

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
LICENCIATURA EM FILOSOFIA

Luis Filipe Maciel Jacinto

Para além dos argumentos

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Sartori Porto

Porto Alegre
2018

Luis Filipe Maciel Jacinto

Para além dos argumentos

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do diploma de Licenciado em Filosofia, concedido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Sartori Porto

Porto Alegre

2018

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
2. CAPÍTULO TEÓRICO	5
3. ANÁLISE DE ESTÁGIO	15
3.1 Plano de Aula 1, 2 e 3 - Turma 411	16
3.2 Plano de aula 2A - Turma 412	25
3.3 Plano de aula 2A - Turma 412	27
4. CONCLUSÃO	34
5. BIBLIOGRAFIA	36
6. APÊNDICES	37
6.1 Planos de aula turma 411	37
6.1.1 Plano de aula 1	37
6.1.2 Plano de aula 2	39
6.1.3 Plano de aula 3	41
6.2 Planos de aula turma 412	43
6.2.1 Plano de aula 2A	43
6.2.2 Plano de aula 2B	45
6.3 Proposta de redação	47
7. ANEXOS	49
7.1 Redação 1	49
7.2 Redação 2	50
7.3 Redação 3	53

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho de conclusão final diz respeito ao período de estágio que realizei na Instituição Agrônomo Pedro Pereira. Ele pode ser dividido em ‘atividade teórica’ e ‘atividade prática’. A atividade teórica nada mais é do que o capítulo teórico. Nele consta a justificação dos temas que foram abordados no estágio. A ‘atividade prática’ refere-se propriamente ao material didático necessário a efetivação das aulas. O estágio compreendeu dois semestres e teve como tema geral “Filosofias da existência”. A escolha do tema deu-se em função da etapa da turma, no caso terceiro ano do ensino médio (EJA).

O capítulo teórico foi motivado pelo tema. Nele discuto a concepção de ensino advogada pelo filósofo Desidério Murcho e defendo que sua abordagem tem como corolário uma concepção de ensino que falha em fazer justiça a nuances de certas perspectivas filosóficas, nomeadamente a tradição fenomenológica. Ao limitar a atividade dos filósofos a formulação de teorias e argumentos, Murcho ignora parte da história da filosofia na qual esses elementos não são centrais. No capítulo teórico discuto a centralidade que as descrições desempenham na tradição fenomenológica e as implicações para o ensino dos autores que pertencem a essa tradição.

O material didático podem ser dividido basicamente em dois blocos. O primeiro bloco com um viés mais histórico no qual apresento o método fenomenológico e trabalho autores como Heidegger e Sartre. Nesse bloco realizo atividades que enfocam a capacidade dos alunos de compreenderem os conceitos envolvidos. E o segundo bloco com um viés mais temático no qual trabalho a discussão sobre o sentido da vida. Nele enfatizo aspectos argumentativos com objetivo de ajudar os alunos a confeccionar uma redação sobre o tema.

2 CAPÍTULO TEÓRICO

Meu objetivo se divide em duas etapas. Primeiro, apresentar a concepção de ensino de filosofia advogada pelo professor Murcho. Segundo, sugerir que essa concepção de ensino não faz justiça a tradições importantes da História da Filosofia, nomeadamente a tradição fenomenológica. Na primeira etapa discute-se a concepção de filosofia pressuposta na concepção do ensino murchiana e suas implicações, especificamente o papel que os argumentos desempenham no ensino de Filosofia. Na segunda etapa, discutiu-se o método fenomenológico e a centralidade que as descrições possuem na tradição fenomenológica. Meu intuito é mostrar que caso se adote exclusivamente o paradigma murchiano, uma perda considerável de detalhes e nuances será perdida no ensino de História da Filosofia.

De acordo com o professor Murcho a Filosofia possui duas características fundamentais: ela é (i) uma disciplina fundamentalmente aberta e (ii) uma disciplina a priori. O “caráter aberto” da filosofia é constatado através do fato de que a filosofia é uma disciplina que apresenta *poucos resultados consensuais* (Murcho, p 80). Ao contrário de disciplinas, como Física e Biologia, não existe unanimidade sobre quais respostas são apropriadas aos problemas da filosofia. Assim, diz-se que na Filosofia os problemas ainda estão “em aberto”. Claro, disso não se conclui que não haja problemas em aberto em disciplinas como Biologia e Física. A diferença consiste em que na Filosofia existem muitíssimos mais problemas em aberto do que resultados consensuais (Murcho, p 80). No entanto, é preciso ter clareza sobre o que significa “mais problemas em aberto”. De acordo com Murcho “mais problemas em aberto” não pode ser entendido como não havendo resultados consensuais em filosofia. Existem resultados consensuais em Filosofia sobretudo resultados negativos e transversais (Murcho, p 80). Resultados negativos são aqueles que advêm de descobertas de argumentos e teorias que não funcionam. Já os resultados transversais são as descobertas de distinções filosóficas, tais como a distinção entre o “mal natural” e o “mal moral”. Tais distinções são na maior parte dos casos aceitas por filósofos que defendem teses conflitantes. O que não existe em Filosofia é resultados substanciais consensuais (Murcho, p 81), ou seja, não existe acordo nas teses ou nos argumentos (por mais que exista acordo nas distinções) avançados para resolver os problemas filosóficos.

Semelhantemente, “mais problemas em aberto” não pode ser entendido como revelando que a filosofia é “um elogio ao permanente questionamento sem rumo” (Murcho, p

81). Existem problemas e existem tentativas de se chegar a resultados consensuais substanciais. Ainda que a maioria das tentativas tenha sido mal sucedida disso não segue que seja impossível se chegar a resultados consensuais substanciais. Mesmo que as probabilidades sejam baixas. Ora, o caráter aberto da filosofia reside justamente no fato de pretender alcançar resultados substanciais consensuais, mesmo que na grande maioria dos casos não se obtenha resultados desse tipo. E, portanto, a maioria dos seus problemas continue em aberto.

Já o caráter a priori da filosofia se deve ao menos por uma característica fundamental. A filosofia não se vale de recursos normalmente utilizados pelas ciências. Ela não se vale, por exemplo, de microscópios, telescópios ou softwares de estatística. Ou seja, a filosofia não é uma disciplina empírica. Ela não formula hipóteses a fim que essas sejam testadas empiricamente. A filosofia é feita apenas com o pensamento (Murcho, p 84). Isso não significa que a atividade filosófica não se valha de informação empírica. Em Ética Aplicada, especificamente, o problema dos direitos dos animais, alguns autores se valem de informação científica em seus argumentos. Saber se um determinado “ser vivo” possui ou não um sistema nervoso é fundamental para saber se é moralmente errado provocar dor em animais-não humanos. Apesar da informação científica ser importante, apenas um argumento filosófico irá estabelecer a questão moral.

Existe uma suposição na concepção de Filosofia advogada por Murcho que possui implicações importantes para a sua concepção de ensino. Ela diz respeito à centralidade que os argumentos desempenham na Filosofia. Se a Filosofia se ocupa de problemas de natureza conceitual, então o modo correto de abordá-los, de acordo com Murcho, é avançando teorias filosóficas que respondam a esses problemas. O que sustenta as teorias filosóficas são os argumentos. De acordo com Murcho os argumentos são o aspecto central da atividade filosófica (Murcho, p 89). É a atividade de propor argumentos em defesa de certas teorias que diferencia a Filosofia de ficções literárias (Murcho, p 88). Dado que em Filosofia não existe teorias consensuais, o aspecto argumentativo torna-se ainda mais visível. Mais adiante pretendo defender que essa suposição não deve ser considerada como a única adequada aos problemas da Filosofia.

Uma concepção de Filosofia na qual teorias e, principalmente, argumentos são a forma correta de abordar os problemas da filosofia tem como consequência uma concepção de ensino de Filosofia centrada nos argumentos e teorias encontrados na história da filosofia. No entanto, ensinar Filosofia não é apenas ensinar os argumentos e teorias da história da filosofia.

Existe um aspecto kantiano do qual Murcho considera fundamental ao ensino de Filosofia. Ensinar filosofia também é ensinar “a pensar por si próprio”. Isso pode ser ilustrado do seguinte modo: assim como ninguém torna-se um ator apenas lendo peças de teatro, também ninguém torna-se filósofo apenas lendo história da Filosofia. É preciso aprender a filosofar, ou seja, o ensino de Filosofia precisa ter uma dimensão prática. Para se aprender a filosofar além de prática é preciso prática com os instrumentos corretos. São eles que [...] *permitem ao estudante filosofar de modo sofisticado, evitando-se assim outro dos problemas do ensino da filosofia: o lugar-comum opinativo* (Murcho, p 91). Em uma concepção de ensino de Filosofia no qual os argumentos são centrais, os instrumentos corretos serão aqueles que permitem aos alunos lidar com argumentos. Neste caso existem dois instrumentos comumente utilizados pelos filósofos: análise conceitual e análise argumentativa. Não pretendo caracterizá-los nesse ensaio. Meu objetivo é apresentar uma outra opção igualmente importante para o ensino de Filosofia e que foge aos padrões murchianos.

Meu desacordo com a concepção murchiana da Filosofia reside numa certa imagem da Filosofia que não condiz exatamente com a História da Filosofia. Embora haja na filosofia problemas e argumentos, ela não é apenas constituída de problemas e argumentos. No que se segue pretendo chamar a atenção para outros aspectos da Filosofia igualmente importantes, e que não podem ser adequadamente reconhecidos com os instrumentos pressupostos pela concepção murchiana. Na história da Filosofia existiram filósofos que escreveram nos seus mais variados estilos. Desde confissões, tratados, cartas, aforismos, diálogos até ensaios. Mesmo entre os filósofos relativamente contemporâneos é possível perceber textos nos quais existe um esforço em tratar os problemas filosóficos que vai para além dos argumentos. Wittgenstein e os fenomenólogos provavelmente são casos exemplares desse esforço. De forma alguma significa que nos seus textos não existem argumentos, mas eles não desempenham a centralidade que Murcho acredita que seja essencial a Filosofia. Wittgenstein e os fenomenólogos, por exemplo, desenvolveram formas diferentes de abordar as questões filosóficas nas quais, ao invés de argumentos, as descrições é que possuem a centralidade na atividade filosófica. Tendo em vista a centralidade das descrições, ferramentas adequadas foram desenvolvidas para se obter descrições precisas. Pretendo exemplificar esse ponto caracterizando em linhas gerais o método fenomenológico. Depois apresentar uma tentativa fenomenológica de solucionar um clássico problema filosófico.

A fenomenologia é o estudo dos fenômenos que se apresentam a experiência. É fundamental, portanto, elucidar as noções de “fenômeno”, “apresentar-se” e “experiência”. Primeiro, fenômeno não é o mesmo que “aparência”. Filósofos que historicamente se valeram do método fenomenológico, tais como Sartre e Heidegger, não estavam interessados em aparências. Ambos estavam interessados em ontologia, portanto, em descrever a realidade tal como ela é. Segundo, a concepção de fenômeno utilizada pelos fenomenólogos é mais ampla do que a utilizada no senso comum. Normalmente fala-se em “fenômenos da natureza” com o objetivo de se descrever eventos que ocorrem na natureza como furacões, tempestades e terremotos. Os fenomenólogos comumente não estão interessados nessa classe de fenômenos. Ele usam o termo para se referir a “fenômenos que ocorrem *em nossa experiência ordinária*”, ou seja, a fenômenos que se apresentam na nossa vida cotidiana com o mundo.

A noção de experiência está intimamente conectada com a de fenômenos. Falar da *nossa experiência* não é falar de “impressões”, “sensações” ou “qualia”. Para os fenomenólogos a nossa relação com o mundo não é passiva, no sentido de que somos mentes que estão em contato causal com supostas propriedades atomísticas do mundo. Quando se referem a nossa experiência, eles pressupõem o nosso engajamento ativo com o mundo através da ação, prática e exploração (Morris, 48). Nem é falar somente da “nossa subjetividade” querendo com isso se referir apenas a fenômenos mentais tais como sonhar, lembrar, imaginar etc. Os “fenômenos que ocorrem na nossa experiência ordinária” podem ser desde a resolução de um problema matemático até a conversa com um velho amigo. Em tese é possível realizar uma investigação fenomenológica de qualquer coisa desde que nós tenhamos algum tipo de relação com ela.

Por último, não menos importante está a noção de “apresentar-se”. Os fenomenólogos estão interessados em como o mundo “se apresenta para nós”. Quando saio na rua e me deparo com um amigo, não percebo ele como tendo 80% de H₂O, mas como cansado, triste, belo ou gordinho. Isto não significa que ele não seja composto por 80% de H₂O, mas apenas que esse não o modo pelo qual percebo ele. O ponto dos fenomenólogos é nos lembrar do nosso modo primordial de acessar ao mundo, [...] *em tais experiências nós não construímos representações do mundo em torno de nós: o mundo apresenta-se por si próprio a nós [...] a melhor maneira de desvendar a estrutura do mundo, acreditam os fenomenólogos, é voltar-se para as experiências em que o mundo se apresenta* (An introduction to Metaphilosophy, p 77).

