

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FRANKE JOSÉ CANTON

A LIBERDADE EM QUESTÃO NA REALIDADE DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO

CURITIBA

2020

FRANKE JOSÉ CANTON

A LIBERDADE EM QUESTÃO NA REALIDADE DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Mestrado Profissional em Filosofia (PRO-FIL), setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção do título de Mestre em Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Neves Cardim

CURITIBA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –  
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Canton, Franke José

A liberdade em questão na realidade dos jovens do ensino médio. / Franke José  
Canton. – Curitiba, 2020.

Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Setor de Ciências Humanas  
da Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Leandro Neves Cardim

1. Filosofia (Ensino médio) – Estudo e ensino. 2. Liberdade – Filosofia. 3. Sartre,  
Jean-Paul, 1905-1980. 4. Estudantes (Ensino médio). 5. Existencialismo. I. Cardim,  
Leandro Neves, 1973-. II. Título.

CDD – 107

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em FILOSOFIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **FRANKE JOSE CANTON** intitulada: **A LIBERDADE EM QUESTÃO NA REALIDADE DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO**, sob orientação do Prof. Dr. LEANDRO NEVES CARDIM, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 30 de Outubro de 2020.

Assinatura Eletrônica

04/11/2020 13:06:38.0

LEANDRO NEVES CARDIM

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

03/11/2020 16:26:38.0

MARIA ADRIANA CAMARGO CAPPELLO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ -UFPR)

Assinatura Eletrônica

03/11/2020 16:05:04.0

THANA MARA DE SOUZA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO)

## DEDICATÓRIA

A Marystela, esposa e companheira de todas as horas, principalmente nos momentos mais difíceis dessa caminhada e a minha filha Heloysa que sempre foi e sempre será motivo de inspiração e motivação para toda minha existência.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu excelentíssimo orientador Leandro Neves Cardim pelo apoio, pela amizade, pelos incentivos e principalmente pela confiança que sempre me transmitiu.

A professora Thana Mara de Souza a qual tive a honra de receber contribuições importantes no desenvolvimento desse trabalho.

A professora Maria Adriana Capello pela colaboração e ilustre presença como integrante da banca.

Aos coordenadores gerais do Perfil, professores Eduardo Barra e Antônio Edmilson Paschoal, que também ministraram os demais cursos desse mestrado.

A secretária e colega Luana de Oliveira pelos excelentes serviços prestados ao longo de todo o curso realizado.

Aos demais colegas do mestrado, Vilma, Leandro, Robson, Rafael, Rodolfo, Patrícia, Rafaela, Paula e Reginaldo, que de uma forma ou de outra contribuíram para o debate e o amadurecimento de ideias ao longo do curso.

“Esse momento foi extraordinário. Eu estava ali, imóvel e gelado, mergulhado num êxtase horrível. Mas, no próprio âmago desse êxtase, algo de novo acabava de surgir; eu compreendia a Náusea, possuía-a. A bem dizer, não me formulava minhas descobertas. Mas creio que agora me seria fácil colocá-las em palavras. O essencial é a contingência. O que quero dizer é que, por definição, a existência não é a necessidade. Existir é simplesmente estar aqui; os entes aparecem, deixam que os encontremos, mas nunca podemos deduzi-los. Creio que há pessoas que compreenderam isso. Só que tentaram superar essa contingência inventando um ser necessário e causa de si próprio.”

(SARTRE, 2015, p. 148)

## RESUMO

Este trabalho propõe um estudo filosófico em torno da questão da liberdade na realidade dos jovens do Ensino Médio ao partir do mundo concreto, do cotidiano dos estudantes. Para isso, buscará uma investigação filosófica a partir de alguns textos selecionados do filósofo Jean-Paul Sartre e o conceito de liberdade absoluta em suas principais obras *O ser e o nada* e *O existencialismo é um humanismo*. A partir dessa análise, podemos notar que o conceito de liberdade incondicional não exclui, de modo algum, a forma como a existência humana comporta certos dados, certas situações-limites, obstáculos, resistências, tais como, o lugar, o passado, imprevistos de nossos arredores, as relações com o próximo, a morte entre outras significações que mantemos com o mundo e com outros seres humanos, os quais parecem, à primeira vista, um claro impedimento para a ideia de uma liberdade absoluta. Sartre considera que o homem não nasce pronto, que há sempre a possibilidade de construir-se e reconstruir-se, pois não possui uma essência, uma natureza que o define previamente. Assim, ao afirmar que o ser humano se define por sua existência e por tudo aquilo que ele fizer de si mesmo, dentro das mais diversas situações e condições, mesmo as mais adversas, Sartre fundamenta uma ética da responsabilidade na qual o ser humano não é apenas responsável por si mas por toda humanidade. O objetivo é mostrar que a definição de liberdade implica em pensar o ser humano em seu mundo prático, ou seja, o conceito de liberdade absoluta não consiste num pensamento desconectado do mundo concreto, mas do homem em seu cotidiano, no modo como o homem direciona suas escolhas, em sua ação, na forma como ele se projeta em direção a um conjunto de determinações seja para confrontá-las seja para resignar-se, pois conformar-se ou lutar contra toda forma de obstáculo é uma decisão livre. O encaminhamento metodológico proporciona ao estudante não só uma reflexão sobre grandes questões éticas mas também sobre aqueles acontecimentos que marcam o dia a dia, os pequenos fatos, mesmo que pareçam insignificantes. Nesse sentido, espera-se que o estudante desenvolva não somente uma compreensão do texto filosófico em seus elementos internos, mas uma consciência crítica da realidade social, cultural e política em que vivem, uma atitude responsável, ao mesmo tempo filosófica e social, de luta contra toda forma de conformação, preconceito, falta de reflexão e toda forma de determinismo absoluto que nega a possibilidade da liberdade humana.

Palavras-chave: Liberdade. O lugar. O passado. Os arredores. Os outros. Responsabilidade.



## RÉSUMÉ

Cette travail propose une étude philosophique autour de la question de la liberté dans la réalité et des jeunes du collège, dans la vie, concret, dans la vie quotidienne des étudiants. Pour cela, il cherchera une investigation philosophique à partir de textes choisis du philosophe Jean-Paul Sartre et du concept de liberté absolue dans ses œuvres principales *Être et le néant* et *l'existentialisme est un humanisme*. À partir de cette analyse, on peut remarquer que la notion de liberté inconditionnel n'exclut en aucun cas la manière dont l'existence humaine détient certaines données, certaines obstacles, résistances, tels que le lieu, le passé, le présent de notre environnement, les relations avec l'autre, la mort et les autres significations générales que nous avons dans nos relations avec d'autres êtres humains et qui, à première vue, semblent un obstacle évidente à l'idée de la liberté dans sa plénitude. Sartre considère que l'homme ne naît pas prêt, il a toujours la possibilité de se construire, de se reconstruire, car il n'a pas d'essence, une nature qui le définit précédemment. Ainsi, en affirmant que l'être humain se définit par son existence, par tout ce qu'il fait de lui-même, dans les situations et conditions plus diverses, même les défavorables, le philosophe fonde une éthique de la responsabilité, car l'homme n'est pas seulement responsable pour lui-même mais pour toute l'humanité. Le but est de montrer que la définition de la liberté implique de penser l'homme dans son monde pratique, c'est-à-dire que le concept de liberté absolue ne consiste pas en une pensée étrangère du monde concret, mais de l'homme dans sa vie quotidienne, dans la manière dont l'homme dirige ses choix, dans son action, dans la manière dont il se projette vers un ensemble de déterminations soit pour les affronter, soit pour les nier parce que se conformer ou combattre toutes les formes d'obstacles est une décision libre. L'orientation méthodologique fournit à l'étudiant non seulement une réflexion sur les grands enjeux éthiques mais aussi sur les événements qui marquent au quotidien, les petits faits, même s'ils paraissent insignifiants. En ce sens, on s'attend à ce que l'étudiant développe non seulement une compréhension du texte philosophique dans ses éléments internes, mais une conscience critique de la réalité sociale, culturelle et politique dans laquelle ils vivent, une attitude responsable, à la fois philosophique et sociale, de la lutte contre toute forme de conformisme, préjugé, manque de réflexion et toute forme de déterminisme absolu qui nie la possibilité de la liberté humaine.

Mots-clés: Liberté. Le présent. Le passé. Les environnements. Les autres. Responsabilité.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1	APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA.....	11
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	14
2.1	SARTRE: A LIBERDADE INCONDICIONAL.....	14
2.2	A REFLEXÃO FILOSÓFICA E O MUNDO CONCRETO DO ALUNO.....	38
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	48
3.1	O EXISTENCIALISMO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	48
3.2	ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	69
<b>4</b>	<b>ATIVIDADE PRÁTICA</b> .....	79
4.1	CONTEÚDOS ESTRUTURANTES.....	79
4.2	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	81
4.3	O EXISTENCIALISMO EM SALA DE AULA.....	94
4.4	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO.....	121
<b>5</b>	<b>RESULTADO/ANÁLISE SOBRE A ATIVIDADE PRÁTICA</b> .....	123
<b>6</b>	<b>PONDERAÇÕES FINAIS SOBRE A PRÁTICA NA SALA DE AULA</b> .....	146
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	157

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

Esse projeto tem como principal temática a questão da liberdade e as determinações ao apresentar como proposta uma reflexão Ética em torno da realidade concreta dos jovens em sala de aula. O objetivo desse estudo é possibilitar aos estudantes o livre debate, a exposição de suas ideias por meio da investigação filosófica, da análise crítica sobre seu cotidiano sobre as diversas situações e circunstâncias da sua existência que possibilitam ou impedem a liberdade em sua forma absoluta, incondicional. Se considerarmos os mais diversos fatos, situações, realidades, acontecimentos que não dependem de nossa escolha livre, a princípio, encontraremos diversas restrições a possibilidade da liberdade humana. Além das condições objetivas e necessidades naturais de nossa existência, o ser humano parece inteiramente condicionado pela sua situação social, econômica, histórica e até mesmo psicológica.

Seria a ação humana limitada pelos obstáculos e situações diversas, não escolhidas, como o lugar, o passado, a morte, os imprevistos, os outros seres humanos? Se for assim, então não seríamos plenamente livres, ao contrário, estaríamos condicionados por leis naturais, por situações-limites que não escolhemos, condições objetivas além de nossas forças, excluindo qualquer possibilidade de escolha, de liberdade. Assim, o ser humano poderia ser definido como um ser previsível, limitado, condicionado, determinado por obstáculos além de suas forças ou possibilidades. Por outro lado, podemos dizer que o ser humano é dotado de uma consciência capaz de autorreflexão, pois tem a possibilidade de pensar sobre si mesmo, diferentemente de outros seres inertes da natureza, na medida em que, faz e refaz seu próprio destino, na construção ou desconstrução de seu projeto de vida.

Costumeiramente, diante de uma situação angustiante demais para assumir suas responsabilidades, as pessoas dizem que agiram por impulso ou pelo instinto. Essa é uma maneira muito superficial de se justificar uma escolha, existem pessoas que mascaram sua profunda e total responsabilidade e declaram que há uma natureza animal que o impele a matar, por exemplo. Assim, inventam desculpas, negam a si mesmo, afirmando que não teve escolha, que há forças maiores que sua vontade.

Para muitos jovens e adultos, a liberdade é uma ilusão porque nossa vida se depara com os mais diversos obstáculos e limitações, tais como, a família, as instituições sociais, o governo, as leis, os costumes, as forças da natureza. Ser livre, para eles, é agir apenas conforme nossa vontade quer ou conforme nossos desejos exigem.

Se analisarmos os principais argumentos das pessoas contra a ideia de liberdade, perceberemos que as razões consistem em colocar certas certas desculpas, certas motivações externas, tais como, não sou "livre" por causa da minha classe social, pelo dever de obediência a meus pais, pelas condições de minha família, pela minha pobreza, entre outras.

Nascer pobre, operário, brasileiro, com alguma doença hereditária ou adquirida, consistem nos principais argumentos contra a ideia de liberdade humana. Parece que a história de uma vida são moldadas pelo clima, a condição social, a língua, a história da coletividade da qual participa, a hereditariedade, as circunstâncias individuais de sua infância, os hábitos adquiridos, os grandes e pequenos acontecimentos de sua vida. Analisemos de perto como se confira as dificuldades desse debate. Primeiramente, há que se observar os inúmeros exemplos de determinações do mundo que se opõe à ideia de liberdade: ora, não se escolhe nascer numa determinada época, num determinado país, numa determinada família, com as delimitações de um determinado corpo. A maioria do senso comum das pessoas acredita que certas condições já dadas desde o nascimento influenciam na formação moral e intelectual do indivíduo. Como é possível falar de liberdade e responsabilidade, quando, por exemplo, se nasce mulher, negra, numa condição de pobreza, dentro de uma cultura cheia de racismo, sexismo, uma sociedade repleta de preconceito sexual, racial e cultural, que me exclui a chance de frequentar a escola, que não oferece a oportunidade de um trabalho digno, que me impede a entrada em determinados ambientes, que me impossibilita amar alguém diferente de minha condição social? Como dizer que sou livre para falar, pensar e agir de um certo modo, se a maioria das situações em que me encontro constituem-se em obstáculos que não escolhi?

Parece que falar em liberdade em um país com sérios problemas sociais, desemprego, doenças, preconceitos, violência, corrupção, não tem nenhum sentido. Mas não seriam esses acasos e essas condições sociais uma desculpa para não agir, para não lutar diante das adversidades? Não seria o ato desistir e resignar-se uma ação livre, uma decisão solitária, fria, angustiante que vem de si mesmo?

Há os descrentes na liberdade pois acreditam que uma pessoa só é plenamente livre quando pensa e age por si mesmo, ou seja, quando toma decisões independentes, quando não há constrangimento em fazer o que não deseja, quando não se é escravo ou prisioneiro de seu destino. Para a maioria das pessoas, no limiar da juventude ou na fase adulta, tudo na vida tem uma causa. Mesmo a origem do ser humano tem uma razão de ser, nada é por acaso. A ciência parte do pressuposto do determinismo: tudo que existe tem uma causa, sem conhecê-las não seria possível estabelecer qualquer lei. As ciências da natureza, de modo geral - física, a química, a biologia, entre outras - investigam as relações constantes e necessárias entre os fenômenos da natureza. Essa ideia passou a ser usada também para compreender fenômenos humanos, mesmo entre o senso comum das pessoas. Parte das ciências humanas dedicam-se a estudar esses fenômenos: o fato humano constitui-se de normas de comportamento, conduta, hábitos, crenças, comuns a todos os seres humanos. Trata-se de encontrarmos-nos no mundo com um corpo, com determinadas características genéticas e psicológicas, pertencentes a um certo grupo familiar, uma certa sociedade, situados num espaço e num tempo que na maioria dos casos não escolhemos. Não podemos, obviamente, negar essas determinações. Existem certos dados, certos fatores observáveis inerentes à cultura, aos aspectos sociais, econômicos, históricos e psicológicos que o próprio jovem percebe no seu dia a dia. A civilização produziu ao longo do tempo uma forma de pensamento que considera o ser humano indefeso, frágil, diante de um hipotético mundo das determinações as quais ele não pode lutar. Mas seria mesmo o ser humano condenado eternamente por essas determinações?

