶ Mais informação em: <https://theconversation.com/the-trolley-dilemma-would-you-kill-one-person-to-save-five-57111>

As perguntas para facilitar a discussão dos alunos sobre esses problemas podem incluir:

- Quem você prefere ser, alguém que resista à atração do grupo ou alguém que não resiste? Fundamente a sua resposta.
- Quem você prefere ser, alguém que se conforma porque não quer balançar o barco ou alguém que está genuinamente confuso com as respostas dos outros participantes? Fundamente a sua resposta.
- Por que você acha que ter um parceiro ajuda os participantes a responderem às perguntas corretamente?
- Por que você acha que escrever as respostas em vez de as expressar em público ajuda os participantes evitar a pressão de se conformarem?
- Como pode a pressão para se conformar levar a uma ação antiética? Fundamente com exemplos concretos, idealmente a partir da sua vida.
- O que diz a Experiência de Conformidade de Asch sobre a nossa liberdade psicológica? É tentador pensar que isto significa que não somos completamente livres. Experiências como estas mostram que somos livres num sentido restrito, mas isso não significa que não sejamos de todo livres. Lembre-se que nem todos reagem da mesma forma à pressão das circunstâncias externas.
- Que estratégias podemos usar para não nos conformarmos, quando o nosso juízo ponderado é que não devemos conformar?

› Exercício 4: O Experimento de Obediência de Milgram

Mostre aos alunos o vídeo sobre o controverso experimento de Obediência¹⁷ de Stanley Milgram e de seguida peça aos alunos que o expliquem. Conforme explicado na seção Questões Chave, a Experiência Milgram mostra que há uma forte tendência entre os humanos de seguir os ditames das figuras de autoridade, mesmo que seguir as instruções de uma figura de autoridade possa ser extremamente prejudicial, até letal. A conclusão de Milgram não é que as pessoas tendem a ser moralmente falidas. Em vez disso, sua conclusão é que a obediência pode levar pessoas perfeitamente boas a fazer coisas ruins.

Orientações para o palestrante

Para facilitar uma discussão sobre o fenômeno da obediência, a difusão de responsabilidades e o efeito espetador, considere fazer aos alunos as seguintes perguntas:

- O que você faria se fosse um “professor”?
- O que podemos fazer para garantir que a atração por seguir as ordens das figuras de autoridade não comprometa nossa capacidade de agir de acordo com nosso melhor julgamento? Pense nas circunstâncias de sua própria vida nas quais as ideias extraídas do Experimento Milgram se desenvolvem.
- Você já passou a responsabilidade por suas ações para um grupo ou uma figura de autoridade? Ilustre com exemplos.

¹⁷ Disponível em www.youtube.com/watch?v=y9I_puxcrlM.

- O que você acha que aconteceria se os alunos estivessem na mesma sala que o professor?
- O que aconteceria se os choques fossem administrados manualmente e não indiretamente, através de um painel de distribuição? Ilustre o mecanismo da distância psicológica.
- O que você pode fazer para evitar a atração de autoridade quando a figura de autoridade está exigindo algo de você que você acredita estar errado?
- Como o fenômeno da difusão de responsabilidades se relaciona com a Experiência de Conformidade de Asch e com a Experiência do Bom Samaritano? Considere em casos particulares em que a conformidade é perfurada.
- O que a Experiência Milgram diz sobre nossa capacidade de assumir a responsabilidade por nossas vidas? Lembre-se de que nem todos reagem da mesma forma, à pressão das circunstâncias externas. Considere aqueles que chegaram a um ponto em que se recusaram a seguir as instruções da figura de autoridade.
- Você acha que esse experimento é eticamente dúbio? Se sim, por que você acha que é assim? Veja a discussão relacionada aqui (vá para “Questões Éticas” no final).

› Exercício 5: Experiência da Prisão de Stanford de Zimbardo

Mostre aos alunos o vídeo¹⁸ da controversa Experiência da Prisão de Stanford, que demonstra o problema do situacionismo - ou seja, até que ponto as circunstâncias externas podem influenciar o comportamento. Esse problema é discutido em mais detalhes na seção Principais problemas deste módulo.