Todavia, parece haver uma tensão entre a noção de “experiência” e a noção de “apresentar-se”. De acordo com os fenomenólogos nossa experiência do mundo não deve ser pensada como implicando uma relação passiva. Por outro lado, nossa relação primordial com o mundo também não é mediada por nenhum construto teórico, ou seja nós não construímos nada, ele se apresenta diante de nós. Ora, isso justamente sugere “passividade”. Entretanto, mesmo que a nossa relação não envolva a construção de "construtos teóricos" isso não implica em passividade. O que está em jogo aqui não é “construir” (que de fato é um tipo de atividade), mas ‘ver’, o que de acordo com essa concepção também é um tipo de atividade. O fenomenólogo não constrói, o seu acesso ao mundo é ordinário, mas não se segue que não seja necessário esforço e competência para ter uma visão clara das coisas.

O método fenomenológico consiste em dois estágios: primeiro, a descrição dos fenômenos e, segundo, a extração da sua essência. Para que se consiga uma descrição apropriada de um determinado fenômeno é importante assumir uma certa atitude com relação a ele. Visto que os fenômenos que interessam aos fenomenólogos são ordinários, existe uma dificuldade inevitável em descrevê-los apropriadamente. Essa dificuldade deve-se ao fato desses fenômenos serem familiares a tal ponto de se tornarem ocultos a olhos não treinados. Para percebê-los claramente é preciso romper com essa familiaridade. É necessário a suspensão de uma atitude de “nao-espanto”(Morris,). Assumir uma nova postura que recupere o que Merleau-Ponty chama de “maravilhamento’ em face do mundo” (FP 10). Existe um paralelo interessante entre os fenomenólogos e Wittgenstein. O filósofo austríaco parece recomendar algo parecido “*Não tome como evidente, mas como um fato notável, que imagens e narrativas fictícias nos dão prazer*” (IF §524). Os paralelos entre ambos não terminam aí. Existem pelo menos duas técnicas wittgensteinianas que estão em comum acordo com projeto filosófico dos fenomenólogos. A primeira foi batizada por Wittgenstein como “compilação de recordações” (IF § 127). Por em palavras eventos absolutamente triviais do cotidiano, a fim de tornar explícito experiências que normalmente passam despercebidas. A segunda é opor casos familiares com não-familiares com o objetivo de obter contraste. Ambas técnicas são formas de se superar, frente aos fenômenos, uma atitude de nao-espanto. No entanto, o empreendimento fenomenológico não está concluído até que a essência dos fenômenos seja extraída. A “extração da essência” nada mais do que sublinhar características comuns a um certo conjunto de fenômenos (Mais adiante será mostrado um técnica específica

de “extração de essência”) e relacioná-las a algum aspecto fundamental da realidade humana. Para exemplificar o método é interessante atentar para a seguinte descrição sartriana:

[...] Eu tenho um encontro com Pedro às quatro horas. Chego ao bar quinze minutos atrasado [...] Ele esperará por mim? [...] Quando entro no bar para procurar Pedro, formou-se uma organização sintética de todos os objetos do bar, como um fundo sobre o qual é dado a Pedro aparecer [...] Mas Pedro não está lá agora [...] Eu esperava ver Pedro, e minha expectativa fez com que a ausência de Pedro acontecesse como um evento real concernente a esse bar (Ser e o Nada 50).

A partir da descrição sartriana da ausência de Pedro não é difícil imaginar outros casos de experiências semelhantes. Quando, por exemplo, vou ao aeroporto esperar minha irmã, e percebo, após todos os passageiros descerem, que minha irmã não desceu. Existe um sentido em que todos os objetos que compõem “a cena do desembarque”, tais como o avião, o saguão de espera, as chamadas e os passageiros, formam um pano de fundo que torna explícito a ausência da minha irmã. É como se houvesse “um buraco na cena do desembarque” exatamente do tamanho dela. Tanto no caso de Pedro quanto no caso de minha irmã tem como resultado que “*uma ausência pode acontecer como um evento real*” (Ser e o Nada 50). Experiências de ausências como essas são mais comuns do que se possa imaginar. Identificado e descrito o fenômeno, o próximo passo é extrair sua essência. O primeiro passo consiste em se valer da técnica, que Husserl batizou como, “variação imaginativa” (Morris, 55). No exemplo de minha irmã, pode-se notar que no avião também não estavam outras pessoas que, todavia, não foram experienciadas como ausências por mim. O presidente Lula não estava no avião, muito menos Platão. Não existia “um buraco na cena” do tamanho de ambos. Isto aponta para uma diferença entre ausências e não-presenças. Essa diferença diz respeito ao conjunto de expectativas que servem como “condições de possibilidade” da experiência de ausências. Meu plano de levá-la ao shopping, ao parque e ao aniversário do meu amigo de infância são expectativas que foram frustradas pela sua ausência. Justamente o que não ocorre com Lula e Platão.

Experiências de ausências são fundamentais para as considerações que Sartre faz sobre liberdade e o problema do livre-arbítrio. Em seguida apresento sucintamente a abordagem sartriana. Supor que as pessoas ao nosso redor possuem livre arbítrio é uma atitude básica que nós temos e que quase nunca colocamos em cheque a não ser em situações específicas. Por exemplo, se estamos sob o jugo de uma ditadura na qual não é permitido expressarmos nossas

opiniões ou se estamos presos em um sistema prisional, parece que nessas circunstâncias é comum dizermos que “perdemos nossa liberdade”. No entanto, existem filósofos que defendem que não é só nessas circunstâncias que não temos liberdade, mas que na realidade não temos liberdade jamais. Ou seja, nossa crença no livre arbítrio é falsa. Na história da filosofia eles ficaram conhecidos como deterministas. Esses filósofos normalmente argumentam que (1) tudo que fazemos é causado por forças que não controlamos. (2) Se as nossas ações são causadas por forças que não controlamos, então não agimos livremente. (3) Logo, nunca agimos livremente.

Para defender (1) os deterministas tem se valido das últimas descobertas das ciências. Principalmente das ciências biológicas, psicológicas e sociais. Os cientistas dessas respectivas áreas têm se esforçados para oferecer explicações para determinados comportamentos humanos, ou seja, eles têm apresentado teorias que visam explicar e prever o nosso comportamento. Sabemos que ainda se sabe muito pouco sobre as causas do comportamento humano. Ainda assim, o pouco que se sabe já tem sido suficiente para abalar nossa crença no livre arbítrio. Os deterministas entendem que se trata apenas de tempo para que os cientistas consigam descobrir mais causas do comportamento humano.

Entretanto, pode se dizer que a maioria dos filósofos discorda dos deterministas. Entre os filósofos que discordam dos deterministas, existem aqueles que são conhecidos como libertistas e aqueles que são conhecidos como compatibilistas. Os libertistas acreditam que a premissa (1) do argumento determinista é falsa, enquanto que os compatibilistas acreditam que a premissa (2) é falsa. Contudo, ainda existem filósofos que são difíceis de encaixar seja no grupo dos libertistas, seja no grupo dos compatibilistas. Um deles é o filósofo francês Jean Paul Sartre. Sartre entende que todo o debate está mal concebido. Tanto o que nós compreendemos como “livre arbítrio”, quanto o que nós compreendemos como “causa”. Primeiro, não é possível falar de livre arbítrio a não ser em um contexto específico. Segundo, é preciso explicar o que se entende por “causa”, o próprio Sartre defende uma concepção de “causa” que é diferente da concepção dos deterministas.

Para explicar o que é ser livre em um contexto específico é preciso explicar o que é uma ação. Para Sartre, para entendermos que é liberdade é preciso entendermos o que é agir. De acordo com ele não é possível distinguir entre uma ação e uma ação livre. Negar que os seres humanos agem é negar que eles são livres e negar que os seres humanos são livres é negar que eles agem. Ação e liberdade estão conectados de tal forma que se perdemos um

perdemos o outro e vice versa. Sartre defende que ações são causadas, mas não da forma que os deterministas acreditam que seja. Mas, o que é exatamente uma ação? E o que é uma causa? Quando uma pessoa deixa escapar um arrotto, ou pisca os olhos, ou ainda tropeça, não dizemos normalmente que ela realizou uma ação, mas que “coisas que aconteceram a ela”. Claro que isso não significa que “essas coisas” não possam ser ações. Posso “arrotar por gosto”, ou piscar “por que quero” ou “fingir um tropeço”. Todos esses casos, diríamos que se tratam de ações porque foram feitas intencionalmente. Caso fossemos questionados, poderíamos oferecer a razão de porque fizemos isso.

Mas o que é exatamente uma “ação intencional”? Já respondemos parte dessa pergunta. Uma ação precisa ter uma razão, mas também precisa ter um motivo e um fim. Uma forma de explicar como esses três itens se relacionam na ação seria considerar o seguinte exemplo: suponha que fui ao supermercado comprar leite. A razão para minha ida ao supermercado poderia ser o fato de não haver leite na geladeira, o motivo poderia ser o meu desejo de tomar leite, ambos, fato objetivo e subjetivo, operando em conjunto causaram minha ida ao supermercado (o fim). Entretanto, para Sartre essa não é uma explicação correta da minha ação.

Uma explicação correta precisa levar em conta aquilo que ele chamou de “negatividades”. Na realidade não foi “o fato de que não existe leite na geladeira” que serviu como uma razão para minha ida ao supermercado. Mas, sim, a ausência de leite (negatividade). A diferença entre a explicação determinista e a de Sartre está em como eu descrevo a situação, nesse caso o interior da geladeira. No caso de Sartre “eu vejo a ausência do leite”. Todavia, suponha também que outras coisas não estão presentes na geladeira, tais como cerveja, couve e alface. Qual a diferença? A diferença está no fato de que essas coisas não são percebidas como ausências por mim, mas são apenas coisas que não estão presentes na geladeira. Não existe um conjunto de expectativas de pano de fundo que tornam explícito as suas ausências. Minhas expectativas dizem respeito ao leite e não a cerveja, ou a couve ou ao alface. Isso faz com que eu perceba a ausência de leite e não de cerveja, couve ou alface. É como se houvesse um buraco na minha visão que me lembrasse “vá ao mercado comprar leite!”, mas não houvesse um que dissesse “vá ao mercado comprar cerveja”.

De forma semelhante, acontece com o motivo. Meu desejo de tomar leite não pode ser compreendido como um “fato subjetivo”. Um estado psíquico que não tem relação com nada a não ser comigo mesmo. Para Sartre “desejo” deve ser compreendido como fazendo

referência a “negatividades”. Desejo é carência de algo ainda não existente. O que eu desejo não é o leite existente na geladeira, pois caso fosse não haveria desejo. Mas, o leite como “uma presença futura ainda-não-existente”. É isto que me motiva a ir ao mercado. De acordo com Sartre o motivo e o fim já estão implícitos quando nós justificamos nossas ações apresentando as razões de porque nós realizamos elas. Caso tivesse eu um motivo diferente (um desejo diferente), não perceberia no mundo a mesma razão de por que eu fiz o que fiz. Motivo e razão estão internamente relacionados. É como se os dois fossem lados diferentes da mesma moeda (chamada ação).

No entanto, o que toda essa explicação tem a ver com liberdade? Onde, por exemplo, entra minha liberdade de escolha? Se o que vejo “é um buraco na visão que diz vá ao mercado!” O que me garante eu tenha liberdade de escolha? Ou que eu poderia ter agido de forma diferente? Segundo Sartre é o que ele chama de “projeto fundamental”. Cada um de nós possui um “projeto fundamental” que é constituído de “desejos-para” [...] *Meu projeto de comprar leite é para o de fazer chá, que para aquele de ficar mais alerta... para em meu livro... e, finalmente, “no interesse de”: no interesse da fama e da fortuna, ou no de alguma coisa ainda mais fundamental* (Morris, p 184) Logo, o ato mais simples do cotidiano indica todo o meu projeto fundamental. É ele que define e cria originalmente todas as razões e motivos que eu percebo no mundo. De modo que agir de forma diferente do que eu agi, é escolher um novo conjunto de valores. Contudo, escolher um conjunto de valores não algo fácil e nem suave. Visto que nós somos definidos pelos nossos valores, escolher um novo conjunto de valores é, com efeito, escolher tornar-se uma pessoa diferente (Morris, p 185). Então quando alguém diz para mim “você poderia ter feito diferente”, existe um sentido em que ele está correto. Mas, esse sentido deve ser compreendido à luz desse projeto fundamental. Se eu escolhi ser um filósofo, existe um sentido em que eu poderia ter escolhido de modo diferente. Mas isso só pode fazer sentido à luz das escolhas que fiz e dos valores que estabeleci ao longo da minha vida. [...] *não podemos supor que o ato poderia ter sido modificado sem, ao mesmo tempo, supor uma modificação fundamental, eu posso me recusar a parar somente através de uma conversão radical do meu ser-no-mundo, ou seja, através de uma metamorfose abrupta de meu projeto inicial, isto é, por meio de uma outra escolha de mim e dos meus fins* (Ser e o Nada 572).