Dissemos que algumas leis das ciências da natureza pressupõem o determinismo, isto é, na natureza tudo o que existe tem uma causa, ou seja, na natureza, podemos observar certas regularidades e então é possível estabelecer leis, as quais nos permitem prever e explicar diversos tipos de fenômenos. Resta saber se as determinações do ser humano seriam da mesma natureza e intensidade do que ocorre com outros seres vivos.

A realidade comporta dados, determinadas situações, resistências, obstáculos que a princípio não depende do ser humano, mas que são iluminadas pelo projeto que cada um cria para si. Esses dados manifestam-se pelo lugar em que se nasce, pela influência do passado, pelos imprevistos, pela nossa relação com os outros. Evidente que no mundo concreto do jovem ele percebe essas determinações dadas pelos costumes, pela moral, pela força das

instituições, pelo acaso, pela sorte, pelos imprevistos. Mas há também sujeitos que absorvem essas determinações objetivas, que as significam e que as vivenciam de um modo singular, subjetivo, reagindo de modo diferente. O jovem tem um mundo de determinações com a qual não pode lutar, mas seriam essas situações de seu contexto histórico, econômico e social obstáculos intransponíveis que excluem a sua liberdade? Não seriam elas mesmas as condições de uma liberdade plena e efetiva? Seria a liberdade uma ilusão? Há limites para a liberdade?

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 SARTRE: A LIBERDADE INCONDICIONAL**

Sartre levou a discussão em torno da liberdade às suas últimas consequências na medida em que a compreende como a própria realidade humana, ou seja, na medida em que a liberdade se revela no processo pelo qual o ser humano se torna aquilo que escolhe em sua pura indeterminação. Para chegar a essa ideia, era necessário, em primeiro lugar, partir do homem, não como um “animal racional” ou qualquer outra predefinição, típica das concepções essencialistas, mas partir do homem no sentido filosófico, não científico, do homem em sua existência concreta no mundo, do homem em sua ação. Em relação ao fenômeno humano, esse ponto de partida defende que o ser humano não nasce pronto ou predeterminado, mas tem como característica projetar-se para as coisas, lançar-se para o mundo exterior com um futuro inteiramente aberto a inúmeras possibilidades do que ele pode ser e fazer. Em grande parte do pensamento clássico, o conhecimento da essência de um objeto, incluindo o homem, iniciava-se pelo conhecimento das causas e dos fatores determinantes mais gerais. Em Sartre, conforme assinala Silva (2004, p. 55), inverte-se essa relação a partir do lema “A existência precede a essência”, o homem é livre para tornar-se livre

Na tradição filosófica, o conhecimento sempre seguia uma ordem bem determinada, primeiramente o conhecimento da essência de algum objeto (inclusive o ser humano), uma vez que aí se encontrariam os atributos principais que definiam o ser e a verdade daquilo que seria conhecido; em segundo lugar atentava-se para a existência, esfera da manifestação das qualidades definidoras e essenciais do objeto.

Essa precedência da essência em relação à existência tinha um propósito claro: tratava-se de compreender, antes de tudo, as noções que determinam o objeto a ser tal como se nos apresentava, pois os vários modos de seu aparecimento só podiam provir de suas determinações. Supunha-se que essa visão garantisse a exatidão do conhecimento (LEOPOLDO E SILVA, 2004, p. 55).

Para Sartre, não existe nenhuma determinação necessária antes que ele venha a existir, conhecer a realidade humana implica em entender que não há uma essência, não nenhuma concepção prévia a partir de um certo dado, algo determinado a ser, como Deus, razão, natureza<sup>1</sup>. Conforme veremos, as maiores implicações dessa ideia recaem sobre a ética, pois no curso dessa existência, toda constituição de seu ser é resultante dele mesmo, daquilo que ele venha a fazer de si mesmo. A origem do homem é o próprio homem, a liberdade de escolha é absoluta, é incondicionada. O homem é liberdade, a liberdade é subjetividade, a liberdade não diz o que ser humano é, abre possibilidade de que ele venha ser. Ora construir sua existência a partir da sua conduta e das suas escolhas é uma árdua tarefa, é uma condição angustiante, de plena responsabilidade, essa liberdade implica numa responsabilidade total.

Um homem que não é livre não poderia ser responsabilizado pelo que ele escolhe e age, porque teria que admitir forças maiores. Aquele que fosse determinado a agir em função de alguma força como Deus, a sociedade, suas tendências naturais, seu inconsciente, seu partido político não poderia ser homem, não poderia ter responsabilidade moral. A liberdade é inevitável, o resto é desculpa.

Uma das grandes preocupações de Sartre foi compreender a diferença entre a forma de conhecimento dos objetos naturais em estado bruto ou fabricados que se encontram determinados pelos mais diversos fatores no mundo natural e a dimensão humana que depende da complexidade do processo de existência (fazer humano) que não possui um único determinante fundamental que nos autorize uma definição fixa e definitiva. O ser do homem

<sup>1</sup> O essencialismo teve em Descartes uma das figuras mais importantes na filosofia moderna na qual o ponto de partida da teoria e da prática seria a definição de subjetividade definida pelo cogito, a coisa pensante. A partir desse pressuposto seria possível deduzir todo conhecimento humano seja na ciência, seja no campo moral. A partir da essência pensante seria possível determinar tudo que existe, incluindo o próprio homem. Existem obviamente inúmeros outros filósofos essencialistas que vem desde a filosofia antiga até os modernos, mas que não temos a intenção de relatá-los aqui. Apenas a título de ilustração, podemos dizer que Sartre rejeitou o modo como a tradição objetivou o homem ao atribuir determinados predicados tais como “substância pensante”, “animal racional”, “natureza egoísta” ao considerar, antes de tudo, o plano da existência e não a partir de uma essência como se concebia em grande parte da tradição filosófica.

seria então existir, mas o que significa tal existência? Se o homem se define pela sua existência não seria possível admitir qualquer tipo de essência, entendida como algo predefinido, algo antecipado ou determinado além do próprio homem.

Podemos dizer que toda obra sartriana consiste em não partir de uma definição do que é a natureza humana. Em sua obra literária, Sartre procurou representar através dos personagens as mais diversas situações em que o homem se vê às voltas de sua própria liberdade.

Na obra *As Moscas*, Sartre reinventa o mito de Orestes, tragédia grega escrita por Ésquilo, Sófocles e Eurípedes<sup>2</sup>. Nesse livro, conforme observou Cardim, Sartre subscreve alguns pontos de partida que logo nos fazem perceber que, no diálogo com o pensamento clássico, seu objetivo é tratar a ideia de liberdade no avesso da necessidade, o que inverte a tradição (CARDIM, 2017, p. 167). A obra foi escrita entre 1941 e 1942, encenada pela primeira vez em 1943, quando a França sucumbiu à Ocupação Alemã, evento histórico conhecido como uma grande derrota militar que deixou os franceses acovardados e com um grande peso na consciência. A obra sartriana representava um manifesto de resistência, um forte apelo à liberdade, uma maneira de impelir coragem ao povo francês em meio à censura, ao terrorismo, à ditadura e à dominação nazista. Argos ocupada por Egisto é a França ocupada pelos alemães. Orestes representa a resistência, a coragem de lutar, a possibilidade humana de fazer seu próprio caminho, construir seu próprio destino. Nessa obra, Sartre procurava instigar nos franceses algum tipo de reação, alguma atitude, mesmo diante da dominação cruel, correndo todos os riscos de uma morte em massa. Ainda que sob a pior das torturas, o pior dos sofrimentos humanos, havia possibilidade de uma escolha para os franceses: ou o futuro de homens vencidos, recolhendo-se em uma nação de covardes, ou o futuro de homens verdadeiramente livres, dispostos a enfrentar qualquer forma de opressão.

2 Durante o século XX, Sartre fez parte de um grupo de pensadores e dramaturgos franceses que retomaram mitos da antiguidade sob uma nova perspectiva. “Sartre teria então forjado um mito novo, o mito da liberdade de Orestes e seu papel libertador”. O mito trabalhado em *As Moscas* gira em torno do lendário crime cometido por Orestes, o matricida, vingador de seu pai, Agamenon, Rei de Argos, assassinado por sua esposa no retorno da guerra de Troia. Ésquilo, Sófocles e Eurípedes também contaram o mito, cada um a seu modo, mas conforme Grimal, a versão de Ésquilo foi a mais conhecida e divulgada (CARDIM, 2017, p 168).



Para Sartre, o agente não é um brinquedo do destino, nem possui uma liberdade abstrata que se confundiria com o poder de sobrevoar a condição humana. A dificuldade consiste em compreender como é que, sob as condições mais duras que nos puxam para trás, a ação se torna radicalmente livre; ou como, agindo a partir do que já existe, construímos algo novo [...] A atmosfera política da Ocupação - (...) nunca fomos mais livres que durante a Ocupação alemã (SARTRE, 1949, p. 11)-, do regime de colaboração e, principalmente, da guerra, é de grande importância, porque Sartre escreve essa peça com o intuito de contribuir para a erradicação de uma enfermidade pública (CARDIM, 2017, p. 168).

Não iremos nos deter aqui em outros aspectos que envolvem a narrativa mítica, apenas nos interessa destacar a forma como o pensamento sartriano traz uma reflexão nova em torno da questão do Destino e das ações humanas no que diz respeito às tragédias. Sartre tinha em mente que as grandes questões que marcavam as tragédias gregas era a questão da liberdade humana, ainda que os dramas antigos colocassem o destino e as determinações como o avesso da liberdade. As paixões, os vícios, as virtudes, a vontade, a vingança, a loucura, pertencem a liberdade humana e, como tais, devem ser consideradas no interior de um projeto que o ser humano faz de si mesmo. Ao se apropriar da tradição literária, Sartre tinha como objetivo retomar o problema da moral e da liberdade. Nesse intento, o homem aparece sem uma transcendência para além do próprio homem, ou seja, sem Deus ou deuses. Em *As Moscas*, isso se revela no discurso de Orestes:

Não sou senhor nem escravo, Júpiter. Sou a minha liberdade! Mal me criaste, deixei de te pertencer (..) A minha juventude, obedecendo às tuas ordens, tinha-se erguido e aí estava ela diante de meus olhos suplicante como uma noiva que se vai abandonar, pois era a última vez que eu a olhava. Mas de repente, sobre mim abateu-se a liberdade que me paralisou; recuou a natureza e foi como se já não tivesse idade. Sozinho fiquei no meio desse teu pequeno e doce mundo como alguém que tivesse perdido a própria sombra. E nada mais há no céu, nem o Bem nem o Mal, nem ninguém para me dar ordens(...) Mas não voltarei a viver sob tua lei; estou condenado a não ter outra lei além da minha (...) Tu és um Deus e eu sou livre: estamos igualmente sós e é igual à nossa angústia (SARTRE, 1986, p. 165-168)

A tragédia sartriana, como diz Cardim, é uma tragédia da liberdade em oposição a uma tragédia da fatalidade como era típico da tradição. Sua retomada do mito consiste numa inversão do sentido e do significado atribuído a ação de seus personagens. Assim, por exemplo, se Édipo foi vítima do destino, Orestes é vítima de sua liberdade<sup>3</sup>. Orestes não se

<sup>3</sup> No mito de Édipo é possível identificar, por exemplo, como os personagens emergem sempre como um ser dotado de vontade, ação e liberdade, de um lado, e as forças cruéis do destino e da vontade dos deuses, do outro.

curvou às forças cegas do destino, ele descobre sua liberdade na dor, na angústia, na vingança da morte de seu pai com todas as consequências que esse ato possa ter. Uma das características mais importantes das narrativas míticas tradicionais é o modo como a vontade dos deuses interferem no destino dos homens. Sem piedade, as deusas do destino produzem, tecem e cortam o caminho do mais pobre dos mortais. Em *As Moscas*, ao contrário, Orestes sofre a ira das Erínias, Deusa da Vingança, mas não se curva à vontade de Júpiter, porque é um mortal que constrói seu destino, trilha seu caminho, carrega a angústia dessas escolhas e tem consciência de sua total responsabilidade.

Os vários eventos ocorridos no século XX, incluindo a Ocupação da França feita pelos nazistas, foi seguida de uma crise da cultura que provocou uma mudança decisiva na filosofia que terá então, em relação ao pensamento do século anterior, novas perspectivas, novas ideias, entre elas, o destaque ao mundo contingente, o mundo concreto, contra o mundo abstrato, contra toda tradição intelectualista que marcou o período anterior. Esse pensamento do qual Sartre foi um dos primeiros a protestar, era representado pelo empirismo crítico, pelo neokantismo e também o psicologismo e o positivismo.

De modo geral, podemos dizer que o pensamento do século XIX foi marcado inicialmente pela crença e pelo otimismo em relação ao método científico e a crença no progresso da humanidade pela revolução científica, pela revolução industrial e o advento de invenções tecnológicas. No campo científico, acreditava-se que os fenômenos da natureza, os fatos, os mistérios do universo, a própria existência humana e tudo que fosse considerado como “observável” pudesse ser transposto ou reduzido a determinadas leis científicas, em sua grande parte matematizáveis, que eram considerados como definições objetivas de como o mundo é, ou como o mundo funciona.

Édipo descobre ser ele próprio o assassino procurado em Tebas, por ter assassinado o antigo Rei Laio, seu pai. O filho superou vários obstáculos desde que saiu do ventre da sua mãe: enfrentou a irracionalidade do poderoso rei, o enigma da esfinge, porém havia algo com a qual ele não poderia lutar: as forças do destino. As tragédias consistem em mostrar justamente as contradições na luta entre o mundo das determinações e o reino da liberdade, a força dos deuses e o raio da ação humana. O que temos em todas essas narrativas como no mito de Édipo, mito de Prometeu e saga de Ulisses, ainda em estado latente, é uma tentativa de reflexão e autoconhecimento que reflete sobre a existência e sobre a liberdade humana. É isso que Sartre pretendia ao tomar o sentido avesso do mito de Orestes. Trata-se de mostrar, por meio das próprias vestes do mito, o esforço da consciência em compreender o mundo e reorientar a ação e o destino do homem, não mais tratado como mistério ou pelo inexplicável poder dos deuses que caracterizava as narrativas míticas tradicionais.

Não se trata de rejeitar tudo que se refere a campo da atividade científica mas em rediscutir os métodos de conhecimento e observar que, em se tratando do homem, a psicologia empírica, por exemplo, não esgotava tudo o que se dedicava a investigar. A psicologia do final do século XIX seguia os métodos das ciências da natureza para explicar tudo que envolvia o comportamento humano como suas emoções, seus desejos, motivações, entre outros fenômenos psíquicos. Como muitos outros pensadores de sua época, Sartre opôs-se a um método de investigação que procura tratar o fenômeno humano da mesma forma que o físico ou o químico, por exemplo, tratava de conhecer a matéria (leis constantes do movimento dos corpos, energias, ligações químicas, moléculas, etc.).

Uma dessas controvérsias girava em torno de um fenômeno humano como a emoção, conforme escreve Moutinho

“A psicologia científica” do século XIX acreditava poder conhecer exhaustivamente uma emoção pela mensuração daquilo que é físico-químico nela: o medo, nesse caso, seria apenas uma projeção na consciência de um fenômeno que se passa em nosso corpo (batimento cardíaco, dilatação da pupila, alterações cerebrais e outras, todas mensuráveis). Os adversários da nascente “psicologia científica” procuravam mostrar, ao contrário, que todo fenômeno humano envolve significação e valor e, por isso mesmo, eles exigem um método que lhe seja adequado (MOUTINHO, 2006, p. 200).