Orientações para o palestrante

Peça aos alunos que expliquem o experimento, focando principalmente nos mecanismos específicos que levaram guardas e prisioneiros a adotarem os seus papéis. Facilite uma discussão colocando as seguintes perguntas:

- Que diferença de comportamento você pode detectar entre prisioneiros e guardas?
- Que detalhes específicos no ambiente motivaram prisioneiros e guardas a agirem como eles?
- Que percepção você pode extraír desse experimento que fale de sua própria vida? Dê exemplos especificamente relacionados à sua vida.
- Que características particulares do seu ambiente específico acha que tiveram um impacto poderoso na orientação do seu comportamento?
- Que esse experimento nos diz sobre a nossa capacidade de assumirmos a responsabilidade por nossas vidas, o seu caráter e como preservá-lo?
- O que esse experimento nos diz sobre a relação entre a sociedade e o indivíduo?
- Como podemos viver para não cairmos em condições análogas às presentes no experimento na prisão de Stanford?
- Discuta as reflexões do próprio John Wayne, sobre seu comportamento como guarda. Relacione suas ideias a exemplos específicos de sua própria vida.

¹⁸ Disponível em www.youtube.com/watch?v=sZwfNs1pqG0

- Considere como as pessoas “excitadas” ficam quando assistem a uma partida esportiva específica ou em outras circunstâncias, como uma festa ou comemoração. Até que ponto o seu comportamento e o seu mundo interior mudam significativamente nesses ambientes, e o que você acha que explica as diferenças?
- Até que ponto você pode observar como o seu comportamento muda quando você muda de um conjunto de circunstâncias para outro? Tente identificar os motivos dessas mudanças. O medo de ser destacado ou até envergonhado pode ser um fator, mas pode haver outros que tenham menos a ver com a deliberação e que podem até inconscientemente afetar o nosso comportamento. Quanto as roupas, por exemplo (incluindo óculos escuros), afetam o que você sente de si mesmo?

Se o tempo permitir, debata se o experimento é antiético ou não. Facilite uma discussão, colocando a seguinte pergunta:

Zimbardo reconhece retrospectivamente que seu experimento é eticamente problemático, apesar de nenhum dos participantes sofrer danos, a longo prazo, e é claro que o experimento não pôde ser reproduzido. Quais são os seus pontos de vista? Se o tempo permitir, discuta a mais recente controvérsia sobre o experimento descrito acima.

Possível estrutura de aula

Esta seção contém recomendações para uma sequência de ensino e um cronograma destinado a obter resultados de aprendizagem através de uma aula de três horas. O professor pode optar por desconsiderar ou reduzir alguns dos segmentos a fim de dedicar mais tempo a outros elementos, incluindo introdução, quebra-gelo, conclusão ou a algumas pausas curtas. A estrutura também pode ser adaptada para aulas mais curtas ou mais longas, uma vez que a duração das aulas varia de um país para outro.

A sessão de três horas deve ser interativa e divertida, e o professor deve trazer as suas próprias contribuições criativas à sala de aula, baseado na sua familiaridade e conhecimento das práticas, crenças e sensibilidades locais. Idealmente, os alunos devem se concentrar em aspectos específicos de suas vidas, à luz do material apresentado no início de cada exercício, dando especial atenção às estratégias que podem criar para evitar as armadilhas, que são parte inerente da vida humana. O Módulo tem por objetivo fazer com que os alunos reflitam sobre suas próprias vidas em relação ao material apresentado e, para que isso aconteça, os alunos devem poder interagir numa plataforma segura para compartilhar ideias e experiências, colaborando no desenvolvimento de uma compreensão do assunto.

Introdução (10 min)

- O professor apresenta o Módulo, explicando a sua abordagem e justificação, focando-se na natureza ambivalente das características de nós mesmos que estão sendo discutidas (por exemplo: a atenção seletiva, a conformidade, o poder que as figuras de autoridade têm sobre nós, a maneira como algumas situações nos impulsionam a agir de determinada forma e não de outras, e o papel dos quadros de incentivos, bons e ruins).