Na medida em que Sartre acerta na descrição ele não precisa de argumentos. Pois, caso seja a descrição apropriada nós nos reconheceremos nela. Nossa experiência ordinária

confirmará a acurácia da sua descrição. Isso não exclui a possibilidade de erros ou má descrições. Nesses casos haverá desacordos e, inevitavelmente, os argumentos serão necessários. No caso específico de Sartre sobre o livre arbítrio [...] *será sempre “o que ou qual preconceito está no caminho desse pensador, impedindo que ele reconheça aquilo que ele como ser humano reconhece como verdadeiro? E como podemos ajudá-lo a superar esse preconceito?* (Morris, p 80). Considerando o tratamento murchiano acerca das características essenciais da filosofia, uma das principais objeções que pode ser levantada contra essa abordagem é se podemos distinguir claramente a filosofia da literatura. Uma resposta adequada a esse desafio está para além desse ensaio, mas o caminho certamente envolverá primeiro, a constatação de que nenhuma resposta geral será dada, ou seja, não será fornecido um conjunto de condições necessárias e suficientes que claramente distinguem esse dois ramos do saber. Segundo, a resposta conterà certamente a avaliação de um caso (limítrofe) específico.

Se se atenta cuidadosamente aos mais variados estilos literários que se encontram na História da Filosofia encontra-se uma riqueza de detalhes que estão para além dos argumentos e das teorias filosóficas. Uma concepção de ensino que atente cuidadosamente aos mais variados estilos literários necessariamente terá que, igualmente, fornecer as ferramentas apropriadas a esses estilos que certamente não se reduzem a análise conceitual e análise argumentativa. Nesse ensaio procurei ampliar esse leque de alternativas considerando as ferramentas necessárias para se abordar problemas filosóficos à luz da tradição fenomenológica. Meu ponto consistiu em relativizar as ferramentas aos estilos e aos objetivos dos filósofos. Para sustentar tal ponto procurei salientar a importância das descrições para um correto entendimento da tradição fenomenológica. E, por conseguinte, as implicações para o ensino de filosofia.

3 ANÁLISE DE ESTÁGIO

Local: Av Bento Gonçalves 8426 - Agronomia, Porto Alegre - RS.

Escola: Escola Agrônomo Pedro Pereira.

Estágio (Semestre)	Turma	Ano do ensino Médio	Número de Alunos
Segundo	411	Terceiro ano (EJA)	40
Terceiro	412	Terceiro ano (EJA)	40

Conteúdo Programático

Estágio (semestre): Terceiro ano - 412

Aula	Tema	Conceitos	Objetivos	Estratégia	Recurso Didático
Plano de Aula 2.A	Tipos de Questões	Questão conceitual Questão Valorativa Questão Factual	Identificar os tipos de questões implícitas em um enunciado.	Exposição oral e exercício múltipla escolha.	Quadro e “material extra” (impresso)
Plano de Aula 2.B	Argumentar e Explicar	Tese Exemplo	Distinguir a atividade de explicar da atividade de argumentar.	Exposição oral e exercício redação.	Quadro e “Exercício de argumentos”

Estágio (semestre): Terceiro ano - 411

Aula	Tema	Conceitos	Objetivos	Estratégia	Recurso Didático
------	------	-----------	-----------	------------	------------------

Plano de aula 1	Fenomenologia	Método e Experiência ordinária	Fazer os alunos compreenderem o método fenomenológico	Exposição oral, leitura de texto e exercício.	Quadro e texto impresso.
Plano de aula 2	Heidegger	Morte e Autenticidade	Fazer os alunos compreenderem a perspectiva de Heidegger sobre a morte.	Exposição oral, leitura de texto e exercício.	Quadro e texto impresso.
Plano de aula 3	Sartre	Liberdade	Fazer os alunos compreenderem a perspectiva de Sartre sobre a liberdade.	Exposição oral, leitura de texto e exercício.	Quadro e Texto impresso.

3.1 Plano de Aula 1, 2 e 3 - Turma 411

O combinado junto ao professor (tutor) da instituição era planejar aulas que tivessem um caráter histórico, ou seja, trabalhar filósofos em sequência que pertencessem ao mesmo período e compartilhassem um tema em comum. Dado que minha turma era de terceiro ano, fiquei encarregado de trabalhar autores contemporâneos que mais ou menos dialogassem com autores do período moderno. Optei por escolher os “filósofos da existência” que vagamente abordaram temas relacionados ao “sentido da vida”. Dentre eles escolhi Heidegger e Sartre. Meu objetivo, portanto, era trabalhar com os alunos temas da filosofia desses dois autores.

O desafio tornou-se então em como trabalhar esses dois autores. Como salientado no capítulo teórico uma abordagem correta aos filósofos da existência demandaria cuidados redobrados com respeito às características metodológicas especificamente com relação a sua escrita. Ambos pertencem ao que é conhecido como “tradição da fenomenologia”, no caso ambos se valeram de variantes do método fenomenológico. Uma abordagem que tenha como único objetivo buscar argumentos nos seus textos pode conduzir ao empobrecimento das suas contribuições à Filosofia. Para não correr o risco de trivializá-los ou complexificá-los em demasia, busquei minimamente apresentar o método fenomenológico e, a medida que as aulas avançavam, sempre alertá-los das implicações desse método para as questões que estavam

sendo abordadas. Entender o método fenomenológico em alguma medida é entender a importância que “descrições nuançadas” possuem para solução de problemas filosóficos.

O elo entre esse filósofos era o método e não exatamente os temas. Como deixo claro no quadro acima, no caso do Heidegger explorei o tema da “morte” e da “autenticidade” e no do Sartre a “liberdade”. As aulas na sua maioria foram expositivas, montei vários esquemas no quadro a fim de facilitar o entendimento dos alunos.

No que diz respeito a atividades avaliativas busquei testar os alunos quanto a compreensão dos principais conceitos filosóficos envolvidos nas aulas. Ao longo do estágio realizei três atividades avaliativas que consistiram em textos dissertativos seguidos de um exercício de verdadeiro ou falso. Os textos foram produzidos por mim com interesse de servir como “síntese escrita” das discussões em sala de aula. Eles foram escritos em ordem de complexidade. O primeiro relativamente fácil, o segundo médio e o terceiro difícil. O primeiro texto foi “O que é fenomenologia?”, o segundo “Morte e Autenticidade em Heidegger” e último “Sartre sobre Liberdade”. Abaixo transcrevo em sequência os respectivos textos:

Nome:

Turma:

O que é fenomenologia? - Atividade 1

Fenomenologia é um método filosófico! Mas no que consiste esse método? Para que serve? O que exatamente ele revela? Um jeito de respondermos a todas essas questões é, primeiro, pensarmos em outros métodos que não o “método fenomenológico”. Um ponto de partida é refletirmos sobre o método científico. Para em seguida compararmos ele com o método fenomenológico.

Na realidade não existe “um único método científico”. Quando usamos essa expressão na maioria das vezes queremos nos referir a um conjunto de características que são compartilhadas pelos vários métodos empregados pelos cientistas nas suas respectivas áreas. Nas ciências da natureza (Física, Química ou Biologia), por exemplo, é comum nos depararmos com cientistas propondo teorias, generalizações, hipóteses e experimentos com objetivo de explicar e prever determinados fenômenos da natureza. O filósofo que emprega o método fenomenológico também pretende lidar com “fenômenos”, mas não da natureza.

Ele também não pretende explicar ou predizer esses “fenômenos”, mas apenas descrevê-los e compreendê-los. Mas, então, de que espécie são os “fenômenos” que o filósofo que emprega o método fenomenológico pretende descrever e compreender?

A melhor forma de entendermos o que são esses “fenômenos” é refletirmos sobre um exemplo. Imaginem um indivíduo que se chama Bilbo. Bilbo é um jovem que sonha em um dia ser um cientista, mais precisamente um químico. Certo dia, após chegar do colégio, durante seu banho rotineiro, ele se viu fazendo as seguintes perguntas: “do que é feito esse sabonete? Quais serão as suas propriedades?” Como um típico cientista Bilbo ficou tentado a buscar as respostas para essas questões. Após o banho, ele decidiu ir a internet buscar as informações relevantes para responder suas indagações. Noutro dia, não satisfeito, ele levou o sabonete para o laboratório do colégio a fim de realizar experimentos com ele.

Agora imaginem a versão filósofo do Bilbo. Imagine que o Bilbo já tomou seu banho rotineiro. Agora ele está sentado no seu sofá mexendo no Tinder. No momento que ele deu um match em uma pessoa ele notou que no seu braço havia manchas. E no exato momento dessa percepção ele começou a sentir uma coceira intensa. Em seguida, ele já estava tentando recordar o que supostamente tinha causado tudo isso. Ele então se lembra do banho e do sabonete. Bilbo nota que ele havia confundido o seu sabonete com o sabonete do seu cachorro. Aos poucos, se questionando, Bilbo se dá conta de quão importante é pegar o sabonete correto. Sua higiene e, por que não, sua saúde dependem disso. E ambas coisas são fundamentais para sua vida.

Com base nos dois exemplos é possível ter uma ideia das diferenças entre o método científico e o método fenomenológico. No primeiro exemplo, o Bilbo cientista está preocupado em determinar a natureza do fenômeno (ou seja, determinar a natureza do sabonete) apelando para uma investigação científica. Ele inclusive leva o sabonete para um laboratório a fim de realizar experimentos. No segundo exemplo, Bilbo filósofo não está preocupado em determinar a natureza do sabonete. Ele não pretende investigá-lo cientificamente. Num primeiro momento ele se esforça para *descrever sua experiência* passada, ou seja, a experiência de ter pegado o sabonete errado. Em seguida ele conecta essa experiência com uma série de outras experiências tais como “manter a higiene” e “cuidar da saúde” a fim de compreender a importância que a sua experiência inicial (de pegar um sabonete errado) possui para sua vida.

O método fenomenológico consiste nisso: investigar os fenômenos que afetam nossa

experiência do mundo. Desde as experiências mais ordinárias, como a experiência de “pegar um sabonete errado”, a experiências mais complexas como a experiência de “viver um casamento”. Essa investigação consiste basicamente em duas etapas: primeiro, uma descrição cuidadosa da nossa experiência de certos eventos no mundo. Segundo, uma tentativa de revelar a importância dessa experiência para a nossa vida.

1- Com base no texto acima marque verdadeiro (V) ou falso (F) para as sentenças abaixo:

- () O método fenomenológico consiste na elaboração de hipóteses que explicam certos fenômenos da nossa experiência.
- () O método científico nos ajuda a compreender a nossa vida.
- () O método fenomenológico consiste em descrever nossa experiência dos fenômenos que nos afetam diariamente e tentar compreender sua importância para a nossa vida.
- () O método fenomenológico pretende descrever apenas fenômenos simples que afetam nossa experiência, tais como nossas experiências de cadeiras, mesas, sabonetes etc...
- () O método fenomenológico pode ser empregado para qualquer experiência que temos do mundo.
- () O método fenomenológico só pode ser utilizado pelos filósofos.

Com esse primeiro texto meu objetivo era introduzir acessivelmente o método fenomenológico através de um contraste com outros métodos, nesse caso, em específico, o método científico. Num contexto ideal o interessante seria um contraste com outros ‘métodos filosóficos’, mas a essas alturas traria apenas confusão para os alunos. O contraste certamente seria bem menor e a compreensão dos alunos poderia ser prejudicada. Nele também busco salientar a importância que as descrições possuem para tradição fenomenológica e ao mesmo tempo habilitar os alunos para compreender autores que pressupõem esse método, em específico Sartre e Heidegger. O exercício de verdadeiro e falso foi formulado a fim de aferir se os alunos compreenderam o texto. Como as aulas eram de um período, o texto, junto com exercício, ocuparam uma aula. Eles deveriam ser entregues no fim do período. Dependendo do tempo eu os corrigia na mesma aula, caso não desse, corrigia na próxima. De qualquer forma pedia aos alunos que não mudassem as respostas para que eu tivesse um indicador real das dificuldades.

Nome:

Turma:

Morte e Autenticidade em Heidegger – Atividade 2

Quem nunca escutou expressões como “um dia nós vamos morrer”, “o que acontece quando morremos?” “morrer é inevitável”. A morte é um fenômeno que interessa tanto as Religiões quanto as Ciências. No caso das da Ciências, especificamente, o caso das ciências jurídicas, saber se a vítima está morta ou não é fundamental para determinar “a quantidade” de pena que será atribuída ao culpado. Nas religiões a morte ganha os mais variados tipos de significado. A religião cristã, por exemplo, fala em “morte do corpo” e “morte do espírito”. Cada qual com consequências diferentes. Entretanto, não foram apenas os cientistas e os teólogos que se interessaram pela religião. O filósofo alemão Martin Heidegger, por exemplo, também se interessou pela morte. Para ele a morte era fundamental para compreensão do ser humano. Mas, o que exatamente pensava Heidegger sobre o ser humano? E qual a importância que ele atribuía a morte?