Para Sartre, uma emoção tem, portanto, significação e valor, pois é vivida por um sujeito, seria preciso um procedimento que realize uma busca efetiva do sentido da emoção e essa busca não poderia ser, simplesmente, com o estabelecimento de relações quantitativas, ela só pode ser adequada se chegar ao sujeito concreto, ou seja, sua experiência de mundo, em sua história de vida singular. Para ele, não bastaria apenas à psicologia catalogar a lista das condutas, tendências e inclinações, mas, seria necessário decifrá-las, saber interrogá-las.

Não estamos tratando aqui diante de um tribunal da razão que condene os avanços e conquistas das ciências no campo da física, da química ou biologia, muito menos se trata de rejeitar o avanço e as conquistas no campo da psicologia científica. A preocupação de Sartre era com as dificuldades metodológicas no campo das ciências humanas, sobretudo na psicologia do século XIX, no que se refere a subjetividade humana. O que ele propôs foi que parte da filosofia, da antropologia e da psicologia fossem questionadas em seus fundamentos,

ao criticar como esses conhecimentos podem transformar a realidade humana em uma mera abstração, muito distante da realidade concreta dos indivíduos <sup>4</sup>.

O contexto histórico-cultural exigia a busca de um conhecimento novo que retornasse ao homem concreto. Na virada para o século XX, o pensamento filosófico foi marcado pela descrença e pela incerteza no que diz respeito a razão e o progresso técnico-científico que foi a característica marcante dos séculos anteriores. Não haverá espaço, no presente momento, para detalharmos as mais diversas correntes, reflexões filosóficas, que ocorreram, por exemplo, no pensamento econômico, na psicologia, nas ciências, nas artes, mas de modo geral, podemos dizer que um dos aspectos importantes que marcam a filosofia do período foi a incerteza, a descrença em relação a um determinado tipo de pensamento abstrato, típico de um pensamento burguês, imediatista, distante de questões reais, alheio os problemas mais imediatos do ser humano, desiludido com o progresso econômico e científico. Assim, diante de um mundo com marcas de uma irracionalidade gigantesca, de duas guerras mundiais devastadoras, seguida da corrida armamentista, da degradação ambiental, das desigualdades sociais e conflitos de todo tipo em todo o mundo, a filosofia não poderia ser mais a mesma

Com a guerra, foi possível aprender que as consequências externas das ações humanas atingem todos os seres humanos. A guerra e a Ocupação ensinaram aos franceses pensantes que era preciso mudar de ponto de vista e compreender outrem pelo simples fato de que vivemos juntos e que, por isto mesmo, há aí algo válido e insubstituível. Nestas circunstâncias, os pensadores não podiam mais fazer de conta que a liberdade não passava pelas relações humanas e era transformada pela história. Era preciso afastar a humanidade como uma espécie dada e criar uma humanidade nova (CARDIM, 2012, p. 94).

<sup>4</sup> Sartre pode ser identificado como um grande estudioso da psicologia, tendo em boa parte de suas obras, um grande diálogo com ciências humanas. Não era sua intenção criar uma linha nova de estudo, além das mais diversas correntes já existentes, na passagem do século XIX para o século XX, mas de repensar a psicologia que se colocou em frente a uma série de dificuldades e problemas presentes no âmago das formulações da psicanálise freudiana e da psicologia científica (behaviorismo, entre outras de inspiração positivista), das quais não nos deteremos em detalhe no momento. À guisa de exemplo, convém destacar o profundo diálogo, por exemplo, entre a fenomenologia e os gestaltistas que se dedicaram aos estudos sobre condutas emocionais entre outros estudos. Ainda que seja uma proposta teórica por meio de uma fenomenologia, Sartre forneceu uma excelente base metodológica importante ao estabelecer um diálogo sistemático com a Gestalt e a Psicanálise – a partir de críticas epistemológicas em seus métodos e perspectivas de cunho determinista.

Nesse contexto, surgiu uma mentalidade menos otimista, menos arrogante, mais crítica em relação a uma racionalidade científica abstrata, que apresentava ambiguidades, paradoxos, conflitos não resolvidos. Assim, desenvolve-se, em particular, o existencialismo, que coloca a existência humana como objeto fundamental de suas reflexões, centrado no homem em seu mundo concreto, isto é, em suas relações múltiplas, complexas, dinâmicas, não aquelas determinadas por leis ou causas naturais como era pretensão do pensamento cientificista. Em outros termos, o homem concreto aqui quer dizer o homem em seu enfrentamento do mundo e no enfrentamento de si mesmo, o homem em sua busca pelo sentido da vida, o ser humano em seu sentimento do mundo, em sua profunda angústia em pleno exercício da liberdade<sup>5</sup>.

Conforme anotou Cardim (2012, p. 93), Simone de Beauvoir teria afirmado, certa vez, que poucos intelectuais, antes da guerra, tentaram compreender sua época; todos – ou quase todos – fracassaram. Com relação a Sartre, em um de seus livros (BEAUVOIR 1963, 15-16), ela escreveu que “a guerra operou nele uma mudança decisiva. A condição de prisioneiro o marcou profundamente e a vida ensinou a solidariedade; longe de se sentir ofendido ele participava da alegria da vida comunitária. Segundo Cardim, o próprio Sartre teria narrado, em Março de 1940, sua recusa da “consciência suprema, absoluta e contemplativa”, da “atitude contemplativa”, da “consciência-refúgio” (“incolor, inodora e sem sabor”) que caracterizava a tradição filosófica.

5 A palavra concreto vem do latim *concretere* que significa “crescer”, “desenvolver”, “vingar junto”, “crescer juntamente”, “unir-se”. Os filósofos contemporâneos a designaram por diferentes pontos de vista, mas, de modo geral, podemos dizer que o termo nem sempre se refere ao individual, o singular ou alguma coisa, entendida como ser existente, que está em seu uso mais frequente na linguagem cotidiana.”Para Hegel, o concreto é o Universal, a Razão, o Infinito, ao passo que o abstrato é o indivíduo, o objeto singular, etc. (...) Para Bergson, o concreto é a duração real, isto é, a vida da consciência em sua imediação (ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. São Paulo, Martins Fontes, 2000). Não vamos nos deter em maiores detalhes sobre a influência desses grandes pensadores. O que nos importa compreender no momento é que, na visão do existencialismo sartriano, uma verdadeira filosofia, em sua plena virulência não deve se apresentar como algo inerte, como uma forma passiva nem mesmo como uma fase acabada de saber. Ela nasce do movimento social, caracteriza-se pelo movimento e navega em direção ao futuro. Constitui-se de pensamento concreto e de um projeto abstrato de elevar o nível da consciência. Toda filosofia é prática, mesmo aquela que parece, de início, a mais contemplativa. O método é uma arma social e política que busca denunciar as interpretações equivocadas, parciais, excessivamente generalizadoras da realidade e procurar a verdade por diferentes perspectivas sempre alerta para o perigo de abandonar o pensamento crítico e o diálogo filosófico de modo prematuro, antes do tempo. A atividade filosófica inclui certa angústia, inquietude e vigilância constante no sentido de ampliar, de crescer e desenvolver a consciência, mas uma consciência não separada do mundo, dos fatos, das coisas, da realidade.

É nesse contexto que a guerra, ou antes, “a guerra como fenômeno mundial”, opera nele uma renovação e como que rejuvenescimento de seu pensamento –“foi apenas este ano [1940], por ocasião da guerra, que compreendi a verdade: o caráter não deve se confundir com todas essas máximas receitas dos moralistas, ‘ele é colérico, ele é preguiçoso, etc.’; o caráter é o projeto primeiro e livre de nosso ser no mundo”. A consideração da passagem da “liberdade absoluta” a “liberdade desarmada e humana”, assim como a conscientização do próprio Sartre de que seu destino era finito, devem encontrar sua gênese aqui: “foi a guerra e Heidegger que me colocaram neste caminho; Heidegger ao me mostrar que não há nada além do projeto através do qual a realidade humana se realiza a si mesma” (SARTRE, 1983, 392-393 *apud* CARDIM, 2012, p. 93)<sup>6</sup>.

Ocorre então o que podemos chamar de mergulho da filosofia no mundo contingente contra toda a tradição intelectualista que marcava períodos anteriores. O pensamento anterior que transforma tudo em representação do espírito não se permitia o acesso ao concreto. Quais foram as principais objeções de Sartre a essas filosofias? O retorno ao mundo concreto no plano da contingência, com todo cuidado em não separar o pensamento e as coisas, e, enquanto escritor reconduzir o leitor ao mundo vivido. Mas onde se encontra esse mundo vivido? Não é na vida espiritual religiosa, nem na vida intelectual dos moralistas que pautavam a vida segundo regras abstratas, era preciso reconhecer que “tudo está fora, tudo, até nós mesmos. Não é em não sei qual retiro que nós nos descobrimos: é na estrada, na cidade, em meio à multidão, coisas entre as coisas, homens entre os homens”(SARTRE, 1947, 29). Em *A Náusea*, ele escreve que o “essencial é a contingência”, “a existência não é a necessidade”. A contingência se identifica com a liberdade e se opõe a necessidade que se refere às relações causais e necessárias que regem a realidade que a ciência pretende conhecer.

Embora haja muitas diferenças entre a linguagem literária e a linguagem de seus textos filosóficos, Sartre conservou, ao longo de suas obras, uma grande preocupação com a condição humana ao expor temas filosóficos mesmo através da literatura.

O livro não apresenta a filosofia de Sartre, mas traz elementos importantes que marcam boa parte de suas obras como a questão da contingência<sup>7</sup>.

6 CARDIM, Leandro Neves. *Nota sobre a filosofia do século XX. II Nota sobre a situação política. PHILÓSOPHOS, GOLÂNIA, V.17, N.1, P.87-107, JAN./JUN.2012, p. 93.*

7 Segundo o professor Franklin Leopoldo e Silva, a obra é como um espelho para que as pessoas se mirem, ao perceber muito mais seus defeitos do que qualidades. Roquentin representa o homem diante das diversas situações e circunstâncias da existência humana que podemos chamar de contingentes. Inquietação e desorientação em relação à realidade é uma das marcas do personagem que não encontra respostas para algumas angustiantes questões como “por que as coisas estão aí e por que eu estou aqui?”; não há respostas porque não há um enredo da existência devidamente traçado, em outras palavras, não há uma essência, não uma necessidade. A

A existência humana não pode ser transposta em regras restritas, segundo leis naturais ou leis causais necessárias, porque depende em grande parte de nossas decisões e deliberações que nem sempre seguem o mesmo padrão. Existimos situados num determinado espaço e num tempo determinado em que os entes, os acontecimentos, os imprevistos, aparecem, nos chocam, sofremos, tentamos superá-los, mas nunca podemos deduzi-los, isto é, situados no mundo jamais poderíamos decifrá-los a priori, ou seja, detalhá-los de antemão.

O livro não apresenta a filosofia de Sartre, mas traz elementos importantes que marcam boa parte de suas obras como a questão da contingência. A *Náusea* é resultado da contingência do existir; quando você está numa superfície oscilante, quando as coisas não estão bem, não estão firmes<sup>8</sup>.

Souza explica que em seu livro *Ética e Literatura em Sartre*, Franklin Leopoldo e Silva analisou muito bem, em sua introdução, a relação entre filosofia e literatura para Sartre, quando a definiu por meio de uma expressão denominada *vizinhança comunicante* (SOUZA, 2012, p.147). Uma vizinhança comunicante consiste numa espécie de comunicação que se dá

vida do Marquês de Rollebon que ele visava pesquisar não assinala qualquer tipo de contingência, de liberdade, mas uma vida regrada, monótona, uma personagem de si mesma, um homem de má-fé, alguém que se constrói e se projeta, que não é ele mesmo e se projeta subjetivamente. O Marquês representa o hábito de muitas pessoas, que na busca pela segurança, em se projetar num personagem construído por ela própria, deixa de ser ela mesma no sentido mais autêntico, pois trata-se de uma representação de si mesma. O autodidata representa o típico humanista burguês, aquele que exalta as potencialidades humanas ao acreditar que o saber constrói o homem. Trata-se de um indivíduo otimista sempre a procura de uma decifração, de um significado a ser descoberto e predefinido na existência, ou seja, um essencialista que procura esgotar e compreender o homem.

8 Em *A Náusea*, em um de seus diários, Roquentin escreve: “Portanto, ocorreu uma mudança durante essas últimas semanas. Mas onde? É uma mudança abstrata que não se fixa em nada. Fui eu que mudei? Se não fui eu, então foi esse quarto, essa cidade, essa natureza; é preciso decidir. Acho que fui eu que mudei: é a solução mais simples. A mais desagradável também. Mas enfim tenho que reconhecer que sou sujeito a essas transformações súbitas. O que acontece é que penso muito raramente; então, uma infinidade de pequenas metamorfoses se acumulam em mim, sem que eu me dê conta, e aí, um belo dia, ocorre uma verdadeira revolução. Foi isso que deu à minha vida esse aspecto vacilante, incoerente. Quando deixei a França, por exemplo, houve muita gente que disse que minha partida era uma decisão irrefletida. E quando retornei bruscamente, após seis anos de viagem, novamente isso poderia ser considerado uma decisão irrefletida (SARTRE, 2015, p. 14)”. A princípio, o personagem não parece saber bem o que há de errado com ele e com o mundo, mas sente um incômodo, um certo vazio. Mais tarde vai se dar conta de um fato inegável de sua existência e de sua liberdade. Não é nossa pretensão, nesse trabalho, realizar nenhum tipo de paralelo entre o pensamento filosófico de Sartre e o personagem da obra, que incorpora o indivíduo angustiado, solitário, típico do pequeno burguês insatisfeito consigo mesmo e com o mundo. À guisa de exemplo, apenas ilustrar a ideia de que o homem vem a ser, a cada momento, aquilo que ele escolhe. É sempre o próprio homem que extrai do nada algo que aspira, deseja, projeta, enfim, existe. Toda forma de ódio, repugnância, orgulho, solidão, são diferentes formas de existir e renovar a existência. O homem existe até mesmo quando recusa existir, mesmo quando recusa a liberdade. A obra ainda que em linguagem literária, trata do confronto do sujeito com as mais banais situações da existência, narrada por Roquentin, que incorpora o indivíduo lançado ao mundo, a procura de redefinição de seu projeto de ser.

por passagem, que é necessária e interna. Entende-se a uma vizinhança comunicante como uma relação de vizinhança que não se isola, que tem certos compromissos partilhados entre si, que tem interesses em comum. Quando pensamos em vizinhança, pensamos em algo não se dá de modo independente do outro, como uma residência que, para ser residência, precisa da residência ao lado. “Trata-se, portanto, de uma relação que mantém a distinção mas, ao mesmo tempo, exige uma comunicação, e uma comunicação que não é de forma alguma aleatória, contingente: é uma comunicação necessária e interna(SOUZA, 2012)”.

Para Souza, Roquentin não é apenas um exemplo, uma simplificação de como o homem tem náusea diante da contingência da vida, mas é a descrição, por meio do universal concreto, de como se dá a relação entre um determinado homem e seu mundo - e tal descrição se dá através de uma linguagem muito específica, uma linguagem literária, que embora diferente da linguagem filosófica consegue mostrar a ambiguidade da condição humana a cada momento, a cada palavra dita, a cada silêncio (SOUZA, 2012, p. 150).