Exercício 1: Não consegue ver o que está bem à sua frente (20 min)

- O professor apresenta o material em vídeo, oferece uma breve introdução dos temas a serem discutidos e facilita uma discussão interativa.

Exercício 2: Experiência do Bom Samaritano de Darley e Batson (30 min)

- O professor apresenta o material em vídeo, oferece uma breve introdução dos temas a serem discutidos e facilita uma discussão interativa.

A Introdução e os exercícios 1 e 2 devem ser realizados em uma sessão de uma hora, já que eles funcionam bem em conjunto. O Exercício 1 destaca tanto o papel positivo quanto o negativo da atenção seletiva e o Exercício 2 transpõe o tema da atenção seletiva para a esfera moral. Os exercícios 1 e 2 também introduzem temas chave que este Módulo pretende expor aos alunos: até que ponto agir de forma ética é uma questão de reconhecer como as nossas características psicológicas básicas interagem com o contexto (pessoas que passam a bola ou que têm muita pressa) e como essas características psicológicas podem distorcer a nossa capacidade de compreender adequadamente o que, do nosso ponto de vista, é considerado eticamente relevante.

Exercício 3: Experiência da Conformidade de Asch (45 min)

- O professor apresenta o material em vídeo ou simula ser o Salomon Asch e recria o ensaio com os alunos (alguns alunos devem ser informados com antecedência).
- O professor oferece uma breve introdução dos temas a serem discutidos e facilita uma discussão interativa.

Exercício 4 ou 5 (60 min)**• Exercício 4: Experiência da Obediência de Milgram**

- O professor apresenta o material em vídeo, oferece uma breve introdução dos temas a serem discutidos e facilita uma discussão interativa.

• Exercício 5: Experiência da prisão de Stanford de Zimbardo

- O professor apresenta o material em vídeo, oferece uma breve introdução aos temas a serem discutidos e facilita uma discussão interativa.

O Exercício 3 e o Exercício 4 (ou o Exercício 5) devem ser feitos em uma sessão de uma hora, pois o experimento de Asch ilustra o tema da conformidade de uma maneira realmente incisiva, mas ligeira, enquanto o experimento de Milgram e Zimbardo abordam o lado mais obscuro da conformidade com a autoridade. Os exercícios 4 e 5 destacam muitos dos temas discutidos anteriormente e enfatizam como a interrelação entre mecanismos psicológicos e circunstâncias externas (uma prisão simulada ou as estruturas de incentivo) afetam profundamente a forma como as pessoas tendem a agir.

Conclusão (15 min)

- A conclusão deve enfatizar como os mecanismos que nos beneficiam também podem nos enganar. Discuta o Módulo como um todo com os alunos, concentrando-se nas estratégias para evitar o efeito nefasto que as forças básicas, que estão dentro de nós, podem realizar sem que percebemos, especialmente quando reagimos às pressões ambientais corruptas. Concentre-se também na relação entre assumir a responsabilidade por nossas vidas e a vida ética.



Leituras essenciais

Esta seção fornece uma lista de materiais de acesso aberto (principalmente) que o professor pode pedir aos alunos que leiam antes de fazer uma aula com base neste módulo. Essas leituras podem constituir uma base para um curso mais longo sobre o tema.

Tavris, Caroll and Elliot Aronson (2015). *Mistakes Were Made (But Not by Me): Why We Justify Foolish Beliefs, Bad Decisions, and Hurtful Acts*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.

» Este livro explica as principais falhas morais, recorrendo à dissonância cognitiva e ao preconceito de confirmação. Sugere-se que concentre a atenção nos capítulos 1 e 2. Se este livro não estiver disponível, poderá ler, como leitura alternativa, o artigo de Epley e Gilovich, listado abaixo. Para complementar as leituras, pode ver uma palestra de Tavris¹⁹ ou de Julia Galef²⁰, que oferece uma palestra sobre o tópico do raciocínio motivado (raciocínio informado pelo preconceito de confirmação).