O interesse do Heidegger no ser humano não é o mesmo interesse que o cientista tem. Ao contrário de um biólogo que está preocupado em investigar as propriedades fundamentais da espécie humana, Heidegger está preocupado em investigar o ser humano de uma perspectiva fenomenológica. Ou seja, a partir da “experiência que o ser humano tem do mundo”. Neste caso, da experiência que o ser humano tem de si próprio. Qual a imagem que nós ordinariamente temos de nós mesmos? O que, em nossa vida cotidiana, nos define como seres humanos? Qual é a nossa essência? Ao pensarmos dessa maneira a possibilidade de chegarmos a um acordo parece impossível. Para alguns, talvez, valores morais, como amor e justiça, sejam fundamentais, e portanto, nos definem como ser humano. Para outros, uma profissão é o que nos define. Ou, ainda outros, nossa família. A dificuldade só aumenta na medida que tentamos oferecer uma definição explícita do que é ser “ser humano”. Teríamos que ter uma lista completa de todas “as possibilidades passadas, presentes, e futuras do ser humano”.

O próprio filósofo alemão abdica de oferecer uma definição nesses moldes. Ou seja, uma definição que tente capturar todos “os modos possíveis do ser do ser humano”. Ele limita-se apenas a constatar que [...] *A essência do Dasein é sua existência* (Ser e Tempo, p 42). O termo “Dasein”, para as nossas finalidades, pode ser traduzido como “ser humano”. Já o termo “existência”, Heidegger, em outra passagem, alega que [...] *O Dasein é a sua própria possibilidade* (Ser e Tempo, p 42). Heidegger se vale da ideia de “possibilidade” para explicar a ideia de “existência” com intuito de nos fazer lembrar que somos “sempre possibilidades”. Existem sempre para nós possibilidades de sermos alguma coisa. Posso decidir ser um policial hoje e no futuro decidir ser um pastor. Ou posso ser hoje uma pessoa justa e daqui uns anos me tornar uma pessoa injusta. Contudo, é verdade que não podemos ser qualquer coisa. Existem limitações de ordem física, biológica e social. Não posso ser um morcego ou um cachorro. Do mesmo modo, para a maioria de nós não existe a possibilidade de ser um bilionário ou optar por não ser calvo. Heidegger estava consciente dessas limitações e reconheceu que as possibilidades que se abrem para cada um de nós são limitadas pelos nossos respectivos “mundos”. A possibilidade de ser um bilionário não está aberta para mim, mas a possibilidade de me tornar um professor ou carteiro está. Da mesma forma, posso ser calvo, mas existem diferentes possibilidades de reagir a esse fato biológico. Posso comprar uma peruca ou até mesmo fazer um implante.

O problema é que a dificuldade ainda parece persistir. Minhas próprias escolhas e reações em alguma medida são limitadas (ou moldadas) pela comunidade (o meu mundo) da qual pertencço. Minha própria escolha de comprar uma peruca pode na verdade revelar, apenas, que estou seguindo uma “regra da minha comunidade” e nesse sentido não estou “escolhendo livremente”. Estou apenas reproduzindo um hábito social e ainda por cima *não percebendo* outras possibilidades. Com relação a esse problema, Heidegger diz que quando reagimos ou “escolhemos” dessa forma estamos agindo de forma *inautêntica*. Não estou realmente decidindo, mas concedendo “aos outros” que decidam por mim. Entretanto, quando reflito e escolho autonomamente ajo *autenticamente*. Posso ao invés de comprar um peruca, por exemplo, após uma reflexão, simplesmente assumir a minha calvície.

O que de acordo com esse raciocínio seria agir autenticamente com relação a morte? *Todos os dias após o trabalho eu ligo a tv no noticiário e presencio mortes dos mais variados jeitos e nas mais variadas regiões do mundo. Às vezes inclusive na minha própria comunidade. Por um momento, chego a sentir uma leve tristeza, mas que logo dá lugar a um alívio. Agradeço a Deus por mais um dia de vida. E me dirijo para cama. Preciso acordar cedo amanhã.* Qual a minha relação com a morte de acordo com esse relato? Talvez a morte, para mim, representa no máximo uma lembrança distante. Algo que um dia vai acontecer. Mas, que na realidade não importa para minha vida hoje. Ou, talvez seja ela algo que está para além das minhas forças. Algo do qual eu não posso fazer nada. Logo, não faz sentido me preocupar com ela. Em ambas “reações” a morte, Heidegger não hesitaria em dizer que são inautênticas. Na realidade são reações a uma “falsa imagem da morte”. No sentido em que não reconhecem o devido valor que ela possui para o ser humano. Uma reação autêntica por outro lado só é possível a partir de uma pessoa que tem uma [...] *constante consciência de sua própria morte* [...] *Vê sua situação e as possibilidades a luz dessa consciência* (INWOOD, p 87). Ver a vida a luz dessa consciência confere um certo tipo de liberdade para o ser humano. Que consiste em perceber as reais possibilidades que estão abertas diante de nós. Possibilidades que desde já foram “moldadas pela morte”, isto é que levam em consideração a finitude do ser humano. Relembrar a nossa finitude é lembrar que o nosso tempo, não é o mesmo tempo que está disponível para o planeta, ou para a galáxia. E também que cada momento das nossas vidas pode ser último. Portanto, viver finitamente é ter a consciência da morte iminente e do tempo.

1- Com base no texto acima marque verdadeiro (V) ou falso (F) para as sentenças abaixo:

- () A morte é importante porque é a passagem para uma vida melhor.
- () A morte não é importante para compreender o ser humano porque gera apenas ansiedade, medo e tristeza.
- () A morte é importante porque nos lembra que somos animais da espécie Homo Sapiens.
- () A morte é importante porque nos ajuda a alcançar uma melhor perspectiva sobre como vamos viver nossa vida.
- () Uma pessoa autêntica é aquela que vive de acordo com as pessoas ao redor e considera que é a morte é irrelevante para sua vida.
- () Uma pessoa autêntica é aquela que vive de acordo com o pensamento de Heidegger.
- () Uma pessoa autêntica é aquela que tomou consciência da importância da morte para sua vida.
- () Uma pessoa autêntica é aquela que vive como se não houvesse amanhã.

O texto “Morte e autenticidade em Heidegger” foi precedido por algumas reflexões sobre o conceito de morte. Minha intenção era preparar terreno para as reflexões heideggerianas. Comecei com as acepções que as ciências fazem da morte, em seguida passei para acepções mitológicas e religiosas. Sempre questionando e pedindo exemplos para os alunos, minha última questão, antes de entregar o texto para os alunos, foi “qual o significado da morte para nossa vida?” A partir das suas respostas apresentei as contribuições de Heidegger. Um dos grandes esforços desse filósofo foi tentar oferecer uma descrição acurada do significado da morte para nossas vidas. Os exercício no fim do texto foi feito com a finalidade de aferir a compreensão dos alunos acerca dos principais conceitos envolvidos, especificamente ‘morte’ e ‘autenticidade’. Destaco a antepenúltima proposição e a última. Em ambas busquei testar a atenção dos alunos. Embora as duas sejam falsas, na antepenúltima avalei se os alunos realmente compreenderam o conceito de autenticidade. Ser autêntico não é viver de acordo com o pensamento de Heidegger. E na última se eles resvalaram em algum “clichê existencialista”, ou seja, em alguma visão simplista das ideias do Heidegger. Isso porque as ideias existencialistas ou melhor versões distorcidas dela estão espalhadas aos montes na cultura popular.

Nome:	Turma:
Sartre e a Liberdade – Atividade 3	
<p>Supor que as pessoas ao nosso redor possuem livre arbítrio é uma atitude básica que nós temos e que quase nunca colocamos em cheque a não ser em situações específicas. Por exemplo, se estamos sob o jugo de uma ditadura na qual não é permitido expressarmos nossas opiniões ou se estamos presos em um sistema prisional, parece que nessas circunstâncias é comum dizermos que “perdemos nossa liberdade”. No entanto, existem filósofos que defendem que não é só nessas circunstâncias que não temos liberdade, mas que na realidade não temos liberdade jamais. Ou seja, nossa crença no livre arbítrio é falsa. Na história da filosofia eles ficaram conhecidos como deterministas. Esses filósofos normalmente argumentam que (1) tudo que fazemos é causado por forças que não controlamos. (2) Se as nossas ações são causadas por forças que não controlamos, então não agimos livremente. (3) Logo, nunca agimos livremente.</p> <p>Para defender (1) os deterministas tem se valido das últimas descobertas das ciências. Principalmente das ciências biológicas, psicológicas e sociais. Os cientistas dessas respectivas áreas têm se esforçados para oferecer explicações para determinados comportamentos humanos, ou seja, eles têm apresentado teorias que visam explicar e prever o nosso comportamento. Sabemos que ainda se sabe muito pouco sobre as causas do comportamento humano. Ainda assim, o pouco que se sabe já tem sido suficiente para abalar nossa crença no livre arbítrio. Os deterministas entendem que se trata apenas de tempo para que os cientistas consigam descobrir mais causas do comportamento</p>	

humano.

Entretanto, pode se dizer que a maioria dos filósofos discorda dos deterministas. Entre os filósofos que discordam dos deterministas, existem aqueles que são conhecidos como libertistas e aqueles que são conhecidos como compatibilistas. Os libertistas acreditam que a premissa (1) do argumento determinista é falsa, enquanto que os compatibilistas acreditam que a premissa (2) é falsa. Contudo, ainda existem filósofos que são difíceis de encaixar seja no grupo dos libertistas, seja no grupo dos compatibilistas. Um deles é o filósofo francês Jean Paul Sartre. Sartre entende que todo o debate está mal concebido. Tanto o que nós compreendemos como “livre arbítrio”, quanto o que nós compreendemos como “causa”. Primeiro, não é possível falar de livre arbítrio a não ser em um contexto específico. Segundo, é preciso explicar o que se entende por “causa”, o próprio Sartre defende uma concepção de “causa” que é diferente da concepção dos deterministas.

Para explicar o que é ser livre em um contexto específico é preciso explicar o que é uma ação. Para Sartre, para entendermos que é liberdade é preciso entendermos o que é agir. De acordo com ele não é possível distinguir entre uma ação e uma ação livre. Negar que os seres humanos agem é negar que eles são livres e negar que os seres humanos são livres é negar que eles agem. Ação e liberdade estão conectados de tal forma que se perdemos um perdemos o outro e vice versa. Sartre defende que ações são causadas, mas não da forma que os deterministas acreditam que seja. Mas, o que é exatamente uma ação? E o que é uma causa? Quando uma pessoa deixa escapar um arrotto, ou pisca os olhos, ou ainda tropeça, não dizemos normalmente que elas realizou uma ação, mas que “coisas que aconteceram a ela”. Claro que isso não significa que “essas coisas” não possam ser ações. Posso “arrotar por gosto”, ou piscar “por que quero” ou “fingir um tropeço”. Todos esses casos, diríamos que se tratam de ações porque foram feitas intencionalmente. Caso fossemos questionados, poderíamos oferecer a razão de porque fizemos isso.

Mas o que é exatamente uma “ação intencional”? Já respondemos parte dessa pergunta. Uma ação precisa ter uma razão, mas também precisa ter um motivo e um fim. Uma forma de explicar como esses três itens se relacionam na ação seria considerar o seguinte exemplo: suponha que fui ao supermercado comprar leite. A razão para minha ida ao supermercado poderia ser o fato de não haver leite na geladeira, o motivo poderia ser o meu desejo de tomar leite, ambos, fato objetivo e subjetivo, operando em conjunto causaram minha ida ao supermercado (o fim). Entretanto, para Sartre essa não é uma explicação correta da minha ação.

Uma explicação correta precisa levar em conta aquilo que ele chamou de “negatividades”. Na realidade não foi “o fato de que não existe leite na geladeira” que serviu como uma razão para minha ida ao supermercado. Mas, sim, a ausência de leite (negatividade). A diferença entre a explicação determinista e a de Sartre está em como eu descrevo a situação, nesse caso o interior da geladeira. No caso de Sartre “eu vejo a ausência do leite”. Todavia, suponha também que outras não estão presentes na geladeira, tais como cerveja, couve e alface. Qual a diferença? A diferença está no fato de que essas coisas não são percebidas como ausências por mim, mas são apenas coisas que não estão presentes na geladeira. Não existe um conjunto de expectativas de pano de fundo que tornam explícito as suas ausências. Minhas expectativas dizem respeito ao leite e não a cerveja, ou a couve ou ao alface. Isso faz com que eu perceba a ausência de leite e não de cerveja, couve ou alface. É como se houvesse um buraco na minha visão que me lembrasse “vá ao mercado comprar leite!”, mas não houvesse um que dissesse “vá ao mercado comprar cerveja”.

De forma semelhante, acontece com o motivo. Meu desejo de tomar leite não pode ser compreendido como um “fato subjetivo”. Um estado psíquico que não tem relação com nada a não ser comigo mesmo. Para Sartre “desejo” deve ser compreendido como fazendo referência a “negatividades”. Desejo é carência de algo ainda não existente. O que eu desejo não é o leite existente na geladeira, pois caso fosse não haveria desejo. Mas, o leite como “uma presença futura ainda-não-existente”. É isto que me motiva a ir ao mercado. De acordo com Sartre o motivo e o fim já estão implícitos quando nós justificamos nossas ações apresentando as razões de porque nós realizamos elas. Caso tivesse eu um motivo diferente (um desejo diferente), não perceberia no mundo a mesma razão de por que eu fiz o que fiz. Motivo e razão estão internamente relacionados. É como

se os dois fossem lados diferentes da mesma moeda (chamada ação).