Não se trata em nenhum momento de identificar literatura com filosofia (projeto de Derrida, por exemplo) - o tempo todo Sartre ressalta as diferenças no uso da linguagem (embora a ambiguidade também seja constitutiva da filosofia fenomenológica, é uma ambiguidade que se pretende menos ambígua, que não é procurada pelo filósofo a cada instante, como é o caso do escritor de romances); mas também não se trata em nenhum momento de estabelecer uma diferença absoluta entre filosofia e literatura, de sorte que uma poderia acontecer sem a outra, que uma não teria relação alguma com a outra, tal como a tradição filosófica parece achar (SOUZA, 2012, p. 150).

No que diz respeito a obra literária e a obra filosófica, temos então, ao mesmo tempo, uma diferença e uma identificação. Souza explica que uma coisa é escrever filosofia, outra é escrever romance, mas, ainda que sejam diferentes, embora a elucidação da ordem humana não é a descrição compreensiva das vivências, ainda assim não podemos pensar uma sem a outra. (SOUZA, 2012, p. 151).

Em *A Náusea*, ainda que em linguagem literária, conforme já dissemos, Sartre procurou descrever a existência não como necessidade mas como contingência, ou seja, a realidade em si e por si, os outros existentes do mundo que não depende de nós, que em muitos aspectos nos insere em sua rede de causas e efeitos.



Sartre procura mostrar o homem despojado de toda forma de mecanismo defensivo característico da má-fé, das ilusões, e de todos os truques que o ser humano se utiliza para mascarar seu desespero e seu desamparo. Assim, o sujeito é exposto em carne e osso, deserto, desamparado, sem apoio, a todo momento na procura de sentido e valor que constitui sua existência, o homem em sua angústia perpétua ao se revelar, cada vez mais, como único responsável por suas escolhas. Longe de pretender fechar questão sobre a vasta obra sartriana e sem pretensão de resolver até mesmo os impasses entre os estudiosos, podemos dizer aqui que a obra de Sartre mescla literatura e filosofia e esse movimento de passagem entre uma outra marca toda obra do filósofo.

Ele buscou na literatura e na filosofia uma forma de mostrar a ilusão humana que consiste em acreditar que o mais banal dos acontecimentos possam ser descritos, narrados, como se fosse uma aventura, como se houvesse uma necessidade. O que é a contingência? É quando percebemos que os cenários da existência humana mudam, as pessoas não permanecem as mesmas, que a vida é mudança; viver também é notar que os acontecimentos ocorrem num sentido e nós os esperávamos no sentido inverso. Buscamos sempre determinar, descrever algum acontecimento como se obedecesse a alguma necessidade, alguma causa, como se tivesse uma essência.

Aos deterministas que defendem a tese de que o homem não é livre porque suas escolhas e ações são determinadas por causas que a antecedem, o filósofo da liberdade afirma que o homem pode romper a causalidade e começar uma nova, portanto, ele pode escolher, criar e recriar a si mesmo. A recusa e a refutação de qualquer tipo de determinismo é o ponto de partida do existencialismo. Trata-se de compreender, em primeiro lugar, que homem não pode ser reconhecido por uma natureza que o define previamente. Não há nada que esteja pré-escrito em relação ao modo de ser do ser humano porque tudo depende do sentido e das escolhas que ele fizer; não há uma imagem e semelhança num céu inteligível porque o homem é seu próprio projeto; não há uma moral do desejo ou da paixão pois dado que o homem não é uma couve-flor nem um corta-papel, ele é sempre o responsável pela sua ação, por suas paixões e pela humanidade que escolher.

Atualmente, continuam as tentativas de superar a oposição determinismo-liberdade, no intuito de investigar em que medida o ser humano é determinado ou em que medida podemos

afirmar que ele é livre. Nos dois últimos séculos, surgiram as mais diversas teorias que abordaram a questão na tentativa de superar essa antinomia determinismo liberdade.

Há a tendência em explicar o comportamento com base na observação da conduta autodestrutiva decorrente de algum instinto inato presente na fisiologia básica de cada ser humano. Outra perspectiva, afirma que o comportamento individual é condicionado pelo ambiente ou pelo mundo material em que o sujeito vive. Segundo essa concepção, então, o indivíduo é resultado das condições sociais, econômicas, políticas e culturais de sua existência. Obviamente que Sartre não nega essas determinações, seja de cunho biológico, como a hereditariedade, seja de cunho social, como o contexto histórico e as condições objetivas em que nascemos. Mas será que o ser humano reproduz apenas os impulsos orgânicos de sua espécie? Ou será que o ser humano reproduz apenas a influência que recebe os estímulos do ambiente externo em que vive, criando uma espécie de vínculo com padrão cultural da sociedade em que está inserido e, a partir daí, sucessivamente, condicionado a repetir esse ciclo?

Não enumeraremos aqui, evidentemente, as mais diversas linhas de estudo e investigação a esse respeito. Tivemos, obviamente, inúmeras tentativas de combinar essa duas concepções, assim como tivemos as que reagiram e procuraram refutar ambas as teorias, ao defender que o homem não é uma marionete, que só reage passivamente ao ambiente nem um ser inerte, escravo dos próprios instintos.

Já dissemos que o existencialismo de Sartre não compreende o ser humano como um ser dotado de uma essência, ou seja, primeiramente, refuta a ideia de um ser substancial que a priori possibilitasse explorar as consequências de sua forma de ser e existir. Embora haja muitas diferenças entre as escolas e doutrinas filosóficas, ao longo da história da filosofia, predominava a ideia de alguma natureza (ou essência) que determina a existência do homem. Sartre afirmava que, dentro da dimensão humana, a existência precede a essência.

Para Sartre, o ser humano é um nada quando nasce, isto é, quando passa a existir nada se pode prever ou definir previamente. Posteriormente, à medida que cria, constrói, recria e reconstrói, é que podemos defini-lo. A princípio, há somente esse nada, esse vazio que se preenche pela liberdade de escolha junto a grande responsabilidade de construir a si mesmo e a toda humanidade dentro das mais diversas condições dadas desde seu nascimento.

A ausência de essência consiste numa total indeterminação em que o homem não é nada antes do processo existencial, ou seja, o homem é um nada antes de qualquer ação que ele tenha no mundo. Conforme sublinhou o professor Franklin Leopoldo e Silva, podemos dizer que essa compreensão da realidade humana promovida por Sartre aproxima-se da clássica noção de *vir-a-ser* ou de *devoir* de Heráclito.<sup>9</sup>

Dizer que não há causas determinantes significa negar determinismos de todo e qualquer tipo de instância: Natureza, Razão, Deus, Destino, Imperativos morais. Mas esse *nada*, essa ausência de ser alguma coisa predefinida traz uma consequência ética, conforme escreve Silva:

Essa solidão do sujeito traz como consequência ética a correspondência entre o alcance da liberdade e o peso da responsabilidade. O existencialismo de Sartre expressa, através da concepção de liberdade, um rigor moral absoluto, derivado do caráter solitário da decisão e da existência de critérios nos quais o sujeito se possa apoiar. Outro aspecto desse rigorismo moral refere-se à impossibilidade de não exercer a liberdade. Como esta não é um atributo que se acrescentaria à subjetividade, mas a própria subjetividade, a própria realidade humana, há uma completa identificação entre liberdade e existência, a tal ponto que não poderia conceber que o sujeito pudesse renunciar à sua liberdade (LEOPOLDO E SILVA, 2004, p. 57).

Se a realidade humana traz em si uma identificação entre liberdade e existir enquanto ser humano, então negar a liberdade é negar a existência. Ainda que busquemos no mundo determinações que justifiquem ou expliquem a nossa conduta ou nossas decisões; ainda que procuremos isentar-nos ou inventarmos desculpas para nossos atos, não se pode fugir da responsabilidade, pois toda forma de ocultamento só pode ser má-fé, falsa moral. E eis que uma responsabilidade manifesta-se nessas escolhas. A culpa e a responsabilidade, escreve Silva (2004, p. 57), são vividas na mais pura solidão e desamparo:

<sup>9</sup> Trata-se aqui do *devoir* no sentido heraclitiano que tem o sentido de transformação incessante de todas as coisas pelo movimento. Segundo essa concepção, tudo flui, nada permanece o mesmo. A existência consiste num perpétuo renascer e morrer, rejuvenescer e envelhecer. Portanto, o *devoir* pode ser entendido como a metamorfose permanente das substâncias que se corrompem e se transformam. “Em rio não se pode entrar duas vezes no mesmo, segundo Heráclito, nem substância mortal tocar duas vezes na mesma contradição; mas pela intensidade e rapidez da mudança dispersa e de novo reúne (ou melhor, nem mesmo de novo nem depois, mas ao mesmo tempo) compõe-se e desiste, aproxima-se e afaste-se” (OS PRÉ-SOCRÁTICOS. Fr. 91 In: Os Pensadores. São Paulo, Nova Cultural, 2000).

Como o ser humano não tem essência e não pode recorrer a nada que o determine, a cada opção ele deve inventar tanto a ação quanto o critério pelo qual essa ação foi escolhida, em meio a outras que seriam, em princípio, igualmente possíveis(...) Deixar-me levar pelas circunstâncias seria também uma escolha, assim como atender a preceitos ou valores supostamente anteriores (...) Quando escolho para mim, escolho para mim, escolho para o homem; a cada vez que me invento eticamente, invento o homem, porque a universalidade humana não é uma ideia que paire sobre mim, mas algo com que me comprometo inteiramente. Assim, a responsabilidade é vivida na solidão; mas a escolha pela qual sou responsável tem um alcance que não se esgota na minha individualidade particular (LEOPOLDO E SILVA, 2004, p. 57).

O ser humano é, antes de mais nada, um projeto, isto é, de uma forma ou de outra os indivíduos vivem um engajamento ao optar pelo futuro ainda que as circunstâncias pareçam, à primeira vista, desfavoráveis. O projeto humano mostra a anterioridade da existência como processo do *vir-a-ser*, ou seja, esse processo existencial se opõe a essência, entendida como algo definitivo, pronto e acabado. O sujeito não é ser, é um projeto de *vir-a-ser ou devir*. O homem jamais atingirá a realização plena de seu ser porque a existência é um fluxo constante, um rio em curso (nele não se banha duas vezes), uma sucessão de projetos a cada momento da experiência sempre aberta a novas possibilidades. Não existe um passado ou presente como causa determinante do que o homem pode ser, mas antes um projeto de futuro do que ele deseja ou ele pode ser, ainda que a realidade do passado e do presente ele não possa negar ou fazer desaparecer. Nossas ações têm em vista muito mais o futuro do que o passado e o presente propriamente dito.

Obviamente que a grande parte dos acontecimentos do passado e do presente não dependem de nós e poderiam ser pensados como elementos que atuam na restrição ou mesmo anulação de nossa liberdade. Sartre não ignora isso, *O ser e o nada (1943)* foi publicado durante a ocupação da França feita pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Mesmo diante dessa incômoda situação permaneceu firme no propósito de falar da liberdade ainda que existissem muito mais razões para negá-la.

A todo e qualquer obstáculo ele os denominará como conjunto de facticidade, ou seja, conjunto de fatos que estão além de nossa possibilidade de escolha e que parecem determinar nossa vida e nosso destino. O que sobra para a liberdade humana? Por que ele não se deu como vencido?

Nascemos numa dada época, num certo lugar, numa determinada família, numa classe social, num grupo étnico, em certas circunstâncias políticas, com determinada compleição física, herança genética, legado cultural, etc. Nenhuma dessas condições foi escolhida por nós; encontramos-las todas ao entrar num mundo que já existia. É óbvio que todos esses fatores influem na nossa vida e, por vezes, diz-se até que traçam nosso destino. Uma vez reconhecidos esses fatos e sua inelutabilidade, falar de liberdade não seria um exercício de abstração? (LEOPOLDO E SILVA, 2004, p. 58).

A consciência humana atribui significação a si mesma e a tudo que o rodeia, isso significa dizer que estamos mergulhados em conjunto de fatos que, na verdade, não escolhemos, no entanto, atribuímos alguma representação, que são as significações, o modo como damos sentido e valor ao ambiente que nos cerca. Para nós, o Ártico é um ambiente hostil e de difícil adaptação; para os esquimós, o lugar perfeito para todo tipo de desafio que a vida e a existência ofereçam. Assim, por exemplo, houve uma época em que os seres humanos atribuíam às forças sobrenaturais a sua própria relação com o mundo natural e suas ameaças. Atualmente, essa complexa relação do homem com o meio e consigo mesmo é mediada pela explicação científica e tecnológica.

O sujeito quando nasce, num certo contexto econômico, numa família operária, por exemplo, traz consigo certas representações da realidade em que vive. Ele pode assumir atitudes distintas em relação ao significado de sua situação. Talvez interprete essas significações com acomodação, como presente divino, melhor dos mundos, conformado com o destino. Mas pode ser que entenda as condições de existência como exploração do homem pelo homem, como luta de classes, sendo histórica, não determinada, que ele próprio pode transformar pela liberdade. Tudo depende do projeto de vida que ele organizará a sua vida. Ou o indivíduo organizará sua vida de acordo com o sistema e nesse caso será um trabalhador passivo e obediente às normas ou decidirá ser um indivíduo rebelde, revolucionário, inconformado com a sua real situação. Nos dois casos, há uma liberdade diante de um fato, há um projeto que poderá tomar rumos distintos que não necessariamente permaneça sempre de um modo definido e preestabelecido de antemão.

Essa relação entre fato e significação existe até mesmo no caso de fatos brutos, isto é, físicos e naturais. Uma montanha pode ser representada como um desafio para o

alpinista; como um obstáculo pelo engenheiro que constrói uma estrada; como uma fonte de renda para o agricultor; como uma causa a ser defendida pelo ecologista; como lugar sagrado pelo nativo; como uma paisagem interessante para o apreciador. No limite, não existem fatos em bruto; a capacidade humana de representar e de significar absorve a facticidade sem anulá-la enquanto tal, mas produzindo, através da liberdade, variações conforme a intencionalidade significativa (LEOPOLDO E SILVA, 2004, p. 59).

Em outras palavras, o exercício da liberdade é limitado pelas situações concretamente vividas e, reciprocamente, são esses limites, as coisas adversas, mesmo a liberdade de outros, que possibilitam a ação e o exercício efetivo da livre escolha. Essa existência efetiva da ação livre é histórica porque acontece na relação entre o indivíduo e o contexto histórico e, evidentemente, não se pode ignorá-las. A liberdade consiste na escolha incondicional que todo ser humano faz de seu ser e de seu mundo, sempre que ele julga estar sob o poder de forças externas mais poderosas do que sua própria vontade, esse julgamento é uma decisão livre, pois outros seres humanos, nas mesmas circunstâncias, não se curvaram, isto é, nas mesmas dificuldades, com os mesmos obstáculos que pareciam intransponíveis, outros homens não desistiram e lutaram pelos seus fins.

Em outros termos, para Sartre, conformar-se ou resignar-se é uma decisão livre, tanto quanto não se resignar nem se conformar. Quando dizemos que não podemos fazer alguma coisa porque estamos fatigados, a fadiga é uma decisão nossa, tanto assim que outra pessoa, nas mesmas circunstâncias, poderia decidir não se sentir cansada e agir. Da mesma maneira, quando dizemos estar enfraquecidos e por isso não temos força para fazer alguma coisa, a fraqueza é uma decisão nossa, pois outro poderia, nas mesmas circunstâncias, não se considerar fraco e agir (CHAUI, 2017, p. 338).