Epley, Nicholas and Thomas Gilovich (2016). "The Mechanics of Motivated Reasoning." *Journal of Economic Perspectives*, vol. 30, no 3, pp. 133–140.

» Essa pode ser uma leitura alternativa, caso o livro de Tavris e Aronson não esteja disponível.

Ariely, Dan (2012). *The (Honest) Truth About Dishonesty: How We Lie to Everyone—Especially Ourselves*. London: HarperCollins Publishers.

» TEste livro explora o como e o porquê da desonestidade. Recorre ao resultado dos experimentos psicológicos para sustentar a sua narração. Sugere-se que se concentre nos capítulos 1, 2 (não no 2B) e 10. O documentário (Dis)honesty: The Truth About Lies²¹ complementa o material de leitura

Rorty, Amélie Oksenberg (2001). *How to harden your heart: six easy ways to become corrupt. The Many Faces of Evil: Historical Perspectives*. Amélie Oksenberg Rorty, ed. London: Routledge.

» TEste artigo mostra como funcionam os mecanismos psicológicos básicos que levam as pessoas a cometer atos imorais, para nos induzirem a fazer coisas que vão contra o nosso bom senso. Uma abordagem ligeiramente diferente das preocupações de Rorty, pode ser encontrada no artigo de acesso livre *Corruption in the Context of Moral Tradeoffs*, de James Dungan, Adam Waytz y Liane Young²²

¹⁹ Mistakes Were Made, But Not by Me (Science Salon # 10), vídeo publicado na plataforma YouTube, (língua inglesa), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a9wRMm0VzzY>.

²⁰ Why “scout mindset” is crucial to good judgment, vídeo publicado na plataforma YouTube, (língua inglesa), disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3MYEtQ5Zdn8>.

²¹ Vídeo publicado na plataforma YouTube. Conteúdo em língua inglesa, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8yJmP1Yzb5c>. Acesso em: 19 de maio de 2022.

²² O artigo pode ser acessado aqui: http://moralitylab.bc.edu/wp-content/uploads/2011/10/Dungan_Corruption_IDS.pdf



Leitura avançada

As leituras a seguir são recomendadas para estudantes interessados em explorar os temas deste módulo com mais profundidade e para professores que ensinam o módulo. Essas leituras não estão diretamente relacionadas com o módulo, como as leituras principais, mas ajudarão os alunos a aprofundar sua compreensão dos temas relevantes.

Arendt, Hannah (2006). *Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil*. London: Penguin.

Bazerman, Max H. and Ann E. Tenbrunsel (2011). *Blind Spots: Why We Fail to Do What's Right and What to Do About It*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Bloom, Paul (2013). *Just Babies: The Origins of Good and Evil*. London: Random House.

Felin, Teppo (2018). The fallacy of obviousness. Aeon. Available from <https://aeon.co/essays/are-humans-really-blind-to-the-gorilla-on-the-basketball-court>.

Gobodo-Madikizela, Pumla (2004). *A Human Being Died Last Night: A South African Story of Forgiveness*. Cape Town: David Philip.

Haidt, Jonathan (2006). *The Happiness Hypothesis: Finding Modern Truth in Ancient Wisdom*. New York: Basic Books.

Kahneman, Daniel (2011). *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus, and Giroux.

Liebermann, Matthew D. (2013). *Social: Why our brains are wired to connect*. Oxford: Oxford University Press.

Marion Young, Iris (1980). "Throwing like a girl: a phenomenology of feminine body comportment, motility and spatiality." *Human Studies*, vol. 3.

Midgley, Mary (2003). *Wickedness: A Philosophical Essay*. London: Routledge.

Milgram, Stanley (2004). *Obedience to Authority: An Experimental View*. New York: Perennial Classics.

Pinker, Steven (1997). *How the Mind Works*. London: Penguin.

Sartre, Jean-Paul (1995). *Anti-Semite and Jew: An Exploration of the Etiology of Hate*. New York: Schocken Books.

Sereny, Gitta (1995). *Into That Darkness: From Mercy Killings to Mass Murder*. London: Pimlico.