No entanto, o que toda essa explicação tem a ver com liberdade? Onde, por exemplo, entra minha liberdade de escolha? Se o que vejo “é um buraco na visão que diz vá ao mercado!” O que me garante eu tenha liberdade de escolha? Ou que eu poderia ter agido de forma diferente? Segundo Sartre é o que ele chama de “projeto fundamental”. Cada um de nós possui um “projeto fundamental” que é constituído de “desejos-para” [...] *Meu projeto de comprar leite é para o de fazer chá, que para aquele de ficar mais alerta... para em meu livro... e, finalmente, “no interesse de”: no interesse da fama e da fortuna, ou no de alguma coisa ainda mais fundamental* (Morris, p 184) Logo, o ato mais simples do cotidiano indica todo o meu projeto fundamental. É ele que define e cria originalmente todas as razões e motivos que eu percebo no mundo. De modo que agir de forma diferente do que eu agi, é escolher um novo conjunto de valores. Contudo, escolher um conjunto de valores não algo fácil e nem suave. Visto que nós somos definidos pelos nossos valores, escolher um novo conjunto de valores é, com efeito, escolher tornar-se uma pessoa diferente (Morris, p 185). Então quando alguém diz para mim “você poderia ter feito diferente”, existe um sentido em que ele está correto. Mas, esse sentido deve ser compreendido à luz desse projeto fundamental. Se eu escolhi ser um filósofo, existe um sentido em que eu poderia ter escolhido de modo diferente. Mas isso só pode fazer sentido à luz das escolhas que fiz e dos valores que estabeleci ao longo da minha vida. [...] *não podemos supor que o ato poderia ter sido modificado sem, ao mesmo tempo, supor uma modificação fundamental, eu posso me recusar a parar somente através de uma conversão radical do meu ser-no-mundo, ou seja, através de uma metamorfose abrupta de meu projeto inicial, isto é, por meio de uma outra escolha de mim e dos meus fins* (Ser e o Nada 572). Para Sartre seu projeto fundamental era ser um escritor... E o seu qual é?

1- Com base no texto acima marque verdadeiro (V) ou falso (F) para as sentenças abaixo:

- () Para Sartre o determinismo está correto porque compreende corretamente o conceito de causa.
- () Para Sartre liberdade deve ser compreendida sempre em relação a uma situação específica.
- () Ação intencional é aquela feita sem uma razão. Por exemplo, quando deixamos escapar um arrotto.
- () Um indivíduo percebe uma “ausência” no mundo quando ele possui um conjunto de expectativas que permitem a ele “ver algo faltando” como motivando uma ação.
- () O projeto fundamental explica porque é tão difícil agir de forma diferente.
- () Segundo Sartre é impossível mudar um projeto fundamental.

O texto “Sartre e a Liberdade” foi precedido por uma discussão introdutória sobre o problema do livre do arbítrio. Essa discussão se enquadrou no que pode-se chamar discussão padrão da filosofia analítica. Avaliando posições filosóficas de acordo com plausibilidade dos seus argumentos. Meu objetivo com isso foi variar o cardápio dos alunos, permitir o contato com uma abordagem diferente da qual eles vinha tendo. Com o término das aulas se aproximando o texto foi entregue a eles sem uma discussão específica sobre Sartre. Isso aumentou a dificuldade de compreensão do texto. Para alguns que me questionaram em sala de aula consegui esclarecer alguns pontos da posição sartriana acerca da liberdade, mas de maneira geral os alunos não tiveram um feedback das suas respostas. Sartre borra a maioria das distinções feitas dentro do debate do livre arbítrio, traz novos conceitos e redefine outros. Sua posição é um esforço em fugir de uma concepção ingênua da liberdade (de que somos completamente livres) e ao mesmo tempo não cair em um determinismo rígido. Talvez sua

noção mais enigmática, “projeto fundamental”, seja um exemplar disso. A última proposição do exercício foi feita a fim de avaliar se os alunos captaram o esforço sartriano.

Apesar do bom desempenho de alguns alunos na última atividade, tenho boas razões para pensar que ele não reflete o desempenho geral da turma. Dado que era fim de semestre a maioria dos alunos não fez a atividade presencial. Os que fizeram ela tiveram considerável dificuldade.

3.2 Plano de aula 2A - Turma 412

Antes de verificar a capacidade dos alunos de explicar a posição de algum filósofo ou argumentar em favor de uma concepção, busquei de alguma forma chamar-lhes a atenção para a importância do enunciado. Uma vez que o trabalho mais importante da turma era escrever uma redação, entender as questões que estão implícitas no enunciado tornou-se fundamental. Qual é exatamente o problema que se deve responder? Quais elementos devem constar na resposta? Saber identificar o que está em jogo no enunciado é fundamental para que se evite erros comuns na redação, tais como a “fuga do tema”. Tendo isso em vista, apresentei alguns elementos teóricos que servissem de apoio para os alunos identificarem os itens em jogo no enunciado da questão.

Minha estratégia consistiu em, primeiro, apresentar uma questão para a turma:

(1) Heavy Metal é rock?

Antes que eles se manifestassem, salientei que não era a resposta da questão que eu esperava, mas qual “tipo de questão” era aquela. A reação dos alunos foi de estranhamento. A maioria, para não dizer todos, tentaram responder a questão. Alguns alegaram que Heavy Metal era rock porque usava guitarra. Outros não, porque Heavy metal tinha um ritmo diferente, “mais pesado”. Visto que os alunos não compreenderam a minha indagação, perguntei-lhes o que era preciso para responder corretamente a questão. As dúvidas persistiram, então coloquei uma nova pergunta no quadro.

(2) Heavy Metal causa comportamento violento?

Aos poucos os alunos perceberam diferenças importantes. Para responder a segunda questão era necessário se recorrer algum estudo, seja sociológico ou psicológico para determinar se Heavy Metal causa ou não comportamento violento. Complementei a percepção do alunos defendendo que esse tipo de procedimento não era necessário no caso da primeira

questão. Para responder (1) não precisamos recorrer a estudos. Na realidade não é necessário recorrer a nenhum procedimento empírico, pois trata-se de uma questão conceitual. Questões conceituais exigem um tipo diferente de investigação. Para determinar se o conceito de Heavy Metal cabe no conceito de Rock não precisamos empreender uma pesquisa acerca das bandas de Rock, mas apenas investigar como nós normalmente usamos a palavra “Heavy Metal”. Em que contextos é apropriado ou não usá-la. Para fazer isso não é preciso “sair da poltrona”. Por último, coloquei uma nova pergunta no quarto.

(3) Heavy Metal deve ser proibido?

Do mesmo modo que as questões anteriores, os alunos manifestaram dificuldade em compreender o que estava em jogo nessa questão. Embora, não seja necessário se recorrer a procedimentos empíricos para se responder a (3), ainda assim não se trata exatamente de uma questão conceitual. Claro, uma resposta adequada a (3) pressupõem uma análise conceitual das palavras “Heavy Metal” e “proibido”. No entanto, a resposta só estaria completa se o componente valorativo fosse devidamente respondido. A pista está no “deve” que indica que é necessário se recorrer aos nossos valores para se responder a questão. Ela nos convida a fazer um juízo de valor. Finalizado os esclarecimentos iniciais, passei para os alunos um material extra. Uma folha (anexo 1) com definições e exemplos que servisse de apoio para além dos esquemas que montei no quadro. Visto que minhas aulas eram de um período, a atividade prática inevitavelmente ficou para próxima aula. Como atividade montei um exercício de múltipla escolha. Diante de uma questão, ou seja, uma pergunta, eles deveriam marcar se no enunciado havia uma questão conceitual, factual ou valorativa. Abaixo transcrevo as questões:

Que tipo de Questão é? - Atividade 1

- a) Um hidroavião consegue pousar em em um mar encapelado?
 - () questão conceitual
 - () questão valorativa
 - () questão factual
- b) Hidroavião é barco ou avião?
 - () questão conceitual
 - () questão valorativa
 - () questão factual
- c) Baleia é peixe?
 - () questão conceitual
 - () questão valorativa
 - () questão factual
- d) É provável que o comunismo se espalhe pelo mundo?

- questão conceitual
- questão valorativa
- questão factual
- e) O comunismo é um sistema desejável de governo?**
 - questão conceitual
 - questão valorativa
 - questão factual
- f) Você considera certo manter as mulheres em posição inferior ao dos homens?**
 - questão conceitual
 - questão valorativa
 - questão factual
- g) Pode alguém está certo sobre o que é certo?**
 - questão conceitual
 - questão valorativa
 - questão factual
- h) Deve-se punir as pessoas internadas em hospitais psiquiátricos?**
 - questão conceitual
 - questão valorativa
 - questão factual
- i) A liberdade é importante para um indivíduo em sociedade?**
 - questão conceitual
 - questão valorativa
 - questão factual

O exercício foi corrigido em sala de aula. Com relação a **h)** a maioria da turma percebeu que existia mais de um tipo de questão envolvida. A maioria marcou questão conceitual e questão factual. Questão conceitual porque é necessário ter clareza sobre o conceito de punição que estão em jogo no enunciado. E factual porque é necessário empreender alguma pesquisa empírica para saber quais pessoas são internadas em hospitais psiquiátricos. No entanto, ninguém identificou o elemento valorativo. O “deve” indica que a questão nos convida a fazer um juízo de valor. É certo ou não punir pessoas em hospitais psiquiátricos? Já com relação a **i)** não houve homogeneidade nas respostas da turma. O enunciado **i)** envolve uma questão conceitual, que diz respeito ao conceito de liberdade que está sendo pressuposto é uma questão valorativa, pois se a liberdade é importante para indivíduo dependerá do valor que ele atribui a ela.

3.3 Plano de aula 2.B - 412

De acordo com o capítulo teórico pelo menos duas habilidades são intrínsecas à atividade de filosofar: descrever e argumentar. Na história da Filosofia existiram movimentos

filosóficos que se caracterizaram ora para uma perspectiva mais descritiva, ora para perspectiva argumentativa. Meu objetivo com a turma 411 foi trabalhar a capacidade intuitiva dos alunos de usar essas habilidades, fazendo-os ter consciência delas. Tendo em vista que ambas são usadas cotidianamente. O tema que serviu como norte das aulas foi o “Sentido da vida”. Ao contrário da turma anterior cuja abordagem havia sido mais histórica, com essa a abordagem foi mais temática. Uma abordagem temática tem a vantagem de facilitar ao professor o destaque das características estruturais do texto ao mesmo tempo que torna mais claro as ferramentas que foram usados naquele trecho. Com ela conseguimos visualizar melhor se aquele pedaço de texto é um caso típico de descrição ou argumentação. Casos típicos de descrição se revelam através de “exemplos” que servem na maior parte das vezes como apoio numa explicação de um determinado conceito ou de uma tese, ou simplesmente para lembrar o leitor de fatos óbvios. No caso, com essa turma em específico, busquei destacar importantes diferenças entre explicar e argumentar. Montei alguns esquemas no quadro a partir de trechos do artigo, “Sentidos da vida”, da filósofa Susan Wolf que serviram de ponto de partida para discussão em sala de aula. Wolf descrevem muito bem casos típicos de vida sem sentido os quais explorei já antevendo uma futura atividade junto aos alunos. Também me vali de algumas explicações do Douglas Walton sobre diferenças entre argumentar e explicar que entreguei aos alunos como material impresso (material extra).

Como exercício inicialmente o objetivo era realização de duas redações. A primeira seria para ter uma ideia das dificuldades gerais da turma. Os alunos receberiam um feedback particular e com base nele fariam uma segunda redação sobre o mesmo tema. No entanto, essa estratégia não funcionou. Os alunos fizeram apenas uma redação. A maioria fora do prazo o que inviabilizou a ideia de uma segunda redação.

O meu objetivo com um exercício de tipo “redação” era duplo: primeiro, averiguar a capacidade dos alunos de descrever, neste caso em específico construir exemplos como uma forma de explicar. Segundo, argumentar, ou seja, se posicionar frente uma questão. Para tornar explícito que eram essas atividades requeridas decidi elaborar um enunciado detalhado. Abaixo transcrevo o enunciado:

“1- Faça uma redação (introdução, desenvolvimento e conclusão), com base no texto e nas suas anotações no caderno, defendendo se você acredita ou não que a morte torna a vida sem sentido. Na sua redação você deve, primeiro, explicar (*usando exemplos próprios*): (i) o que é uma vida sem sentido e (ii) o que é uma vida com sentido. Segundo, você deve explicar (*usando exemplos próprios*) o argumento da “privação das coisas boas”. Terceiro, você deve

apresentar razões de porque esse argumento torna ou não a vida sem sentido. Data de entrega 08/10.

Obs: A redação deve conter **no mínimo 1 página** de caderno (ou folha de ofício com espaçamento entre linhas de 1,5).”