Um ser que vive condenado à liberdade. Eis o paradoxo. A princípio, as palavras “liberdade” e “condenação” consistem em dois termos incompatíveis, pois só é livre quem não está condenado. A recusa da liberdade, segundo Sartre, pode ser concebida como tentativa de nos captarmos como *ser-Em-si*, ou seja, quando inventamos um determinismo, uma causa, um motivo qualquer exterior a nós. Para ele, podemos julgar como e quando uma ação é de má-fé: ela ocorre toda vez que o homem inventa uma desculpa, toda vez que o homem inventa uma causa, um motivo exterior e nega que sua escolha seja livre. “Todo homem que inventa um determinismo é um homem de má-fé ” (SARTRE, 2009, p. 635). Uma atitude de má-fé ocorre quando afirmo que existem certos valores culturais ou sociais desde que nasci, que eles

se impõem a mim e, ainda que sejam absurdos e incoerentes, não há nada que eu possa fazer para mudar essa condição. Uma atitude de má-fé ocorre quando invento uma causa, uma determinação interior, uma paixão, uma inclinação e forçosamente tento convencer outras pessoas de que tal motivação, cultural, biológica ou natural, é mais forte que a minha vontade.

A afirmação de que o homem está condenado e livre ao mesmo tempo, significa que ele, num dado momento, não tem o poder de criar a si mesmo, mas uma vez lançado ao mundo em que vive é responsável por tudo o que fizer de si próprio. Seria absurdo acreditar, por exemplo, no poder e na força da paixão que leva o indivíduo a certos atos passionais. O homem não mata porque é mau ou egoísta por natureza. Quem mata, mente ou rouba, não o faz porque a paixão ou alguma necessidade o obrigou a agir assim, mas porque ele escolheu e é sempre o responsável.

A realidade humana corre risco toda vez que o homem busca constantemente negá-la e não reconhecê-la. Significa que cada um de nós, vez ou outra, tomamos móveis e motivos como coisas, como desculpas para nossas ações. Supõe-se então que existem coisas que já encontramos quando surgimos no mundo: o lugar, o passado, os arredores, os outros. Ao dizer que o escravo acorrentado é tão livre quanto seu Senhor, Sartre dizia que o escravo em seus grilhões teria sempre a possibilidade para quebrar as correntes ou dar-se por vencido. Ora, na condição de escravo há uma escolha a fazer: continuar escravo ou arriscar a própria vida para livrar-se da servidão<sup>10</sup>. Que ele confira um sentido a esta obscura coerção, seja para aceitá-la seja para lutar contra ela.

O coeficiente de adversidade das coisas, em particular, não pode constituir um argumento contra nossa liberdade, porque é por nós, ou seja, pelo posicionamento prévio de um fim, que surge o coeficiente de adversidade. Determinado rochedo, que

10 A filosofia de Sartre, obviamente, não tem a intenção de negar, por exemplo, a escravidão e o fato de milhões de africanos serem mortos e escravizados na América e no mundo ao longo dos séculos. Ao contrário, podemos entendê-la como uma exortação à luta pela liberdade como no exemplo dado pelos povos escravizados, expressas, por exemplo, nos movimentos culturais, nos Quilombos, na força da linguagem, na espiritualidade, nas artes, de modo geral. Ainda que massacrados, oprimidos, castigados pela força e pela ferocidade dos conquistadores e os senhores da Casa Grande, os negros criaram um espaço de resistência ao sistema escravista e essa resistência nada mais é que uma expressão da liberdade que persiste até hoje. Assim, se expressou Frei Betto: “Sou escravo e, no entanto, senhor de mim mesmo, pois não há ferrolhos que me tranque a consciência. [...] Sou liberto e, no fundo das matas, recio um espaço de liberdade [...]. No quilombo, volto à África, resgato a força mística do meu idioma, celebro reisados e congadas [...]” (FREI BETTO. Deus é Negro. In: Diálogos. Primeiros estudos em filosofia. O que é liberdade, cap. 12, p. 255. São Paulo: Editora Moderna, 2016).

demonstra profunda resistência se pretendo removê-lo, será, ao contrário, preciosa ajuda se quero escalá-lo para contemplar a paisagem. Em si mesmo – se for sequer possível imaginar o que ele é em si mesmo -, o rochedo é neutro, ou seja, espera ser iluminado por um fim de modo a se manifestar como adversário ou auxiliar. Também só pode manifestar-se dessa ou daquela maneira no interior de um complexo-utensílio já estabelecido. Sem picaretas e ganchos, veredas já traçadas, técnica de escalagem, o rochedo não seria nem fácil nem difícil de escalar; a questão não seria colocada, e o rochedo não manteria relação de espécie alguma com a técnica do alpinismo. Assim, ainda que as coisas em bruto (que Heidegger denomina "existentes em bruto") possam desde a origem limitar nossa liberdade de ação, é nossa liberdade mesmo que deve constituir previamente a moldura, a técnica e os fins em relação aos quais as coisas irão manifestar-se como limites. (SARTRE, 2015, p. 593-594).

A decisão do tipo "muito difícil de escalar", a desistência ou a decisão de “escalável” com todos os percalços que possam ocorrer, só podem se dar pela liberdade. Somos uma liberdade que escolhe, mas muitas vezes escolhemos que não somos livres. Estamos condenados à liberdade e arremessados na liberdade porque diante de qualquer situação, qualquer determinação que se apresente não tem outra origem sem admitirmos a própria existência da liberdade. “Portanto, se definimos a liberdade como escapar ao dado, ao fato, há um fato do escapar ao fato. É a facticidade da liberdade” (SARTRE, 2015, p. 597). O homem só encontra obstáculo no campo de sua liberdade, isto é, os obstáculos só existem no campo de minha ação, aquilo que é obstáculo para mim, com efeito, não o será para outro. O rochedo não será um obstáculo se tenho como meta chegar ao alto da montanha. Por outro lado, será intransponível se o significo como um limite aos meus propósitos. O rochedo poderá ser fácil para um alpinista atlético mas difícil para um indivíduo novato e mal preparado fisicamente. Ora, o corpo também se revela como bem ou mal treinado em relação a uma escolha livre. Por exemplo, somos nós que escolhemos um corpo franzino se não nos dedicamos a praticar algum esporte. Se nos dedicamos a atividades intelectuais que não exigem força física e não adquirimos o hábito do exercício físico, nosso corpo não estará qualificado para determinadas atividades físicas como a escalada.

E, em certo sentido, sou eu quem escolhe meu corpo como franzino ao levá-lo a defrontar-se com dificuldades que eu mesmo faço nascer (alpinismo, ciclismo, esportes). Se não escolhi praticar esportes, se permaneço em cidades e se me ocupo exclusivamente de negócios ou trabalhos intelectuais, meu corpo de forma alguma será qualificado por esse ponto de vista. Assim, começamos a entrever o paradoxo da liberdade: não há liberdade a não ser em situação, e não há situação a



não ser pela liberdade. A realidade humana encontra por toda parte resistências obstáculos que ela não criou; mas essas resistências e obstáculos só têm sentido na e pela livre escolha que a realidade humana é. Mas, de modo a captar melhor o sentido dessas observações e delas extrair o proveito que oferecem, convém agora analisar à sua luz alguns exemplos precisos. O que temos denominado facticidade da liberdade é o dado que ela tem-de-ser e ilumina pelo seu projeto. Esse dado se manifesta de diversas maneiras, ainda que na unidade absoluta de uma só iluminação. É meu lugar, meu corpo, meu passado, meus arredores, na medida em que já determinados pelas indicações dos Outros, e, por fim, minha relação fundamental com o Outro. Vamos examinar sucessivamente e com exemplos precisos essas diferentes estruturas da situação. Mas jamais devemos esquecer que nenhuma delas aparece sozinha, e que, quando levamos uma em consideração isoladamente, só podemos fazê-la surgir sobre o fundo sintético das demais. (SARTRE, 2015, p. 602).

Segundo Sartre, o homem não tem liberdade, o homem é liberdade, ou seja, a liberdade existe em todas as esferas da ação humana, em todos os momentos, inclusive nos momentos de opressão e escravidão. A noção de liberdade consiste num movimento da consciência humana em direção ao mundo, e como a consciência só é na medida em que se movimenta, em que se volta para o mundo, a liberdade acompanha a consciência o tempo todo. Mas por que a liberdade é absoluta? Porque ela se revela em toda possibilidade de ação, em toda possibilidade de fuga, em toda relação que o homem mantém com o mundo e com ele próprio. As determinações surgem de das nossas relações com o mundo, ora, essa relação ocorre pela ação; determinações, adversidades, “só são possíveis porque não podemos ser outra coisa senão livres, a liberdade é a condição do ser humano, a tentativa de eliminar ou negar a liberdade, só é possível porque somos livres (SOUZA, 2010, p. 19)”.

A a afirmação que a liberdade em *O ser e o nada* é absoluta não significa dizer que a liberdade é abstrata, sem relação com a realidade, alheia à concretude e a vivência, pensar numa liberdade absoluta significa pensar num homem que não pode ser pensado fora do real, não pode ser pensado para além da historicidade que somos. Mesmo diante de uma fuga ou de uma atitude de indiferença estamos exercitando a liberdade, pois nesse caso estamos lidando com a questão do valor que damos ou não em determinadas situações. A liberdade está no ato que fazemos, qualquer tipo de determinação, seja um motivo ou um móbil, só aparece *a posteriori*, ou seja, só existe na medida em que temos uma experiência e uma ação humana sobre o mundo. Os deterministas e os partidários da liberdade discutiam qual seria a condição primordial ou causa fundamental de toda ação humana. Os filósofos partidários da liberdade

humana do qual Sartre faz parte se preocupavam em encontrar casos de decisão para os quais não havia nenhum motivo anterior ou exterior. Contra os deterministas afirmavam que não há ação sem motivo e que o gesto mais insignificante como o de erguer a mão direita ao invés da esquerda, por exemplo, só podia se remeter a motivos e móbeis que antecedem o ato de decisão e escolhas.

Sartre indica que a condição indispensável e fundamental de toda ação é a liberdade do ser atuante. Assim, quando aceitamos um mísero salário, por exemplo, o medo de perder o emprego e morrer de fome é um móbil, mas esse medo só tem sentido e só se compreende como em relação ao valor que damos à vida. Costumeiramente se diz que a paixão é o móbil do ato - ou ainda que o ato passional é aquele que tem por móbil a paixão ou a vontade entendida como a decisão que sucede a uma deliberação a respeito de móbeis e motivos<sup>11</sup>.

A paixão pode posicionar os mesmos fins. Por exemplo, frente a uma ameaça, posso fugir correndo, por medo de morrer. Esse fato passional não deixa de posicionar implicitamente como fim supremo o valor da vida. Outra pessoa na mesma situação, ao contrário, achará ser preciso permanecer no mesmo lugar, ainda que a resistência pareça a princípio mais perigosa do que a fuga: ele "aguentará firme" (SARTRE, 2016, p. 548).

A recusa da liberdade, segundo Sartre, pode ser concebida como tentativa de nos captarmos como *ser-Em-si*; a realidade humana corre risco pois busca constantemente negá-la e não reconhecê-la. Significa que cada um de nós, vez ou outra, tomamos móbeis e motivos como coisas, como desculpas para nossas ações. Assim, busca-se dissimular o fato de que a nossa natureza, a condição física, os obstáculos dependem do sentido que lhes damos. Quando

<sup>11</sup> Considera-se como motivo a razão de um ato, ou seja, o conjunto das considerações racionais que justificam uma ação. Se o governo decide por uma reforma da previdência (sem entrar no mérito das controvérsias) apresentará seus motivos: redução da dívida pública, envelhecimento da população, etc. O que os historiadores mais se preocupam em explicar consiste nos motivos que estão nas decisões de monarcas, ministros e presidentes. Diante de uma situação de guerra, um governo pode procurar seus motivos: a ocasião propícia em atender certos interesses, o país a ser atacado apresenta problemas internos, necessidade de pôr fim a um conflito econômico, etc. "O móbil, escreve Sartre, ao contrário, é considerado comumente como um fato subjetivo. É o conjunto dos desejos, emoções e paixões que me impele a executar certo ato". O historiador visa os móbeis, somente em último recurso, quando os motivos não bastam para explicar o ato considerado. A explicação por móbeis se detém no estado psíquico - inclusive no "estado" mental - do agente histórico. Portanto, caberia ao psicólogo a investigação pelos móbeis que estão "contidos no" estado de consciência que provocou a ação do indivíduo. Por outro lado, nada impede que o historiador abandone a explicação por motivos e se detenha numa análise sobre os móbeis do agente histórico.

consideramos uma fadiga como intolerável, devemos examinar se essa decisão não se explica pela nossa liberdade.

Com efeito, se interrogo um de meus companheiros, ele me explicará que está cansado, é claro, as que ama sua fadiga: entrega-se a ela como a um banho; ela lhe parece, de certo modo, o instrumento privilegiado para descobrir o mundo que o rodeia, para adaptar-se à aspereza pedregosa das trilhas, para descobrir o valor "montanhoso" das encostas; da mesma forma, é esta leve insolação em sua nuca e esse ligeiro zumbido nos ouvidos que irão lhe permitir realizar um contato direto com o sol. Enfim, a sensação de esforço, para ele, é a do cansaço vencido (SARTRE, 2016, p. 562).

A fadiga do companheiro compara-se a uma paixão que ele suporta para enfrentar o pó das trilhas, as queimaduras do sol e a aspereza dos caminhos. Para um, a escalada será um esforço inútil, impossível de se realizar; para outro, será uma maneira de se apropriar da montanha, de desejo de superá-la. A fadiga será vivida em sentidos diferentes, em um projeto de entrega que possui distintas significações. Não é a fadiga, em si, segundo Sartre que provoca a decisão. Também não é possível negarmos o estado bruto do rochedo, ou seja, o ser em si bruto, natural, necessário que a princípio sempre esteve lá independente da minha escolha.

Assim, o rochedo se destaca sobre fundo de mundo por efeito da escolha inicial de minha liberdade. Mas, por outro lado, minha liberdade não pode decidir se o rochedo "a escalar" irá servir ou não à escalada. Isso faz parte do ser em bruto do rochedo. Todavia, o rochedo só pode manifestar sua resistência à escalada se for integrado pela liberdade em uma "situação" cujo tema geral é a escalada. Para o simples viajante que atravessa a estrada e cujo livre projeto é pura ordenação estética da paisagem, o rochedo não se mostra nem como escalável, nem como não escalável: manifesta-se somente como belo ou feio. Assim, é impossível determinar em cada caso particular o que procede da liberdade e o que procede do ser em bruto do *Em-si*\*. O dado em si mesmo, como resistência ou como ajuda, só se revela à luz da liberdade projetante. Mas a liberdade projetante organiza uma iluminação de tal ordem que o Em-si se mostra como é, ou seja, resistente ou favorável, ficando bem entendido que a resistência do dado não é diretamente admissível como qualidade Em-si do dado, mas somente como indicação, através de uma livre iluminação e uma livre refração, de um *quid* inapreensível (SARTRE, 2016, p. 600-601).