Sunstein, Cass R. and Richard H. Thaler (2008). *Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth and Happiness*. London: Penguin, (Introduction and Part 1).

Zimbardo, Philip (2007). *The Lucifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil*. New York: Random House.

Avaliação dos estudantes

Esta seção fornece uma sugestão para um trabalho para depois da aula, com o objetivo de avaliar a compreensão dos alunos sobre o Módulo. As sugestões de tarefas, pré-aula ou em sala de aula, encontram-se na seção Exercícios.

O formato de Diário é o ideal para avaliar a compreensão dos alunos sobre o módulo. O objetivo é convidar os alunos a pensar em questões-chave que os ajudem a entender as complexidades e a si mesmos, num esforço atento que envolva viverem da forma como realmente desejem viver. Um Diário oferece aos alunos a possibilidade de aprender a interagir com ideias derivadas do módulo, e que os ajudem a lidar melhor com as vicissitudes da vida. Se possível, deverá ser partilhado um feedback sobre os diários dando aos alunos a oportunidade de responder aos comentários e de melhorar a qualidade do seu trabalho. Por exemplo, os alunos podem receber uma ou duas semanas para trabalhar em seus diários antes de os submeter para feedback. De seguida, podem ter um período semelhante para submeter uma versão final. Os diários devem conter breves resumos de todo o material apresentado no Módulo, explicando como as características básicas de nossas vidas, que geralmente desempenham papéis positivos, também nos podem cegar. O estresse também deve ser colocado na ideia de que viver eticamente, ou viver lucidamente como agentes livres, requer um esforço constante de vigilância e atenção. Seus diários podem incluir discussões sobre como vão inserir o material do Módulo em suas vidas e quais medidas adicionais necessárias para aprender mais sobre as armadilhas que prejudicam a nossa atividade ética.

O diário difere de um ensaio padrão. Os alunos não são obrigados a desenvolver uma argumentação sólida, mas sim a refletirem sobre as suas vidas pessoais, em relação ao material discutido nas aulas. Os diários não têm, necessariamente, de ter um objetivo claro, embora os professores possam limitar seu tamanho, para fins de avaliação. Os elementos do diário não pretendem levar a uma conclusão específica que vincule todo o material, embora possa ser assim. Em vez disso, o diário é um formato que convida a uma reflexão contínua, sobre o material abordado no curso e como isso afeta a vida dos alunos. Os alunos poderão continuar escrevendo em seus diários depois de concluírem o Módulo. Os diários também devem se distinguir das anotações da classe. As anotações da aula pretendem resumir o que é discutido na aula, enquanto o diário tem como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de abordar o que é discutido na aula, para desenvolver ideias sobre a vida do autor. Os resumos das aulas desempenham um papel importante, para ajudar os alunos no desenvolvimento de ideias sobre as suas vidas, mas os resumos são apenas o ponto de partida para uma reflexão íntima, meticulosa e sensível.

Para orientações sobre como avaliar os diários, consulte a tabela de avaliação abaixo. Os alunos devem ter acesso à tabela de avaliação antes de começarem a trabalhar em seus diários.

› Tabela de avaliação dos diários

Categorias	75-100	60-74	51-60	< 50
Autorreflexão crítica (sobre crenças, valores, desejos, suposições)	Busca compreender temas e conceitos, examinando criticamente as crenças, valores, desejos e premissas relacionadas com o tema. Demonstra uma capacidade de abertura, não defensiva, de auto apreciação, discutindo criticamente tanto o crescimento quanto as frustrações relacionadas à aprendizagem no Módulo 6.	Procura entender temas e conceitos, ao examinar criticamente as próprias crenças, valores, desejos e as premissas relacionadas ao tema. Às vezes é defensivo ou unilateral na análise. Algumas vezes, faz perguntas sérias sobre o eu, mas nem sempre procura respondê-las.	Pouco exame do eu, esforço mínimo para conectar conceitos da aula a suas próprias crenças, valores, desejos e premissas.	Demonstra pouca ou nenhuma capacidade de auto apreciação.
Conexão entre as experiências da vida e o Módulo 6	Síntese detalhada de aspectos cuidadosamente selecionados de experiências relacionadas ao tema. Estabelece conexões claras entre o que se aprende com as experiências externas e o tema.	Entra em detalhes, explicando algumas ideias ou questões específicas, a partir das experiências externas relacionadas ao tema. Estabelece conexões gerais entre o que se aprende com as experiências externas e o tema.	Identifica algumas ideias ou questões gerais, a partir das experiências externas relacionadas ao tema.	Não estabelece nenhuma conexão entre a experiência e o Módulo 6.