O enunciado detalhado deveria a princípio servir como uma espécie de roteiro para os alunos. Como uma forma de ajudá-los a formatar sua redação. No entanto, o resultado foi justamente o oposto. Ele acabou por revelar uma profunda inabilidade dos alunos em compreender o que deveria constar na redação, ainda que eu tenha trabalhado especificamente a questão dos enunciados. O texto que foi colocado junto com o enunciado também foi quase que ignorado pela maioria dos alunos. Para avaliá-los me vali de um conjunto de critérios que acredito que representam genericamente as habilidades que eu trabalhei em sala de aula.

Abaixo transcrevo eles:

“Critérios de avaliação:

A) Legibilidade e clareza da escrita (atentar à sintaxe e à gramática; evitar texto mal estruturado, sem “começo, meio e fim” ou com partes desconexas)

B) Adequação à questão (atentar a tudo e apenas ao que foi pedido na questão, sem rodeios desnecessários; objetividade, foco e concisão)

C) Clareza argumentativa (explicar as noções-chave empregadas, destacar claramente as teses centrais examinadas, as justificações oferecidas às mesmas e seus limites, problemas ou dificuldades que elas impõem, etc.)

E) Esforço de reflexão pessoal (usar formulações e exemplos próprios, paráfrases explicativas ou de análises de passagens citadas, mostrando como as interpreta, etc.)”

Os critérios, assim como eles estão descritos, estão demasiadamente exigentes para uma turma do ensino médio da EJA. Portanto, eles foram adaptados a realidade da turma. Nas correções tomei por parâmetro a melhor a redação da turma para avaliar as demais. Aqui transcrevo (sem correções) o trechos das redações de três alunos: Ricardo de Souza, Sandra Rodrigues e Yago Fontoura. Começo com o Ricardo, meu objetivo neste primeiro caso é avaliar sua capacidade de explicar o conceito de “vida sem sentido” através de exemplos:

“Algumas das razões para vida não ter sentido na minha opinião [...] as mortes por suicídio. Como entender alguém simplesmente optou por abrir mão da vida? Afinal a vida é o bem maior que temos, um presente de Deus. A depressão é a grande causa das pessoas perderem a

vontade de viver. Nem sempre é preciso estar doente para perder o sentido da vida. Problemas financeiros, um emprego ruim, perseguição na escola ou no trabalho, uma decepção amorosa isso faz com que o ser humano perca o sentido de viver ou da vida.”

O Ricardo faz uma pequena confusão entre questões conceituais e empíricas no início do seu parágrafo. Mortes por suicídio ocasionadas por depressão não são razões para uma vida sem sentido. Parece haver um problema de construção no seu raciocínio. A depressão pode ser a causa de mortes por suicídio. Isso é um fato. A questão que fica sem resposta é ‘uma vida depressiva é uma típica vida sem sentido?’, ele parece supor que sim, mas não justifica seu ponto. Em seguida ele diz que não “é preciso estar doente para perder o sentido da vida”, isso parece reforçar essa suposição. Ele termina o parágrafo apresentando casos que ele considera que são exemplares de uma vida sem sentido. No entanto, ele não se esforça em extrair um princípio ou uma definição geral e nem explora os exemplos detalhadamente. Ainda assim existe um esforço de reflexão pessoal do aluno e uma explicação ainda que vaga do ele pensa que são as características fundamentais de uma vida sem sentido.

A segunda redação que escolhi, além de estar dentro do tema da anterior, também se encontra entre as melhores da turma 412. Abaixo transcrevo a explicação da aluna Sandra Rodrigues dos Santos do conceito de “vida sem sentido”:

“[...] Vida sem sentido para mim, quer dizer viver privado de fazer o que se considera diversão, viver intensamente, viver momentos alegres, bons e até mesmo os ruins, ou seja, viver sem vontade própria, sem seguir seus próprios instintos, sem fazer o que seu coração mandar. Por exemplo: se eu tiver vontade de pular de paraquedas e tiver alguém que tente me impedir e eu obedecer só pelo fato de respeitar o que a outra pessoa acha e não gostaria que eu fizesse por tal motivo e eu mesmo querendo fazer isso, não seguir minha vontade própria. Para mim esse exemplo quer dizer que essa pessoa viveu um momento sem sentido e se continuar pensando da mesma forma, sem seguir suas vontades o resto da vida, sem fazer o que gostaria, ela viveu uma vida sem sentido.”

Existem dois pontos a serem destacados no trecho. Primeiro, os casos os quais ela considera que sejam exemplares de uma de uma vida sem sentido. Ponto que também existe no trecho do Ricardo. Segundo, a definição que ela extrai a partir de um caso fundamental que

ela oferece. O detalhamento do caso fundamental e a subsequente definição revelam um avanço substancial comparativamente a primeira redação. Num primeiro momento ela apresenta casos parecidos e, posteriormente, apresenta um caso detalhado de modo a tornar explícito o que ela acredita ser a característica distintiva de uma vida sem sentido. Sobretudo, uma vida que se caracteriza por ser “sem vontade própria”.

Se se compreende “sem vontade própria” como um indivíduo que não dá vazão aos seus impulsos parece implausível supor que essa pessoa vive uma vida sem sentido. Isso porque são várias as circunstâncias na vida ordinária em que é prudente não dá vazão aos impulsos. Parece simplesmente contra-intuitivo alegar que essa característica seja definidora de uma vida sem sentido. No entanto, o caso detalhado da aluna sugere algo mais próximo de “não tomar as próprias decisões” ou “abdicar da capacidade de decidir” ou ainda, “perda da autonomia”. Mesmo seguindo essa linha é fácil pensar em situações em que é correto delegar a decisão a outras pessoas, ou mesmo seguir os conselhos. Nestes casos nem seria correto falar em “perda da autonomia”. No entanto, a própria aluna reconhece esse ponto quando faz uma distinção entre “um instante sem sentido” e “vida sem sentido”. Uma vida sem sentido é composta por “um grande conjunto de instantes sem sentidos”. Se repetidamente você abdica da sua vontade própria, a fim de seguir o conselho de outrem, então parece que você vive uma vida “sem vontade própria”. Consequentemente, uma vida sem sentido.

Ao contrário das redações anteriores cujo objetivo era avaliar a capacidade de explicar um conceito tal como “o conceito de vida sem sentido”, nessa busco avaliar a capacidade do aluno de se posicionar frente a uma questão. A dificuldade da maioria dos alunos com o enunciado da primeira redação, me fez deslocar sutilmente o objetivo dessa segunda redação para a seguinte questão: “a morte torna a vida sem sentido?”. Essa questão estava implicada no primeiro enunciado no trecho que pede uma explicação do “argumento da privação das coisas boas”. Contudo, pouquíssimos alunos enfrentaram o problema. Abaixo transcrevo o trecho da redação do aluno Yago Fontoura:

“[...] Pra mim a morte não torna sua vida sem sentido, pois isso é um ciclo, com o nascimento, o desenvolvimento até a adolescência, depois segue até a velhice após isso tudo vem a morte. Pra outro uma simples vida, onde deixar descendente não é o suficiente para

dar sentido a vida, mas sim tem que deixar uma marca na história, ou deixar um legado para futuras gerações. Ou seja isso tudo é relativo porque, ninguém tem o mesmo jeito de levar a vida e também cada um sentido de vida diferente.”

A expressão “pra mim” apesar de não ser apropriada a um parágrafo de desenvolvimento, sinaliza um esforço do aluno em se posicionar frente a uma questão. Nesse caso apresenta-se duas razões de porque a morte não torna a vida sem sentido. A primeira, de menor complexidade, se deve ao fato da vida ser um ciclo com início, meio e fim. É difícil compreender exatamente porque o aluno pensa que isso impede o absurdo da vida. Penso que ele tem em mente algo parecido com os ensinamentos de Epicuro. Não é necessário temer a morte, pois não sofreremos, não estaremos infelizes ou teremos aborrecimentos depois que morrermos (RACHELS, 290). Ainda assim, não é manifestamente claro que seja esse o ponto. De qualquer forma a perspectiva epicurista não foi trabalhada em sala de aula. E o aluno não percebeu, ainda que explicados em sala de aula, a força dos argumentos daqueles que defendem que a morte torna a vida sem sentido. Especificamente o fato dela ser uma privação de coisas que nós valorizamos.

A segunda razão apresentada pelo Yago é de maior complexidade, pois subdivide-se em outras duas. Considerando a redação inteira ele parece defender um tipo de relativismo de valor. Ele começa com caso de pessoas para as quais a vida dedicada apenas em deixar descendentes não é significativa. Para essas pessoas é preciso se engajar em atividades marcantes o bastante ao ponto de deixar legados para as próximas gerações. Esse ponto é interessante, mas disso ele conclui que “tudo é relativo”. O fato de haver pessoas preocupadas em se engajar atividades marcantes apenas demonstra que elas são um grupo entre outros e não que se engajar em atividades marcantes seja uma característica distintiva de uma vida com sentido. No fim, ele ainda apresenta uma outra sub-razão que, na realidade, não reforça em nada seu relativismo. As frases “ninguém tem o mesmo jeito de levar a vida e também cada um tem um sentido de vida diferente” parecem expressar a mesma coisa, nomeadamente, “cada um vive a vida de uma forma diferente”. Isso é justamente a tese que ele defende.

A perspectiva relativista do Yago revela a dificuldade geral dos alunos de perceber as implicações que uma certa posição acarreta. Não é um problema que existam várias

concepções do que é uma vida com sentido e sem sentido. O problema é que haver várias não implica que não existam algumas que são piores que outras. Certamente, elas variam de pessoa para pessoa, de comunidade para comunidade etc. No entanto, existem condições mínimas que devem ser respeitadas para que uma vida tenha sentido. Por exemplo, uma vida dedicada a perseguir e causar dano a judeus é uma que nós diríamos que é uma “vida sem sentido”. Por quê? Ter uma vida minimamente moral é um requisito que nós consideramos importante para se ter uma vida com sentido. Apesar dos sérios problemas que um relativismo de valores traz consigo, e a não percepção deles pelo Yago, é necessário reconhecer que ele se posicionou de forma relativamente clara e demonstrou esforço argumentativo. Todos esses itens contribuíram para que sua redação também estivesse entre as melhores.

4 CONCLUSÃO

No que diz respeito a parte teórica do trabalho meu objetivo foi desenvolver em linhas gerais uma crítica a concepção de ensino advogada pelo professor Desidério Murchio. De acordo com essa crítica a concepção murchiana é incapaz de dar conta de nuances e detalhes de certas tradições da história da filosofia, especificamente a tradição fenomenológica. Na concepção murchiana de filosofia teorias e argumentos possuem um papel preponderante, conseqüentemente sua concepção de ensino é centralizada em teorias e argumentos. No entanto, em tradições filosóficas, tais como a tradição fenomenológica, teorias e argumentos não possuem tal centralidade. Nela são as descrições que possuem. Portanto, é necessário flexibilizar a concepção de ensino murchiana para que não se corra o perigo de empobrecer aspectos importantes dessa tradição. Isso não envolve o abandono das teorias e dos argumentos, mas o deslocamento do foco para as descrições.

A parte prática subdividiu-se em dois momentos. O primeiro momento referente às aulas ofertadas na turma 411 no qual busquei levar em conta as reflexões mais substanciais propostas no capítulo teórico ao desenvolver os planos de aula e as atividades junto dos alunos. Considerando que escolhi autores como Sartre e Heidegger como representativos da tradição fenomenológica, procurei atentar aos aspectos metodológicos que subjazem a filosofia desses autores desenvolvendo textos introdutórios e atividades que ajudassem os alunos a compreender os principais conceitos envolvidos. Nesta turma as atividades foram do tipo múltipla escolha. Na média o aproveitamento dos alunos foi bom, contudo na última atividade existiram razões para pensar que o bom desempenho não refletiu um entendimento genuíno do conteúdo. Isso porque a maioria além de ter feito a atividade fora do prazo, muitos apenas copiaram dos colegas.

Já o segundo momento, referente às aulas ofertadas na turma 412, a abordagem se diferenciou da primeira no sentido de ser menos histórica e mais temática. Tendo em vista esse caráter temático, busquei trabalhar aqueles aspectos que são fundamentais na concepção murchiana ou seja, aqueles relacionados com a atividade de avaliação e confecção de teorias e argumentos, sem deixar de lado aqueles relacionados a descrições. Isto se deu através de atividades de tipo múltipla escolha e atividade dissertativa. A atividade de múltipla escolha foi corrigida em sala de aula e visava aferir capacidade dos alunos de entender um enunciado. Apesar do bom desempenho dos alunos, ficou evidente a dificuldade de relacionar os

insights obtidos na atividade de múltipla escolha com a atividade dissertativa. Não obstante, ambas terem sido pensadas conjuntamente. Com relação à atividade dissertativa a partir de uma pequena amostra foi possível notar algumas dificuldades pontuais como confusões acerca de questões conceituais e empíricas e uma dificuldade em visualizar as consequências de se assumir uma posição.