Qualquer tipo de limitação ou obstáculos às nossas ações só podem surgir porque existe um ato, isto é, as determinações como barreiras, como impedimentos só aparecem no

momento em que há um movimento humano em direção às coisas que se dá na forma como nos projetamos para o mundo.

A facticidade comporta certas situações já dispostas no mundo que não dependem exclusivamente do ser humano: meu lugar, meu passado, meu próximo. A realidade de cada sujeito se configura a partir da facticidade, que consiste na realidade objetiva, ou seja, os fatos que não podemos escolher nem modificar. Esses fatos são os mais variados e dizem respeito ao ambiente em que vivo, o lugar, o espaço físico, o meu aspecto físico, a cor, a constituição de meu organismo, a etnia, a cultura, a sociedade, a classe social, a família.

Essas determinações, portanto, podem ser naturais (o lugar, o clima, o ambiente físico que vivo) ou podem ser determinações históricas (condições sociais, econômicas, familiares).

Não há dúvida de que a minha existência esteja condicionada por esses fatores mas elas não significam limitação ou restrição da liberdade. Com relação à natureza, não se mudar, por exemplo, o clima frio de determinado lugar, mas é possível notar a forma como alguns povos como os esquimós podem fazer desse ambiente um meio de vida, tal qual acontece com os esquimós. Outros, no entanto, tomarão esse mesmo lugar como significação negativa, como pura adversidade.

No que diz respeito a facticidade histórica, embora nascido operário, pobre, cabe ao sujeito atribuir sentido e significação a essa condição de classe. Dois indivíduos que nascem dentro desse contexto socioeconômico adotarão atitudes diferentes a depender do seu projeto de vida. Um poderá ser indiferente aos problemas sociais, conformado com o destino, conservador dos costumes que herdou, esperançoso com as suas obrigações do cotidiano; outro poderá direcionar seu projeto de vida na luta pela transformação social e talvez se torne um militante da causa operária, revolucionário, etc. Em cada caso, o indivíduo poderá adotar um projeto de continuidade ou de ruptura, nos dois casos, temo uma liberdade incondicional diante dos fatos históricos. Ocorre o mesmo com o aspecto físico, a hereditariedade, doenças ou qualquer outra situação. Esses fatos estão fora do meu alcance mais a maneira como eu assumo essa condição é algo que depende de mim.

Essas situações só tem um sentido pela realidade humana e pelo modo como o homem se posiciona em relação aos obstáculos e resistências que em parte ele não criou. Os objetos, as situações, se referem a concretude do mundo. Mas esse concreto e o absoluto da realidade

humana não se excluem. A liberdade é absoluta porque sem ela, os objetos, os acontecimentos, os fatos do mundo, não teriam significado, não teriam sentido. A liberdade, por si só, também é um fato, ou seja, temos que considerar que há também a facticidade da liberdade. A realidade concreta do mundo, entendida como o lugar que nascemos, o ambiente em que vivemos consiste, evidentemente, em algo não escolhido por nós, algo que não depende exclusivamente das nossas vontades. No entanto, esse lugar em que nos situamos não determina totalmente nossas ações. Existe sempre a possibilidade de nos distanciar, de nos afastar ou negar o lugar que nem sempre escolhemos viver. O lugar só tem sentido como “meu lugar” porque atribuímos um significado, porque há liberdade para me situar em relação às coisas.

Esse significado depende do projeto que o homem coloca diante das coisas do mundo<sup>12</sup>. Assim, no caso de uma montanha, por exemplo, se meu desejo é chegar o mais rápido possível a outra cidade, a montanha aparecerá como um estorvo, um obstáculo intransponível que me fará chegar atrasado ao lugar desejado. Por outro lado, se o desejo é olhar a paisagem, a montanha aparecerá como o lugar ideal em que lutarei para lá estar. Nos dois casos temos escolha, ação, liberdade. Não é a montanha que determina totalmente minha ação. A descoberta da montanha como apoio ou obstáculo, depende de minha decisão a respeito de minha finalidade, de meu projeto e só posso definir um projeto porque sou liberdade, porque sou o movimento, tenho um projeto, para superar ou desistir da escalada.

Sartre indica que a condição indispensável e fundamental de toda ação é a liberdade do ser atuante. Assim, quando aceitamos um mísero salário, por exemplo, o medo de perder o emprego e morrer de fome é um móbil, mas esse medo só tem sentido e só se compreende em relação ao valor que damos à vida. Como já dissemos, afirmar que a existência precede essência significa que dizer que o homem é livre ou que ele não pode ser não livre. O fato de ter consciência dos motivos que solicitam minha ação, tais motivos já constituem objetos transcendentais para minha consciência, deles posso escapar por minha própria existência,

<sup>12</sup> O termo projeto vem do latim *projectus* que significa “lançado para longe ou para fora”, “arremessado”, “ação de estender-se”. Conforme veremos mais adiante, a consciência, sendo “para-si” consiste no movimento estender-se para fora, lançar-se para o mundo exterior. Nesse sentido, ser livre significa dizer que o homem nada mais é do que seu projeto, sua ação de estender-se ou arremessar-se diante dos obstáculos, as mais diversas formas de determinações que lhes possam sobrevir.

estamos condenados a existir para além de uma essência, para além dos móveis e motivos de meu ato, estamos condenados a agir livremente. Ser condenado significa que não há como encontrar limites à própria liberdade, ou seja, que não somos livres para deixar de ser livres.

Para Sartre, o homem primeiramente existe, encontra a si mesmo, surge no mundo e só posteriormente se define. O homem ao nascer não está definido, mas irá através de sua existência fazer-se homem. Quando nasce, diferente dos demais animais, o homem tem em suas mãos o que poderá tornar-se. Isso significa que, para Sartre, o homem não nasce bom ou mau, mas suas ações boas ou más é que podem defini-lo: “não é porque se é covarde que se age covardemente; é porque age covardemente que um homem se faz covarde: a ação é livre (MOUTINHO, 2009, p. 613).

Em se tratando de princípios morais, entende-se que não há certezas e nem modelos que possam servir de referência, cabe ao homem inventar o próprio homem e jamais esquecer-se que é de sua responsabilidade o resultado de sua invenção. O homem não é uma pedra, uma mesa, um corta-papel, não existe uma natureza porque não existe um artífice, um arquiteto. O homem não se concebe por qualquer determinismo biológico, mas por um impulso pela existência, pelo que ele pode e pelo que ele quer ser. Um ser que se projeta para o futuro e projeta-se subjetivamente, ou seja, pelas escolhas, pelas ações e pela liberdade. E mais do que isso, se nada existe antes desse projetar-se, nada está predefinido antes das escolhas e das ações que ele fizer, então, o homem também é responsável por tudo aquilo que ele fizer de si próprio, ele está só, desamparado e ele é o responsável pela sua existência. Não existe um signo, um sinal no céu que possa orientar o destino do homem, pois todo signo, todo sinal, todo sentido e valor é determinado conforme o que melhor lhe agradar. Sem apoio, sem amparo, sem socorro, o homem se vê obrigado a inventar o próprio homem. “Estamos sós e sem desculpas”.

## **2.2 A REFLEXÃO FILOSÓFICA E O MUNDO CONCRETO DO ALUNO**

Nesse trabalho pretendemos mostrar como a definição de liberdade em Sartre implica em pensar o ser humano historicamente, ou seja, o conceito de liberdade absoluta não seria um pensamento puramente idealista, abstrato, desconectado de um contexto histórico-social, mas ao contrário, volta-se para o mundo, no modo como o homem direciona suas escolhas e

ações para as coisas: o lugar, o passado, os imprevistos do mundo que nos rodeia, as relações com o outro. Conforme escreve Moutinho, pode se dizer que o tema que mais animou o pensamento de Sartre foi a questão da subjetividade, ou seja, a dimensão humana, o homem em sua experiência concreta, cotidiana.

Em fórmula literária, ele dizia que o que lhe interessava era o homem concreto em sua vida cotidiana, no bar, na rua, no trabalho, ou, mais amplamente, o homem no mundo. Essa fórmula, evidentemente, não é apenas retórica. Ela exprime um modo de fazer filosofia que interessava Sartre desde a juventude e que ele julgou encontrar nos pensadores alemães Husserl e Heidegger [...] o sujeito concreto é esse sujeito singular, vivo e atuante, no café, no trabalho, no mundo, esse sujeito que desvela o mundo e não pode ser definido a partir de conceitos gerais e abstratos (MOUTINHO, 2006, p. 198-199).

Nesse sentido, o estudo sobre a liberdade e as determinações têm como objetivo uma investigação filosófica em torno do modo como esses fatos, essas situações ocorrem no mundo prático, no cotidiano dos estudantes e a questão da liberdade aí inserida. Trata-se de observar, analisar e avaliar criticamente se essas condições da existência humana no mundo já dadas, tais como, o mundo já habitado pelos outros, os recursos naturais do meio em que se vive, o mundo das técnicas e das tecnologias da qual o estudante faz parte, no trabalho, na escola, no passeio do parque, no shopping center, nas obrigações do cotidiano, o reduzem a um ser passivo, incapaz de agir, de atribuir um sentido e significado ao mundo que o rodeia. A liberdade de Sartre não se completa num mundo abstrato, mas no movimento de encontro, até mesmo uma colisão, digamos assim, em direção a um conjunto de determinações, seja para negá-la seja para aceitá-las. A consciência humana projeta-se no mundo na direção de suas tarefas, na direção de seus fins. Trata-se do sujeito encarnado, voltado para seus fins, seu projetos, sua existência efetiva no mundo.

O que parece óbvio, segundo Silva (2010, p. 272), é que a moral pressupõe a responsabilidade, conseqüentemente, tem de supor também a liberdade. O existencialismo de Sartre radicalizou a noção de liberdade e levou às últimas conseqüências uma ética da responsabilidade<sup>13</sup>. Essa responsabilidade não é uma responsabilidade individual, mas envolve

<sup>13</sup> A discussão em torno da subjetividade, da liberdade e da responsabilidade, vai levar a outros conceitos que consistem na angústia, no desamparo, as quais discutiremos ao longo do texto. A angústia seria um sentimento inevitável que carrega todo o ser que se dá conta que ele próprio é quem escolhe o que quer ser, ele também é

a relação com os outros, isto é, quando o indivíduo age, não escolheu somente a si mesmo, mas a todo ser humano, pois a responsabilidade engaja a humanidade inteira. A liberdade de um homem depende da liberdade de outro porque não se vive isolado, a minha existência não é uma ilha separada de outras existências. Portanto, não se escolhe apenas a si mesmo, escolhe-se a humanidade que queremos.

Se não nascemos prontos, temos chance de nos construir e reconstruir a todo momento, em cada instante da nossa existência. O existencialismo sartriano nos provoca no sentido de encarar todos os percalços do destino, todos os aspectos adversos da vida, na maioria das vezes, como resultado de nossa ação no mundo. O homem que escapa de sua responsabilidade inventa um determinismo, portanto, mente para os outros, mente para si mesmo e o próprio ato de mentir é uma escolha, uma atitude de má-fé.

Espera-se que o jovem possa compreender a situação do homem quando, ao experimentar a liberdade, ele vive a angústia das escolhas que fez. Muitos não suportam essa condição, negam a liberdade, e refugiam-se na má-fé. Má-fé, da qual voltaremos mais adiante, é uma atitude característica daqueles que fingem escolher, ou dizem “não ter outra escolha”, por exemplo, diante de uma situação qualquer que prejudique pessoas. Nessa condição, o indivíduo diz que há forças maiores que sua vontade, ou seja, ele simula certo poder maior que a decisão dele próprio, mas aceita certas situações, certos valores já dados ou já estabelecidos de antemão.

Mas essa noção de liberdade plena não significa uma liberdade descolada dos fatos, das mais diversas situações, acontecimentos do mundo, que inegavelmente terão alguma influência na vida concreta, na realidade do jovem. O nascimento de um ser humano, por exemplo, numa época de grande pandemia; nascer com um problema de visão ou alguma anomalia congênita no corpo; nascer numa família pobre em um país com crise econômica, desemprego e serviços precários de saúde. Tudo não pode ser obviamente desprezado e desconsiderado, mas ainda que essas condições interfiram no cotidiano, essas determinações só

legislador, responsável por si próprio e pela humanidade inteira. O homem engajado, ligado por um compromisso e com uma responsabilidade por todos os outros seres humanos, que não escolhe apenas a partir de si mesmo, mas todos os homens, não poderia escapar a um sentimento de sua profunda solidão, desamparo, angústia. Ele deve encarar tais situações como condição fundamental de sua ação livre no mundo, não escapar pela dissimulação e pela negação de si próprio.



ocorrem por meio da mediação de uma subjetividade que é singular. Nascido num período de grande pandemia, posso ignorar tal doença ou orientar minha conduta com medidas de precaução; nascido com um problema hereditário terei que aceitar os limites do meu corpo ou talvez desenvolva outras habilidades que não exijam esforço físico; nascido num país de miséria, escolho a omissão, a conformação ou serei inconformado, crítico, revolucionário.

Muitas vezes a filosofia é entendida pelo jovem como uma forma de pensamento complexo e abstrato, situada para além do senso comum, isto é, além da compreensão do sentimento, da opinião das pessoas. Abstrato significa um raciocínio, no campo das ideias mais complexas, separadas do mundo prático e do cotidiano do estudante.

Trata-se, obviamente, de uma compreensão empobrecida da filosofia que vêm associada ao termo “abstrato”. A palavra abstrato vem do latim *Abstrahere* que significa “trazer a”, “elevar-se”, “separar”, “dividir”, “partir”. O processo de abstração na realidade do estudante é muito mais comum do que se imagina e não se trata apenas do pensar filosófico; todo pensamento que faz considerações, sem de fato conhecer a complexidade do objeto ao qual se refere, produz algum tipo de abstração. O pensamento abstrato consiste em reduzir um fenômeno a um simples conceito ou ideia. Trata-se daquilo que chamamos muitas vezes de uma generalização apressada, pelo qual, ao desconhecer certas particularidades, os indivíduos costumam reduzir a uma única ideia, fatos ou fenômenos diferentes entre si. Toda forma de preconceito, seja racista, sexista ou social, constitui uma forma abstrata de pensamento. A filosofia precisa atuar, justamente, contra toda forma equivocada de abstração da realidade ao partir do mundo vivido, das experiências humanas, no instante em que lança um olhar crítico para a realidade sempre procura apontar para o mundo concreto.

Ora, é do homem concreto que a filosofia deve colocar no centro de suas pesquisas, esse ser que possui necessidades em função de sua condição de existência pela natureza de sua constituição anímica e psíquica, pelas condições materiais e culturais, pela luta contra as circunstâncias do mundo que parecem obstáculos à sua liberdade. O concreto consiste no vivido, nas experiências mais comuns, no cotidiano, ou seja, as circunstâncias sociais, geográficas, psicológicas em que os jovens estudantes vivem e as significações resultantes, ou seja, a maneira pela qual os jovens assimilam ou transformam certas situações num certo contexto da existência.