Materiais de ensino adicionais

Esta seção inclui links para ferramentas de ensino relevantes, como slides do PowerPoint e material de vídeo, que podem ajudar o professor a ensinar os temas abordados pelo módulo de maneira interativa e atrativa. Os professores podem adaptar os slides e outros recursos às suas necessidades.

› Apresentação em PowerPoint

PowerPoint Módulo 6: Desafios à vida ética, disponível em <https://grace.unodc.org>.

› Material de vídeo

Roy Baumeister, cujo trabalho aparece na seção Questões chaves do Módulo, sobre o autocontrole e a força de vontade:

- » Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=RICxYzTL_Ps&t=56s
- » Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=m0jDxFZTJVY&t=712s>

O teste do Marshmallow, que também se relaciona com o trabalho de Baumeister.

- » Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Yo4WF3cSd9Q&t=13s>

Centro de Cognição Infantil de Yale, ilustrando a possibilidade de ética inata.

- » Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=HBW5vdhr_PA

Carol Tavris, sobre as idéias de seu livro Mistakes Were Made (But Not By Me), referenciados na seção Questões-chave do Módulo.

- » Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=a9wRMm0VzzY>

Ted Talk, de Julia Galef, sobre a mentalidade escoteira e a mentalidade de soldado, que destaca os perigos do raciocínio motivado.

- » Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3MYEtQ5Zdn8>

Canal do YouTube sobre os temas abordados no módulo.

- » Disponível em https://www.youtube.com/results?search_query=iintetho+zobomi

› Documentários e filmes

Os seguintes documentários e filmes abordam questões pertinentes ao módulo:

- The Stanford Prison Experiment de Kyle Patrick Alvarez
- Dark Girls de Bill Duke y D. Channsin Berry
- (Dis)honesty: The Truth About Lies de Yael Melamedi
- Winter Soldier, producido por el colectivo Winterfilm
- S21: The Khmer Rouge Killing Machine y Duch: Master of the Forges of Hell de Rithy Panh
- The Look of Silence y The Act of Killing de Joshua Oppenheimer
- The World Before Her de Nisha Pahuja
- The Armstrong Lie de Alex Gibney
- The Push de Daren Brown

Guia para desenvolver uma disciplina autônoma

Este módulo fornece um esboço para uma aula de três horas, mas há potencial para desenvolver estes temas em um curso autônomo. O alcance e a estrutura do curso serão determinados pelas necessidades específicas de cada contexto, mas se sugere uma estrutura baseada, em parte, nas Leituras Essenciais e nos materiais apresentados no Módulo. Uma versão mais extensa deste módulo permitiria uma exploração mais aprofundada das questões levantadas, além de lidar com outras questões relevantes. Existe também o potencial de combinar o material de outros módulos da Série de Módulos sobre Integridade e Ética, como o Módulo 8 (Ética Comportamental). A extensão do módulo para um curso autônomo, também pode incluir um componente de aprendizado experimental, envolvendo a comunidade, no qual os alunos tenham a oportunidade de participar de atividades que promovam a reflexão sobre os temas discutidos no curso.