5 BIBLIOGRAFIA

- CAVELL, Stanley. **Must We Mean What We Say?** Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- DIAMOND, Cora. **The Spirit Realistic: Wittgenstein, philosophy and the mind.** Cambridge: The Mit Press, 1995.
- FISHER, Alec. **A Lógica dos Verdadeiros Argumentos.** São Paulo: Editora Novo Conceito, 2008.
- GEACH, Peter. **Razão e Argumentação.** Porto Alegre: Penso, 2013.
- GREAVES, Tom. **Heidegger.** Porto Alegre: Penso, 2012.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e o Tempo.** São Paulo: Vozes, 2006.
- INWOOD, Michael. **Heidegger.** São Paulo: Loyola, 2004.
- MORRIS, Katherine. **Sartre.** Porto Alegre: Penso, 2009.
- MULHALL, Stephen. **The Routledge Guidebook to: Heidegger's Being and Time.** New York: Routledge, 2012.
- MURCHO, Desidério. **A natureza da Filosofia e seu ensino.** Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 22, n. 44, p. 79-99, jul./dez. 2008.
- RACHELS, James. **Elementos de Filosofia Moral.** Porto Alegre: Penso, 2013.
- RACHELS, James. **Problemas da Filosofia.** Lisboa: Gradiva, 2009.
- SARTRE, Jean Paul. **O ser e o Nada.** São Paulo: Vozes, 1997.
- THOMSOM, Anne. **Critical Reasoning: A practical introduction.** New York: Routledge, 2008.
- WALTON, Douglas. **Fundamentals of Critical Argumentation.** Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- WILSON, John. **Pensar com conceitos.** São Paulo: Martin Fontes, 2005.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas.** São Paulo: Vozes, 2014.
- WOLF, Susan. **Os sentidos da Vida.** Disponível em: <https://criticanarede.com/sentidosdasvidas.html>> Acesso em: 15 nov. 2018.

6 APÊNDICES

6.1 Planos de aula turma 411

6.1.1 Plano de aula 1

Objetivo Geral

Meu objetivo nesta aula consiste em duas etapas: primeiro, explicar (de maneira geral) o método fenomenológico contrastando ele com o método científico. Segundo, apresentar as características (e os desafios) do método fenomenológico.

Objetivo específico

Lista de tópicos detalhada que nortearão a discussão com os alunos:

1. Qual a diferença entre métodos tradicionais de investigação e o método fenomenológico?
 - (i) O método científico (domínio específico).
 - (i.i) Formulação de hipóteses, testes e generalizações (Física/Química)
 - Ex: caso do sabonete (atitude científica).
 - (i.ii) Formulação de hipóteses, testes e generalizações (Psicologia/Biologia)
 - O que é fundamental ao ser humano do ponto de vista de um psicólogo ou biólogo?
 - (ii) O método fenomenológico (domínio não especificado)
 - (i.i) O estudo dos fenômenos (Aquilo que se mostra)
 - Ex: caso do sabonete (atitude fenomenológica)
 - Qual o sentido que o sabonete tem para minha experiência?
Qual o seu significado?
 - (i.ii) O estudo da minha (nossa) experiência ordinária.
 - O que é fundamental ao ser humano (a mim) do ponto de vista de um fenomenólogo?
2. Quais são as características do método fenomenológico?
 - (i) Descrição (escrita) da experiência humana ordinária.
 - (i.i) Dificuldade do familiar. (Citar Wittgenstein 129)
 - Ex: “O homem que não se lembrava como dirigia seu carro”.
 - (i.ii) Como tornar o invisível em visível?
 - Ex: “Contraste: a viagem de um amigo a Inglaterra”.
 - (ii) Descrição não-preconceituosa da experiência humana (Citar Tom Greaves)
 - (i.i) Preconceito ou “Imagem” que distorce nossa experiência ordinária
 - Ex: “O cara que não compreendia a sua mina”.

Justificativa

O objetivo das aulas é fazer com que os alunos consigam compreender os principais conceitos envolvidos.

Metodologia

Análise conceitual a partir da leitura, em aula, de texto produzido por mim e análise fenomenológica de exemplos também trazidos por mim. Acompanhados de esquemas no quadro.

Bibliografia

“Sartre - K. Morris, “The Routledge Guidebook to: Heidegger’s Being and Time - S.Mulhall”
“Ser “Heidegger - Tom Greaves”, “Heidegger - Michael Inwood”, “Ser e Tempo - Heidegger”, “Ser e o Nada - Sartre”, “O existencialismo é humanismo - Sartre”
“Investigações Filosóficas – Wittgenstein”

6.1.2 Plano de aula 2

Objetivo Geral

Meu objetivo nesta aula consiste em duas etapas: primeiro, discutir usos variados do conceito de morte nas ciências empíricas e na religião. Segundo, analisar a partir do método fenomenológico a importância do conceito de morte para a filosofia de Heidegger.

Objetivo específico

Lista de tópicos detalhada que nortearão a discussão com os alunos:

1. Revisão - Método fenomenológico

(i) Visa revelar e compreender os aspectos mais fundamentais do ser humano.

(i.i) Como?

- Através da descrição cuidadosa da nossa experiência do mundo. Para em seguida tentar compreender a importância dela para a nossa vida.
- Terapia: constante tentativa de “dar se conta” ou de adquirir uma real “consciência das minhas práticas cotidianas”.

2. É possível oferecer uma descrição completa da nossa experiência do mundo?

(i) Minhas experiências passadas, presentes e futuras.

- Minha vida como um livro que eu já sei o fim: a morte.

(ii) O que significa a morte? (análise conceitual)

(ii.i) Para as ciências empíricas.

- Nossa espécie é mortal/ O homo Sapiens é mortal

(ii.ii) Para as religiões.

- Cristã: passagem para nova realidade.

3. O ser humano - Dasein - possibilidades

(i) O Dasein (nós) possui uma essência definida?

(i.i) Não estou descrevendo um objeto.

- Perspectiva científica.

(i.ii) Qual é a nossa essência? “O que me define?”

- Modos do ser (ex: carpinteiro, pedreiro, filósofo, policial etc.)
- Impossibilidade de alcançar uma “essência definida”.

(i.iii) A nossa essência é nossa a existência.

- “O Dasein é a sua própria possibilidade”.

- Nós podemos decidir o que seremos.

(i.iv) Nós podemos decidir o que seremos?

- Somos seres jogados no mundo (determinados bio, hist e soc)
- O caso do homem calvo.

(i.v) Nós podemos reagir a todas essas determinações!

- caso do homem calvo que decidiu usar peruca.
4. É possível oferecer uma descrição completa da nossa experiência do mundo?
- (i) Minhas experiências passadas, presentes e futuras.
5. A morte na perspectiva de Heidegger (análise fenomenológica)
- (iii.i) Minha (nossa) experiência da perspectiva do morrer como uma possibilidade remota (experiência inautêntica)
- Ex: Motorista embriagado e preconceituoso.
 - Ex: A morte vista pela televisão.
 - Nós ainda nós já nos apercebemos (compreendemos) a real importância que experiência da possibilidade de morrer possui para nossa vida?
- (iii.ii) Minha experiência da perspectiva do morrer como uma possibilidade iminente (experiência autêntica)
- Morro sozinho: a morte é um empreendimento individual.
 - Minha vida a luz dessa possibilidade fundamental
 - Tomando consciência: Existindo finitamente (citação).
- (iii.iii) Morte, tempo e finitude.
- Minha experiência da possibilidade de morrer molda minha experiência do tempo.

Justificativa

O objetivo das aulas é fazer com que os alunos consigam compreender os principais conceitos envolvidos.

Metodologia

Análise conceitual a partir da leitura, em aula, de excertos do livro básico e análise fenomenológica de exemplos trazidos por mim.

Bibliografia

“Sartre - K. Morris”, “The Routledge Guidebook to: Heidegger’s Being and Time - S.Mulhall”
 “Heidegger - Tom Greaves”, “Heidegger - Michael Inwood”, “Ser e Tempo - Heidegger”,
 “Ser e o Nada - Sartre”, “O existencialismo é humanismo - Sartre” “Investigações Filosóficas – Wittgenstein”

6.1.3 Plano de Aula 3

Objetivo Geral

Meu objetivo nessa aula consiste em introduzir o conceito de liberdade sartriano. Para realizar isso, primeiro, pretendo apresentar o debate entre libertistas e deterministas.

Objetivo específico

Lista de tópicos detalhada que nortearão a discussão com os alunos:

1. O que é livre arbítrio?

- A possibilidade de ter-se agido de forma diferente.

2. As pessoas são responsáveis pelo que fazem?

(i) Determinismo

(i.i) Social - Ser humano como produto dos genes e do ambiente.

- O assassinato de Bobby Franks.
- Os réus não eram responsáveis pelas suas ações.

(i.ii) Psicológico - Nossas decisões são determinadas por neurônios?

- O experimento de José Delgado - Ações ou movimentos corporais?
- O experimento de Kornhuber - Já sei o que você vai fazer!

(i.ii) O argumento determinista.

- Consequência: se não somos livres então não somos responsáveis.

(ii) Respostas Libertistas.

(ii.i) Argumento da experiência.

(ii.ii) Argumento de que não podemos prever nossas próprias decisões.

(ii.iii) Argumento da responsabilidade.

(iii) Resposta Sartriana.

(iii.i) Redefinindo o debate

(iii.ii) Redefinindo os conceitos fundamentais.

- Ação, Causa, Motivo e Razão.

(iii.iii) Negatividades ou ausências.

Justificativa

O objetivo das aulas é fazer com que os alunos consigam compreender os principais conceitos envolvidos.

Metodologia

Análise conceitual a partir da leitura, em aula, de textos produzidos por mim e análise fenomenológica de exemplos trazidos por mim.

Bibliografia

“Sartre - K. Morris”, “The Routledge Guidebook to: Heidegger’s Being and Time - S.Mulhall”
“Heidegger - Tom Greaves”, “Heidegger - Michael Inwood”, “Ser e Tempo - Heidegger”,

“Ser e o Nada - Sartre”, “O existencialismo é humanismo - Sartre” “Investigações Filosóficas - Wittgenstein” e “James Rachels - Problemas da Filosofia”.

6.2 Planos de aula turma 412

6.2.1 Plano de Aula 2A

Objetivo Geral

Meu objetivo nesta consiste em três etapas: primeiro, revisar rapidamente os principais tópicos da aula passada. Segundo, mostrar como identificar tipos de questões em um enunciado. Terceiro, dar elementos que ajudem os alunos a perceber as diferenças entre argumentar e explicar.

Objetivos específicos

Lista de tópicos detalhada que nortearão a discussão com os alunos:

1. Revisão aula 1

(i) O que são questões conceituais, valorativas e factuais?

- Fatos, Valores e conceitos.

2. (ii) Como responder a questões conceituais?

- Perguntas que exibem a estrutura “o que eh x”?

(iii) A diferença entre argumentar e explicar.

(iii.i) Explicar

- Tornar o não familiar em familiar (clarificar)
- Pista linguística “Como”.

(iii.ii) Argumentar

- dar uma razão a favor de uma conclusão.

3. Exercícios de identificação de argumentos.

4. Correção de exercícios.

(i) Quais dos parágrafos contêm argumentos?

- Respostas: (a), (b), (e) e (f).

(ii) O que justifica que eles tenham argumentos?

- O fato de haver conclusões.

4. Como identificar argumentos?

(iii.i) Pistas linguísticas.

- Indicadores de conclusão.
- Indicadores de premissas.

Justificativa

O objetivo das aulas é fazer com que os alunos consigam desenvolver suas habilidades de identificação e análise de argumentos.

Metodologia

Análise conceitual e análise argumentativa a partir da leitura, em aula, de excertos do livro básico. Acompanhados de materiais complementares todos impressos.

Bibliografia

Pensar com conceitos - John Wilson, Lógica dos verdadeiros Argumentos - Alec Fischer, Critical Reasoning - A practical introduction Anne Thomsom.

6.2.2 Plano de aula 2B

Objetivo Geral

Meu objetivo nesta aula consiste em corrigir os erros mais comuns encontrados nas nas redações dos alunos. Eles basicamente dividem-se em (i) descuido com o enunciado, (ii) incompreensão de aspectos básicos de argumentação e redação.

Objetivo específico

Lista de tópicos detalhada que nortearão a discussão com os alunos:

1. O que é argumentar?
 - (i) Argumentar não é contar seu ponto de vista.
 - É uma tentativa de sustentar seu pontos de vista.
 2. Para que servem os argumentos?
 - (ii) Argumentos servem para descobrir quais são os melhores pontos de vista.
 - É uma forma de investigação.
 3. Como se formula um argumento?
 - (i) O que desejo provar?
 - Qual é a minha conclusão?
 - (ii) Quais as razões justificam minha conclusão?
 - Minhas premissas.
 - (iii) Como escrever um argumento?
 - Um parágrafo para cada argumento, com premissas e conclusão.
 4. Recapitulando o problema da redação: A morte torna a vida sem sentido?
 - (i) O que é uma vida sem sentido?
 - Exemplos.
 - (ii) O que é uma vida com sentido?
 - Exemplos.
 - (iii) A morte torna a vida sem sentido?
 - (iii) Argumento da “privação das coisas boas”.
 - exemplos.
 - (iv) Resposta.