“O pensamento concreto deve nascer da *praxis* e voltar-se sobre ela para iluminá-la: não ao acaso e sem regras, mas – como em todas as ciências e todas as técnicas – em conformidade com princípios (SARTRE, 1978, p. 121)”<sup>14</sup>. Dizer que a filosofia precisa visar o concreto significa que Sartre imaginou uma filosofia que pudesse apreender o mundo em sua concretude, em sua rudeza, em seu estado bruto, sem idealizações, sem preconceitos, sem prejulgamentos, sem pressupostos metafísicos. O mundo concreto é o mundo das determinações, das situações de um mundo rude, cruel, feito de explosões, que nos jogam para fora e nossos sentimentos desse mundo, nossas significações, nosso eu consciente, que não consiste em mera reação subjetiva, está em tensão constante com as coisas, ou seja, com as verdades de um mundo feito de objetos e suas significações. Mas esse conjunto de fatos, de determinações, como vimos, não negam a possibilidade humana, o projeto que só o ser humano é capaz de realizar em determinadas condições de existência.

Imagine agora uma sequência interligada de explosões que nos arrancam a nós mesmos, que não deixam nem a um nós mesmos a possibilidade de se formar atrás delas, mas que, ao contrário, nos joga para além, na poeira seca do mundo, sobre a terra rude, entre as coisas; imagine que nós somos assim rejeitados, entregues por nossa natureza mesmo em mundo indiferente, hostil e insubmisso” (SARTRE, SITUAÇÕES I, p. 31, *apud* por Yazbek, p. 34).

14 Sartre escreve em *Questão de Método* que o existencialismo e o marxismo, a princípio, visam o mesmo objeto, com a diferença que o segundo absorveu o homem na ideia enquanto que o primeiro o procuraria por toda parte em seu mundo concreto, no seu trabalho, na sua comunidade, em sua casa, na rua. Não haverá espaço nesse trabalho para nos determos numa análise pormenorizada e fundamentada sobre os principais aspectos que envolvem as controvérsias dessas duas doutrinas. Uma das principais divergências entre as duas teorias, estaria na célebre frase exposta por Engels na sua carta a Marx: “Os homens fazem, eles próprios, sua história, mas num meio dado que os condiciona”. Trata-se da famosa doutrina materialista segundo a qual os homens são produtos das circunstâncias materiais produzidas em seu contexto histórico, econômico e social, tais como, o modo de trabalho, o modo de vida, a alienação, etc. Para o existencialismo de Sartre, os homens fazem a sua história sobre certas condições reais como explica a teoria marxista, mas essas condições só existem porque eles as fazem, preservando-as ou superando-as e não por condições anteriores ao próprio homem. Certamente essa realidade material prepara e direciona a ação humana, mas isso não significa negar o movimento da *praxis* humana que, para o pensamento sartriano, revela a liberdade de modo absoluto. Em suas obras escritas durante a década de 60, Sartre dirá que o marxismo é a filosofia insuperável de nosso século e só seria superado quando as condições econômicas, históricas e sociais forem superadas. Sartre não nega as condições gerais e objetivas do contexto histórico-social que distorce o destino dos homens. Essas condições, obviamente, são econômicas, produtivas, históricas, marcadas pelo conflito de classe. Por outro lado, o existencialismo destaca os aspectos subjetivos pelas quais os sujeitos interiorizam essas condições subjetivas, ou seja, os indivíduos absorvem as determinações dadas em determinada condição econômica e social e as expressam singularmente, subjetivamente, de modo diferenciado. Todos nós expressamos evidentemente o momento histórico em que vivemos, mas a forma como interiorizamos e expressamos essas determinações se dão de modo singular, porque as significamos subjetivamente.

Trata-se de um ideal de filosofia com vistas aos objetos do mundo: falar das coisas tais como o jovem estudante as toca, as sente e percebe. Segundo essa ótica sartriana, as coisas do nosso mundo ao redor, os sentimentos, as emoções, as significações do lugar, as técnicas, os acontecimentos inesperados, a relação com os outros e com o próprio “eu”, mesmo na dinâmica das emoções, do aflorar dos hormônios e dos sentidos que o estudante vive, devem ser encarados como atos intencionais dirigidos ao mundo, ou seja, são situações do sujeito concreto, de um ser habitante e atuante do mundo.

Um ensino de filosofia que visa o concreto na realidade do jovem visa investigar, analisar e discutir sobre a situação em que o jovem vive, sem prerrogativas, sem concepções pré-definidas, isto é, precisa captar os “existentes”, “as situações reais”, em oposição a um ensino de filosofia teórica, metafísica, conteudista, que muitas vezes parece nortear o trabalho do professor em sala de aula. Obviamente, que o grande desafio é encontrar essa base conceitual e metodológica que atenda essa pretensão como foi a filosofia e as experiências de Sartre.

Assim, despertar de uma consciência filosófica do estudante estaria ligado a ideia de “ser no mundo”, uma consciência no mundo, consciência comprometida com o “concreto”, ou seja, com toda materialidade da vida exterior, para aceitá-la ou para negá-la, afinal, a formação dessa consciência se dá para fora, enquanto habitante do mundo, não uma vida interior idealizada, mas na vida, na ação, no dia a dia, com as coisas reais que permeiam nossos jovens. Mas o que é a consciência? Como é possível compreendê-la a luz da reflexão sartriana?

Rejeitada toda e qualquer possibilidade de manutenção de um centro substancial que habite a consciência, resta a Sartre encará-la como atividade de pura transcendência em direção ao mundo. Para compreender o alcance teórico de uma consciência que agora será entendida como ultrapassagem de si rumo ao mundo ou aos objetos psíquicos, voltemos os olhos para a obra que constitui o resultado das investigações sartrianas ao redor da relação consciência/mundo: *O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica*, publicada em 1943 (YAZBEK, 2004, p. 38).

Em *O ser e o nada* Sartre distingue dois tipos ou modos fundamentais de ser: a consciência e o ser das coisas materiais. O ser da ordem da consciência humana estaria no ato humano de deslizar para as coisas ou de se projetar para o mundo, entendido como “*ser para*

*si*”; o segundo ser centra-se no reino das coisas materiais, caracterizado pela pura imanência denominado por “*ser em si*”. Trata-se de um ser inerte, opaco, maciço, ou seja, o estado bruto da existência sem relação direta com o homem. O primeiro aspecto reflete a realidade humana, a reflexão, a interrogação, os juízos, os sentimentos, a forma como a consciência humana se relaciona consigo mesma, com outras consciências e com os objetos a sua volta. Essa consciência não se fecha em si mesma, ao contrário, ela realiza um movimento em direção as coisas, não só a si mesma.

Dizer que a consciência é “para-si” não significa afirmar que ela realize um movimento de interiorização a si mesma. O “si” indicado pela expressão utilizada por Sartre também se encontra fora, no mundo, entre os objetos do mundo: a consciência é ao mesmo tempo consciência dos objetos intencionados e de si mesma enquanto objeto; e é somente na qualidade de consciência dos objetos que ela será consciência de si mesma [...] (YASBEK, 2004, p. 38).

Isso significa que a consciência, entendida como “*para-si*”, movimenta-se em direção ao mundo, em sua ação, é uma pura transcendência que difere do ser das coisas que nada possui de substancial, de positividade. O “*em-si*” é fechado em si mesmo, ou seja, inerente ao mundo ele “é o que é”. A ideia fundamental aqui consiste em investigar a maneira pela qual, na filosofia sartriana, a existência real humana aparece ao irmos de encontro ao mundo. A consciência filosófica não pode permanecer aprisionada em quatro paredes, somente nos livros, ao contrário, devem se fazer presente no mundo exterior do jovem, ou seja, nos sonhos, nas emoções, no amor, ou até mesmo na hostilidade e nos perigos da existência.

*Para-si e Em-si* estão separados, mas um precisa do outro para ser e existir. Souza afirma que as distinções entre sujeito e objeto continuam nítidas e é essa distinção que permitirá a Sartre dizer que a consciência é desgarramento, ultrapassamento em direção às coisas (SOUZA, 2010, p. 17).

A consciência é intencionalidade, distingue-se do mundo mas tem necessidade de se relacionar. Esse desgarramento da consciência, esse movimento da consciência um ato de voltar-se ao mundo e, ao mesmo tempo, distinta do mundo, chamamos liberdade. A noção de liberdade, segundo Souza, pode ser compreendida então como movimento da consciência em direção ao mundo, liberdade e consciência são correlatas. “Se o homem é definido como Para-

si, e portanto como o ser que é à maneira de não-ser, como nada que se movimenta em direção ao ser, ao Em-si-Para-si, à completude que nunca será; não poderíamos imaginá-lo como completo, como cheio, como plenitude (SOUZA, 2010, p. 20). Mas afirmar que somos absolutamente livres não significa negar o mundo, fingir não perceber a importância e os efeitos da realidade objetiva. O ser humano teria então condições de reagir a determinadas situações, ele poderia evitar a condição de passividade diante do que acontece por ele e por outros humanos. Podemos significar toda forma de opressão e reagir; podemos ser exercício de libertação, podemos reagir e lutar para modificá-la a realidade e a história em que vivemos, a liberdade é absoluta, mesmo que não se situe fora da história.

Não se trata, portanto, de ignorar a realidade, as situações históricas, mas de mostrar que, por não se restringir totalmente a elas, por não se identificar com elas, por não ser determinado de modo absoluto por elas, o homem tem a possibilidade de reagir, a possibilidade de modificar (...) Assim, dizer, em O ser e o nada, que não há determinação alguma, que nada nos determina totalmente porque somos liberdade, uma liberdade absoluta, é dizer também – sem contradição mas com paradoxo – que essa liberdade é concreta, que ela só existe na ação, na relação com o mundo, as coisas e com os outros (SOUZA, 2010, p 25-26).

A liberdade tem que necessariamente ser histórica e concreta, ou seja, ela não se configura num plano de fundo vazio, mas em dadas circunstâncias sociais, políticas, econômicas ou até mesmo psicológicas ou hereditárias. Isso é o que procuraremos mostrar durante os trabalhos divididos em grupo por meio de alguns exemplos: a realidade objetiva, o conjunto de fatos e adversidades que não eliminam a liberdade absoluta que somos como o lugar, o passado, os imprevistos, as relações com os outros.

De que modo o estudante pode compreender o exercício da liberdade no seu cotidiano? Quando ele exercita sua condição de sujeito agente, quando percebe essa interação seja para aceitar ou negar algo disposto na sociedade, quando exerce sua liberdade em sua relação com a natureza e com outros seres humanos. Ele exerce sua vontade no cotidiano quando decide ir para escola, quando vai à igreja ou para o trabalho, quando é avaliado e também realiza juízo de valor, conseqüentemente, assume responsabilidades. O mundo da escola, por exemplo, não poderia ser compreendido apenas como o lugar onde se obtém todo o conhecimento através do professor, entendido como único detentor do saber absoluto, pois o

jovem não é apenas um mero receptor de informações. O ambiente escolar reúne uma série de elementos, tais como, a consciência, a afetividade, a formação da personalidade, a aceitação ou não das normas internas do colégio, a diversidade cultural, etc. No espaço escolar, o jovem é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto, isto é, quando chega à escola pela primeira vez, ele encontra um mundo já dado, uma série de condições já dadas, criado por outros seres habitantes desse mundo escolar. Mas esse mundo de existentes exigirá dele escolha, decisão, atitude, conseqüentemente, compromisso, responsabilidade, angústia, enfrentar desafios, e inevitavelmente também colherá conflitos. Qualquer obstáculo material não pode determinar todas as minhas possibilidades, mas pode ser uma ocasião para que me projete a outros possíveis jamais uma pura determinação. Sartre diz que não é a mesma coisa ficar em casa porque está chovendo e ficar em casa porque me proíbem de sair. No primeiro caso, eu mesmo me determino a não sair, em consideração às conseqüências de meus atos, pois é possível transcender o obstáculo chuva rumo a mim mesmo; no segundo caso, são minhas próprias possibilidades de sair ou ficar que me são apresentadas como transcendidas e determinadas, porém em ambas minha liberdade não está condicionada uma pura determinação, como obstáculos intransponíveis.

Assim, estou situado pela infinita diversidade das rotas que me conduzem a objetos de meu mundo, em correlação com a presença imediata dos sujeitos transcendentais. (...) não somente Pedro, Renato ou Luciano que estão ausentes ou presentes com relação a mim sobre o fundo de presença originária, pois não apenas eles contribuem para me situar: situo-me também como europeu com relação a asiáticos ou negros, idoso com relação a jovens, juiz com relação a delinquentes, burguês com relação a operários, etc. Em suma, é com relação a todo homem vivo que toda realidade humana é presente ou ausente sobre o fundo de presença originária (SARTRE, 2016, p. 358).

A liberdade reside nessa relação com o mundo, negando-se como ser, faz com que haja um mundo, e, transcendendo esta negação rumo às suas próprias possibilidades, descobre os “istos” como coisas-utensílios. A existência do outro me revela o ser que sou, sem que eu possa apropriar-me deste ser, concebê-lo ou modificá-lo.

O lugar, o espaço físico, o passado da infância, os imprevistos, a relação com os outros, que o jovem enfrenta, obviamente deve ser compreendido como condição primordial da existência. Está claro que a existência deve estar inserida em um mundo que produz seus

efeitos, mas nunca a interação com esse meio se configura em uma atitude puramente inerte, na medida em que também há vivência, há resistência ou conformação diante dos obstáculos e adversidades. O lugar, o passado, por exemplo, constitui-se de uma herança do mundo dos adultos, mas é preciso que o jovem compreenda que o ser humano não vive de modo estático, como mera repetição do modo de ser de outros seres humanos. Somos instáveis, dinâmicos, em outras palavras, somos livres para negar ou não as determinações que parecem limitar nossa liberdade. Na filosofia de Sartre, a consciência não consiste em algo isolado do mundo exterior, ou seja, a consciência é do mundo e precisa ser consciência de algo, em si mesma, nada é. Sendo assim, o jovem só teria consciência de si e do mundo, se ele sair de sua intimidade para encontrar o mundo real, e esse mundo não pode se reduzir ao interior de sua consciência. Não é o objeto que determina o sujeito, nem o sujeito que constrói puramente o objeto, não a prevalência de um sobre o outro, consciência (Para-si) e o mundo (Em-si) são correlatos, coetâneos, fazem parte de um único fenômeno, a existência. O eu não cria o mundo e o mundo não determina o eu, ambos são fenômenos que se mostram para a consciência. Quando o ser humano exercita sua condição de sujeito agente, quando exerce sua liberdade no mundo, seja sobre a natureza seja sobre os outros seres humanos, ele é causa e também resultado dessas realizações. Na tentativa de exercer sua vontade, o jovem escolhe, julga e também é julgado, ao figurar como objeto de valoração e de juízo. Esse ato de julgar é um ato transcendental de um ser livre que vivem em conflito

*Tudo que vale para mim vale para o Outro. Enquanto tento livrar-me do domínio do Outro, o Outro tenta livrar-se do meu; enquanto procuro subjugar o Outro, o Outro procura me subjugar. Não se trata aqui, de modo algum, de relações unilaterais com um objeto-Em-si, mas sim de relações recíprocas e moventes. As descrições que se seguem devem ser encaradas, portanto, pela perspectiva do conflito. O conflito é o sentido originário do ser-Para-outro (SARTRE, 2016, p. 454).*

O mundo da escola ou do trabalho, por exemplo, não consiste num exercício corporal, não é só o corpo que trabalha, é o todo: a pessoa, a consciência, a afetividade, a personalidade, toda esses elementos entram na equação no contato com o mundo e com os outros. Conviver com outras pessoas é ser, ao mesmo tempo, sujeito e objeto. E não herdamos o modo como somos nem repetimos um modo de ser estático, mas somos instáveis, dinâmicos, e isso quer dizer que somos livres. Obviamente que sofreremos as determinações de um mundo hostil e

cruel, mas a resposta a esses fatos do mundo não são um simples reflexo dos estímulos do ambiente. O ser humano seria então um ato criativo e negador, ao mesmo tempo, dessas determinações.