Sessão	Tema	Breve descrição
1	O porquê deste curso	Com base na abordagem subjacente à vida ética descrita nas três primeiras seções deste módulo. Uma coisa que precisa ser enfatizada é como as características básicas que nos beneficiam podem nos enganar, salvo se assumirmos a responsabilidade pela forma de condução das nossas vidas. A ideia de assumir a responsabilidade deve ser explorada. O curso pode ser uma oportunidade de reflexão para os alunos analisarem até que ponto são capazes de se responsabilizarem por suas vidas. Assista Why "Scout Mindset" is Crucial to Good Judgment ²³ . Este curso incentiva os alunos a desenvolver uma mentalidade de escoteiro.
2	Deixa de ver o que está à sua frente	Baseado na ilusão do Monkey Business e na experiência do bom samaritano.
3	Dissonância cognitiva e confirmação de preconceito	Essas duas peculiaridades da nossa psicologia são responsáveis por uma grande variedade de falhas morais, além de desempenhar papéis extremamente importantes em nossas vidas. Explore como a racionalização, que também desempenha o papel importante de nos proteger da dor causada pela dissonância, pode nos enganar. Leia Mistakes Were Made, But Not By Me.
4	Conformidade: O experimento de Asch	Reproduza o experimento e use o recurso de vídeo sobre o ensaio para iniciar uma conversa.

²³ Disponível em www.youtube.com/watch?v=3MYEtQ5Zdn8

Sessão	Tema	Breve descrição
5	Obediência: O experimento de Milgram	Use o vídeo do ensaio de Milgram para iniciar uma discussão sobre o poder da obediência.
6	Experiência na prisão de Stanford	Assista ao vídeo fornecido acima e, se possível, ao filme <i>The Stanford Prison Experiment</i> também listado acima.
7	Desonestidade	Use o vídeo fornecido no Exercício 6 e o documentário <i>(Dis)honesty: The Truth about Lies</i> . Também utilize como base para discussão, a leitura de <i>The (Honest) Truth about Dishonesty</i> .
8	“Colorismo” e jogar como uma garota: explorando o preconceito autodirigido	Comece pedindo às pessoas que resolvam o seguinte “enigma”: pai e filho sofreram um acidente de carro. O pai morre no local e o filho é levado às pressas para o hospital. No hospital, o cirurgião olha para o garoto e diz: “Não posso operar esse garoto, ele é meu filho”. Como isso pode ser? Assista ao documentário <i>Dark Girls</i> e ao anúncio <i>Always #LikeAGirl</i> ²⁴ . Assista também ao vídeo do YouTube <i>Feminine Beauty: A Social Construct</i> ²⁵ e ao documentário <i>The World Before Her</i> ²⁶ . Discuta sobre eles.
9	O teste da boneca	Veja o vídeo mostrando como funciona o <i>Doll Test</i> ²⁷ (teste da boneca). Discuta sobre ele.
10	Corrupção Moral	Leia <i>How to Harden Your Heart</i> , de Rorty, (listado acima), que ressalta os diferentes mecanismos psicológicos abordados e assista a uma seleção dos seguintes documentários: <i>The Armstrong Lie</i> ²⁸ , <i>Winter Soldier</i> ²⁹ , <i>Duch: Master of the Forges of Hell</i> ³⁰ e <i>The Act of Killing</i> ³¹ . Discuta esses documentários à luz do que foi discutido acima, prestando especial atenção aos mecanismos psicológicos, destacando o fato de serem benéficos, mas que também nos podem enganar.
11	Conclusão	Observação e discussão finais baseadas na visão de dois pequenos documentários: <i>The Push</i> ³² e <i>This is Water</i> ³³ . Discuta. Qual a relação existente entre o discurso do início do segundo filme e os objetivos deste curso?

²⁴ Disponível em www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs.

²⁹ Disponível em <http://www.wintersoldierfilm.com/>

²⁵ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=xT6wjgssVK4&t=7s>

³⁰ Disponível em <https://www.imdb.com/title/tt1922589/>

²⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9u7WJ0XLXz8>

³¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=SD5oMxbMcHM>

²⁷ Disponível em www.youtube.com/watch?v=tkpUyB2xgTM

³² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=doFpACKiZ20>

²⁸ Disponível em https://www.imdb.com/title/tt1638364/?ref_=tt_urv

³³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=8CrOL-ydFMI>



Vienna International Centre, P.O. Box 500, 1400 Vienna, Austria
Tel.: +43-1-26060-0, Fax: +43-1-26060-5866, www.unodc.org