Justificativa

O objetivo das aulas é fazer com que os alunos consigam compreender os principais conceitos envolvidos.

Metodologia

Análise conceitual a partir da leitura, em aula, de texto produzido por mim ou de outros autores acompanhados de esquemas no quadro.

Bibliografia

Sentidos das Vida - Susan Wolf (tradução Critica na Rede) e A arte de argumentar - Anthony Weston.

6.3 Proposta de redação

Problemas da Filosofia - O sentido da vida (James Rachels)

[...] Se a morte é o fim da nossa existência que atitude devemos ter relativamente a isso? A maior parte das pessoas pensa que a morte é uma perspectiva terrível. Odiamos a ideia de morrer e estamos dispostos a fazer quase tudo para prolongar nossa vida. Porém, Epicuro disse que não devemos recear a morte. Numa carta a seus seguidores, defendeu que “a morte nada é para nós”, já que quando estivermos mortos não existiremos e, não existindo, nada de mal poderá nos acontecer-nos. Não estaremos infelizes, não sofreremos (não sentiremos medo, preocupações ou aborrecimentos) e não teremos desejos e nem remorsos. Logo, conclui Epicuro, a pessoa sábia não receará a morte. Epicuro acreditava que ao eliminar o medo da morte, essas reflexões filosóficas poderiam contribuir positivamente para nossa felicidade durante a vida.

Há alguma verdade nisso. Ainda assim, essa perspectiva ignora a possibilidade de a morte ser má por constituir uma privação enorme -- se a nossa vida pudesse continuar, poderíamos desfrutar de todos os gêneros de coisas boas da vida. Deste modo a morte é um mal, porque põem fim as coisas boas da vida. Isso parece-me correto. Depois de eu morrer, a história humana prosseguirá, mas não conseguirei fazer parte dela. Não verei mais filmes, não lerei mais livros, e não farei mais amigos e nem viagens. Se eu morrer antes da minha mulher, não conseguirei estar com ela. Não irei conhecer meus bisnetos. Surgirão novas invenções, far-se-ão novas descobertas sobre o universo, mas nunca irei conhecê-las. Será composta nova música e não irei escutá-la. Talvez venhamos a estabelecer contato com alienígenas de outros mundos, mas não saberei disso. É por essa razão que não quero morrer e que o argumento do Epicuro é irrelevante.

Mas será que o fato de ir morrer torna a minha vida absurda? Afinal, diz se, o que interessa trabalhar, fazer amigos, constituir uma família se acabarmos por deixar de existir? Essa ideia tem uma certa ressonância emocional, mas envolve um erro fundamental. Temos de distinguir o valor de uma coisa de sua duração. Estas são questões diferentes. Uma coisa pode ser boa enquanto dura, mesmo que não vá durar para sempre. Enquanto controlaram o Afeganistão, os talibãs destruíram diversos monumentos antigos. Isso foi uma tragédia porque esse monumentos eram maravilhosos, e o fato de serem vulneráveis não os tornava menos valiosos. Também uma vida humana poder maravilhosa, mesmo que tenha que terminar inevitavelmente. Pelo menos o simples fato que de vai terminar não anula o valor tenha.

1- Faça uma redação (introdução, desenvolvimento e conclusão), com base no texto e nas suas anotações no caderno, defendendo se você acredita ou não que a morte torna a vida sem sentido. Na sua redação você deve, primeiro, explicar (*usando exemplos próprios*): (i) o que é uma vida sem sentido e (ii) o que é uma vida com sentido. Segundo, você deve explicar (*usando exemplos próprios*) o argumento da “privação das coisas boas”. Terceiro, você deve apresentar razões de porque esse argumento torna ou não a vida sem sentido. Data de entrega 08/10.

Obs: A redação deve conter **no mínimo 1 página** de caderno (ou folha de ofício com espaçamento entre linhas de 1,5).

7. ANEXOS

7.1 Redação 1

A morte torna a vida
sem sentido?

Yago Fontoura
912.

A morte pode deixar a vida sem sentido, dependendo de quem se trata. Mais como a vida é levada também pode deixar sem sentido dependendo de quem a leva.

Mais a vida pode ter sentido, mesmo após a sua morte como um escritor por exemplo, que vai deixar milhares de livros ou seja, já deu sentido a sua vida, um físico ou até astronauta que deixou seu nome na história, ou seja, isso tudo é relativo, pois a morte é tratada de vários modos.

Para mim a morte não torna sua vida sem sentido, pois isso é um ciclo, com o nascimento, o desenvolvimento até a adolescência, depois segue até a velice após isso tudo vem a morte.

Para outro uma simples vida, onde deixar descendente não é o suficiente para dar sentido a vida, mas sim tem que deixar uma marca na história, ou deixar um legado para as futuras gerações.

Ou seja isso tudo é relativo por que ninguém tem o mesmo jeito de levar a vida. e também cada um tem um sentido de vida diferente.

7.2 Redação 2

FILOSOFIA

data / /
S T Q Q S S D

NOME: RICARDO DE SOUZA OLIVEIRA
TURMA: 912

O SENTIDO DA VIDA É MUITO MAIS DO QUE APENAS COMER, DORMIR, NAMORAR - AS NECESSIDADES BÁSICAS DO SER. SE ATENTARMOS BEM, NÃO FAZ SENTIDO A VIDA COM SOLUÇÃO DE CONTINUIDADE, ONDE UMA EXISTÊNCIA DE 80 OU 90 ANOS SE ACABA NO TÚMULO, JUNTO COM OS SONHOS, O PROJETO E TUDO QUE SE LUTOU. O PROJETO VIDA TEM QUE TER PROSSEGUIMENTO, NOS DIZ A RAZÃO MAIS PROFUNDA. DAI A NOSSA RELUTÂNCIA EM ACEITAR A MORTE COMO O FIM.

NEM NÓS SABEMOS QUAL É O SENTIDO DA VIDA, NÃO SEI SE JÁ ME PERGUNTEI "POR QUE EU EXISTO" - TODOS NOS TEMOS MOTIVOS PARA ESTAR AQUI, UNS NEM SEMPRE SE CONTENTAM EM APENAS EXISTIR, E NO FINAL DAS CONTAS FICAM PRA HISTÓRIA.

VIVEMOS EM UMA SOCIEDADE QUE CADA VEZ MAIS O SER HUMANO ESTÁ ANULANDO A SI MESMO, ONDE O EGOCENTRISMO E O EGOÍSMO SÃO SUA BASE. O HOMEM ESTÁ DEIXANDO DE PENSAR, DE REFLETIR ACIMA DE TUDO; DEIXANDO DE VIVER.

O SENTIDO DA VIDA, É VIVER FELIZ, COM PAZ E AMOR. O IMPORTANTE É QUE VOCÊ PRECISA TOMAR CUIDADO, POIS DIFERENTES OPINIÕES SÃO SEMPRE BEM VINDAS.

PanAmericana

FILOSOFIA

A VIDA NÃO TEM SENTIDO LÓGICO, MAIS TAMBÉM NÃO TERIA LÓGICA NÃO EXISTIR A VIDA, ALEM DISSO EU NÃO TERIA FEITO ESSA REDAÇÃO SE A VIDA NÃO EXISTISSE.

O SENTIDO DA VIDA ESTA NA PRÓPRIA VIDA NA MAGIA DOS MOMENTOS, NA ALEGRIA DE ESTAR COM PESSOAS QUERIDAS NO AMOR DA FAMILHA, DOS PAIS, DA ESPOSA....

O SENTIDO DA VIDA ESTA EM NOS NO BOSSO CORAÇÃO, NO AQUI AGORA. SIMPLES ASSIM.

AMANHÃ TEREI UM SENTIDO DIFERENTE DO DE HOJE!

O SENTIDO DA VIDA É ESTAR VIVU. É TÃO CLARO, TÃO ÓBVIO E TÃO SIMPLES.

ANTES, A QUESTÃO ERA DESCOBRIR SE A VIDA PRECISAVA DE TER ALGUM SIGNIFICADO PARA SER VIVIDA. AGORA, AO CONTRARIO, FICOU EVIDENTE QUE ELA SERÁ VIVIDA MELHOR SE NÃO TIVER SIGNIFICADO.

HÁ MOMENTOS NA VIDA QUE GENTE SE PERGUNTA POR QUE É QUE AS COISAS SÃO ASSIM. SÃO NESSES MOMENTOS, QUE PARAMOS PARA REFLETIR SOBRE O REAL SENTIDO DAS COISAS... DESCOBRINDO ASSIM AS CERTEZAS E AS INCERTEZAS DA VIDA QUE A GENTE VEM CARREGANDO DESDE DE SEMPRE.

O INTERESSANTE DISSO TUDO, É QUE NÃO É APENAS A QUESTÃO DE REVER A SI MESMO, EM QUEM VOCÊS SE TORNOU EM COMO VOCÊ INTERAGE COM AS PESSOAS, SE

PERGUNTAR POR QUE AS COISAS SÃO ASSIM
NÃO ADIANTA EM NADA SE VOCÊ NÃO
DEMONSTRA PARA VOCÊ MESMO O SEU BRILHO,
A SUA FORÇA, A SUA GUARDA, O SEU CA-
RISMA, O SEU ALTO ASTRAL, O SEU
VIGOR SUA JUVENTUDE.

ALGUMAS DAS RAZÕES PARA A VIDA
NÃO TER SENTIDO NA MINHA OPINIÃO
É NÃO SER A QUE ESTÁ EM PRIMEIRO
LUGAR, AS MORTES POR SUICÍDIO. COMO
ENTENDER ALGUEM SIMPLEMENTE OPTOU
POR ABRIR MÃO DA VIDA? FINAL A
VIDA É O BEM MAIOR QUE TEMOS, UM PRE-
SENTE DE DEUS. A DEPRESSÃO É A GRANDE
CAUSA DAS PESSOAS PERDEREM A VONTADE
DE VIVER. NEM SEMPRE É PRECISO ESTAR
DOENTE PARA PERDER O SENTIDO DA VIDA.
PROBLEMAS FINANCEIROS, UM EMPREGO RUIM
PERSEGUIÇÃO NA ESCOLA OU NO TRABALHO,
UMA DECEPÇÃO AMOROSA ISSO FAZ COM
QUE O SER HUMANO PERCA O SENTIDO DE
VIVER O DA VIDA.

7.3 Redação 3

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

O Sentido da vida

Acredito que a vida é uma dádiva de Deus. Temos que vivê-la intensamente. Tudo que ela nos oferece de bom devemos permitir viver os momentos que consideramos "ruins".

Não considero que a morte torne a vida sem sentido, porque nascemos e crescemos, nos preparando para um dia a morte chegar; Não tem como fugir disso é a "lei da vida".

Vida sem sentido para mim, quer dizer viver privado de fazer o que se considera diversão, viver intensamente, viver momentos alegres, bons e até mesmo os "ruins", ou seja, viver sem vontade própria, sem seguir seus próprios instintos, sem fazer o que seu coração mandar.

Por exemplo: Se eu tiver vontade de pular de paraquedas e tiver alguém que tente me impedir e eu obedecer só pelo fato de respeitar o que a outra pessoa acha e não gostaria que eu fizesse por tal motivo e eu mesmo querendo fazer isto, não seguir minha vontade própria. Para mim este exemplo quer dizer que essa pessoa viveu um momento sem sentido e se continuar pensando da mesma forma, sem seguir suas vontades o resto da vida, sem fazer o que gostaria, ela viveu uma vida sem sentido.

FORONI

<Vida com sentido para mim é seguir
 seus instintos, se permitir viver tudo
 que a vida oferece>. Sempre que aparecer
 uma oportunidade de experimentar
 novas emoções, nunca se privar de nada,
 exemplo: Quando uma pessoa trabalha
 muitos anos em uma profissão que
 não gosta, mas tem essa profissão por
 conveniência, porque ganha mais ou
 trabalha menos, de repente surge uma
 oportunidade de trabalho que é o que ela
 sonhou para sua vida, mas tem que
 trabalhar mais horas. Ela não deve
 negar essa oportunidade, porque ela deve
 alcançar uma vida confortável, mais fe-
 liz, deve fazer o que tem vontade e o que
 lhe dará prazer e alegria de fazer.

Minhas concepções de coisas boas são sim-
 ples: fazer o que lhe trará benefícios,
 e a privação de coisas boas é o quando
 você deixa de fazer o que gosta e que lhe
 deixa feliz, para seu benefício ou bene-
 fício de outros.

Parágrafo
 novo

Eu acho que as pessoas deveriam fazer
 aquilo que tem vontade e que lhe estiver
 ao alcance no momento, não se privar
 de viver o que quer para deixar outras
 pessoas felizes ou porque elas acham que
 não é correto.

Acho que vida com sentido é viver todas
 as emoções que a vida nos oferece, fazer

o lem sempre que possível e nunca deixando você próprio em segundo plano.

Se permitir viver o que a vida te proporciona em todos os sentidos nunca fugir de nenhuma situação, ganhar experiências de vida, que para quando chegar ao fim da vida, possamos dizer

"a vida dessa pessoa teve muito 'sentido' ou fez muito sentido, se permitiu viver intensamente.

Nome: Sandra Rodrigues dos Santos