Na maior parte das vezes, explicitamos o sentido dessas reações subjetivas ao olhar do Outro. Sentimos medo, sentimo-nos ameaçados em frente a liberdade do outro; sentimo orgulho ou a vergonha, sentimento de ser finalmente o que sou, mas em outra parte, estando-aí para o Outro. Pelo olhar do Outro, vivemos fixados no meio do mundo, em perigo, em estado de conflito irremediável. Também experimentamos a liberdade do Outro porque, em primeiro lugar, é por meio de uma liberdade, que meus possíveis podem ser limitados e determinados.

Segundo Sartre, o ser humano e seu mundo são seres relativos, nossa existência está sempre e em relação a algo; a relação é o princípio de nosso ser. A relação que vai da realidade humana ao mundo, existir é estender minhas distâncias às coisas e, portanto, fazer com que haja coisas. “Ser, para a realidade humana, é ser-aí; ou seja, “aí sentado na cadeira”, “aí junto a esta mesa”, “aí, no alto desta montanha, com tais dimensões, tal direção, etc. É uma necessidade ontológica (SARTRE, 2016, p. 391)”. O mundo, a existência objetiva, consiste no correlato das possibilidades que sou. Tudo que aparece, desde meu surgimento, são esboços de minhas possibilidades, são futuras projeções de todas as minhas ações possíveis. A realidade objetiva do mundo se desvela como um vazio sempre futuro, pois somos sempre futuro para nós mesmos. Essa relação entre minha ação e um complexo de utensilidade revelam suas resistências e sua adversidade.

### **3. METODOLOGIA**

#### **3.1 O EXISTENCIALISMO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O enfoque existencial no ensino consiste em falar da realidade vivida, ou seja, na condição humana, não no que está além dela. Segundo George Kneller, os filósofos existencialistas pouco escreveram sobre a educação propriamente dita. Martin Bruber teria sido talvez uma exceção. Heidegger nunca foi um modelo de clareza pedagógica, Gabriel Marcel referiu-se a pedagogia de passagem, Karl Jaspers escreveu alguns ensaios e, quanto a



Sartre, podemos dizer que se dedicou-se muito mais à literatura que a sala de aula efetivamente.

Assim, se compararmos esses filósofos a outros filósofos tradicionais com Platão, Locke, Kant, Dewey, que se dedicaram a problemas educacionais, teremos uma grande surpresa e até certo ponto, uma decepção. A filosofia da existência não produziu soluções originais para a educação, justamente, porque sempre realçou o homem como em estado constante de processo de se refazer a si mesmo. A outra explicação, segundo Kneller, reside no fato de que a fenomenologia, enquanto uma nova escola de pensamento, concentrou-se nos problemas teóricos do século em que nasceu, deixando para seus sucessores, mais tarde, a tarefa para de aplicar seus princípios seja na política, no Direito, na ética e na educação.

Apenas muito tempo depois, durante os séculos XX e XXI é que alguns pensadores e educadores voltaram a explorar e sintetizar aspectos educacionais em que o existencialismo é abundante, como no caso do estruturalismo do qual trataremos mais a diante.

Segundo Bollnow, a filosofia da existência constituiu-se de um modo de pensar que, a princípio, soou tão estranha e tão incompreensível que parecia não haver lugar para ela dentro de um pensar pedagógico possível.

Se lembrarmos das experiências e da vida do pensador, veremos que, a princípio, Sartre via a tarefa do professor, como tantos outros professores de sua época, como uma mera profissão. A partir do momento em que percebia que outros professores escreviam livros, mudou de ideia, porque a atividade de lecionar em si não o animava muito. Muitas coisas o incomodava como o fato de muitos professores, do curso magistral, “falarem de forma abstrata de coisas concretas”. Havia na época um certo tipo de ensino que não o agradava<sup>15</sup>.

15 Conta-se que em seu primeiro dia de aula, um raio de luz entrava pela janela e ao observá-lo pensou: “sou professor”. “E esse pensamento, disse, foi muito desagradável”. Eu associava o magistério à disciplina e à ordem e isso eu não suportava”. Sartre não adotou os métodos tradicionais, conta-se que suas aulas eram diferentes, os alunos não percebiam que ele não gostava de seu trabalho, parte dos alunos não queriam saber de estudos, mas a maioria se interessava. Sartre falava muito, mas permitia interrupções, questionamentos, a liberdade era total. Conta-se que ninguém se entendia, que era “gente boa”, divertido e, um certo dia, à véspera da distribuição das notas, tinha saído para beber com os alunos e acabaram em um bordel. Ele tinha 30 anos, era a primeira vez que ia a um bordel, ficou tão bêbado que mal se lembrava depois do ocorrido, enfim, por essas e outras, todos gostavam dele, por ser quase uma aula particular, com debates abertos, brincadeiras e uma certa intimidade com os seus alunos (Sartre par lui-même [Sartre por ele mesmo]. *Documentário produzido por Pierre-André Boutang e Guy Seligmann, pelo Instituto Nacional do Audiovisual de Paris, em 1976*).

Para Bollnow, existencialismo, do qual Sartre fez parte, desenvolveu, a partir de suas origens, uma concepção de homem incompatível com a ideia de uma educação progressiva, aquela em que o homem progride de modo linear para o “bom e melhor” de uma vez por todas. A concepção tradicional crê que a diferença entre os humanos e os animais está na capacidade do homem modificar sua natureza bruta, rústica, às vezes, sórdida, transformando-a em cultura, ou seja, a condição de homens civilizados.

Uma compreensão superficial do existencialismo, poderia nos levar à dúvida sobre a possibilidade real de uma “formação humana”, a ideia de “aprendizagem”, isto é, a ideia de uma educação positiva que procura conservar aquilo que constitui a realidade mais profunda e essencial do que o homem é ou poderia ser.

Todas essas hipóteses negativas em relação ao existencialismo, segundo Bollnow, não correspondem à realidade. Segundo ele, há um profundo diálogo fecundo entre a pedagogia e a filosofia existencialista. Apesar de rejeitar a ideia de uma formação constante, duradoura do homem em sua essência, existe no existencialismo uma atuação educativa, tal qual o grande destaque no caráter existencial do ser humano do qual Sartre foi singular nesse sentido. O fenômeno da liberdade, o forte apelo à consciência, a evocação das possibilidades de projeção humana, o olhar para o futuro, adquirem o caráter de autênticas categorias pedagógicas. De modo geral, podemos dizer que boa parte da pedagogia tradicional tratou de pensar o homem em sua transformação de modo progressivo, contínuo, como se na essência do ser humano existisse algo que o impele para uma forma estável de ser e de agir. Qual o papel e a contribuição da filosofia existencialista? Que base comum ela poderia ter com relação às outras pedagogias tradicionais que creem na possibilidade do homem educar-se?

O existencialismo do qual Sartre se identifica apresenta o ser humano em seu processo não só contínuo e progressivo, mas também em suas intermitentes discontinuidades da existência. O que isso significa? O realce existencial destaca uma forma pedagógica de pensar o homem em seus processos instáveis e descontínuos de desenvolvimento. Isso não significa que a concepção clássica de pedagogia foi abandonada e que agora deva ser superada por uma nova pedagogia existencial. Aqui destacamos algumas reflexões de Bollnow:

Não se trata, pois, de inventar uma nova pedagogia. Não se pretende descobrir novas categorias pedagógicas, sejam elas avulsas ou particulares, para colocá-las no lugar de velhos conceitos. O objetivo da nossa tentativa é antes o seguinte: estimulados pela influência sugestiva que a filosofia da existência exerceu de maneira provocativa sobre a pedagogia, queremos tematizar certos processos educativos, que em si não constituem nenhuma novidade (BOLLNOW, 1974, p. 34).

O professor existencialista deve mobilizar o estudante para a compreensão dos processos instáveis e descontínuos como fenômenos que parecem em todo percurso da vida humana. Um desses fenômenos, segundo Bollnow, seria aquilo que frequentemente e cotidianamente chamamos de crise<sup>16</sup>.

A crise significa uma purificação. O homem nesse processo doloroso deve livrar-se das impurezas, das escórias e surgir numa nova limpidez” (BOLLNOW, 1974, p. 43-44). Em outras palavras, a crise significa uma decisão pela qual o homem deve escolher entre duas possibilidades, isto é, em situações críticas, quando há dois caminhos opostos em que se exige uma única decisão surge a crise que vem de repente como relâmpago, uma sensação de aniquilamento, como a angústia da morte de um ente querido ou o medo da própria morte e do desconhecido. Na crise, surge a instabilidade ou descontinuidade que interrompe o curso normal contínuo e estável da vida. A existência humana se constitui, no seu âmago, de crises, isto é, a vida humana caracteriza-se sempre e a cada instante como uma condição de crise.

Em *O Existencialismo é um humanismo*, Sartre relata a situação de um chefe militar que obedeceu uma ordem superior, mas, mesmo assim, arriscou comandar um número de homens numa operação de risco. Trata-se aqui de uma condição em que o homem só pode exercer sua liberdade de escolha passando pela crise ou por uma profunda má-fé, que,

16 O termo crise possui múltiplos sentidos, fala-se em crise numa doença, crise no casamento, crise na relação amorosa, crise econômica, crise dos valores, etc. Do grego Krinein, crise significa “separar”, “crivar”, “escolher”. Se ampliarmos seu sentido, podemos entendê-la como “julgar”, “avaliar”, “ajuizar”, “avaliar”, “decidir”. Em correlação ao verbo Krinei, temos o substantivo Krisis que significa “separação”, “decisão”, “julgamento” ou “juízo”. Bornhein destacou a forma como a palavra crise que dela derivam palavras como crítica, crítico, critério, em sua origem grega, nada tem de negativo. “Nisso tudo, escreve ele, não parece haver rastro de negatividade – ao contrário: há a força de escolher, julgar, discernir, debater; são palavras ligadas à força do pensamento e, portanto, à criação da filosofia, da ciência (BORNHEIN, 1996, p. 49)”. A palavra grega Krisis pressupõe, portanto, um certo exercício de negatividade no sentido de escolher, separar, julgar, decidir, debater. Tudo isso, segundo Bornhein, implica em negar. Seria absurdo dizer que toda a filosofia não passa de crise e que filosofia e crise, seriam palavras convergentes? Não é nosso objetivo estender o debate sobre o conceito de crise por aqui. A noção de crise compreendida por Bollnow não deve ser entendida como determinação, mas ao contrário, a crise não é, de forma alguma o que possibilita a ação, mas que constitui uma das faces da liberdade que surge da capacidade do sujeito para atribuir sentido e significações aos momentos críticos de sua existência.

conforme vimos, nada mais é que uma fuga, a ausência de responsabilidade. Há crises em toda parte, no momento em que o homem deve abandonar uma forma de vida, que sempre lhe fora de apreço; situações de conflito consigo mesmo quando se exige mudança de atitude, readaptação a uma nova situação depois de algum fracasso. A crise caracteriza-se pelo desespero e, em conexão com ele, temos a angústia. “Podemos sim, escreve Bollnow, ter a esperança de fazer render as conclusões tiradas da filosofia da existência e da liberdade”. Com a angústia tudo se transforma em poeira no homem, nada mais se possui, não há nada que se possa recorrer e apoiar. Mas é justamente nessa experiência da angústia, do medo, da crise, que o ser humano realiza sua autêntica existência.

A liberdade traz instabilidades, descontinuidades, rupturas, cortes, dor, fenômenos da existência humana que devem ser considerados pelo educador. Pela liberdade, as crises irrompem na vida como um transtorno, uma desordem, um malogro que nem sempre podemos evitar. A filosofia da existência, enquanto reflexão ética, deve destacar e acentuar que o homem pode superá-las, deve buscar soluções mais sadias para sua existência, elucidar o modo como o homem cresce na sua grandeza, por mais duras que elas sejam. Não seria o caso do educador ocasionar e provocar a crise nem de criar um mundo imaginário para o jovem ao tirar do caminho suas dificuldades; não se pode dominá-las nem evitá-las a qualquer preço. A tarefa do educador consiste em suportá-las junto ao estudante, compreender o seu sentido e buscar de alguma forma suportá-la até o final. Jamais o educador, aquele que possui um senso de responsabilidade - escreve Bollnow - ousará exercer o papel do destino, ou seja, de determinar o que o jovem pode ou não pode escolher e decidir.

As ponderações de Bollnow ilustra o quanto a liberdade se configura nos momentos mais críticos da existência humana, mas a liberdade não pode ser entendida como resultante dos processos descontínuos da existência ou que incorre somente nos momentos de crise. A liberdade tem o seu curso normal, digamos assim, ela não depende exclusivamente de dadas situações de interrupção entre um momento e outro, como estabelecida de fora, como perturbada dentro de uma determinada de ruptura. Antes de tudo, é pela liberdade, enquanto chão último, que as crises irrompem, manifestam-se ou são simplesmente ignoradas, superadas.

Sartre diz que há um estado de oscilação entre o ser-olhar e o ser-visto, quando caímos de um no outro por revoluções alternadas. Assim, seguimos permanentemente, não importa a atitude adotada, em estado de instabilidade com relação ao Outro. Também não é possível nos colocarmos concretamente em um plano de igualdade em que pudéssemos reconhecer a liberdade do Outro enquanto reconhecimento da nossa liberdade pelo Outro.

O Outro é, por princípio, o inapreensível: foge de mim quando o busco e me possui quando dele fujo. Mesmo se quisesse agir segundo os preceitos da moral kantiana, tomando como fim incondicional a liberdade do Outro, esta liberdade iria converter-se em transcendência-transcendida pelo simples fato de ter sido por mim constituída como fim; e, por outro lado, eu só poderia agir em seu benefício utilizando o Outro-objeto como instrumento para realizar esta liberdade. Com efeito, será necessário que eu capte o Outro em situação como um objeto-instrumento; e meu único poder, então, será o de modificar a situação com relação ao Outro e o Outro com relação à situação. (SARTRE, 2016, p. 507).

Desse modo, há sempre o risco da educação, assim como toda política liberal, de cair no paradoxo de "obrigar" o Outro a ser livre. E essa coerção, embora nem sempre exercida em forma de violência, nem por isso deixa de ser uma certa "violência" que constitui regular as relações dos estudantes entre si. A tentativa de oferecer consolo e tranquilidade, segundo Sartre, seria uma forma de livrar a liberdade do Outro dos temores e pesares que a afligem.

Essa consolação, como qualquer outra forma de argumento tranquilizador, consiste numa forma de agir segundo um sistema de meios para um determinado fim que age sobre o Outro e, conseqüentemente, integra-o por sua vez ao sistema como coisa-utensílio. Assim, aquele que consola age para apartar a liberdade da aflição, tal qual separamos dois componentes de um produto químico, sem nos darmos conta que é a própria liberdade que se faz aflição e, por conseguinte, agir para livrar a liberdade da aflição é agir contra a liberdade.

Sartre considerava que a suposição de que um imperativo moral da "permissividade" e da tolerância iria respeitar mais a liberdade do Outro não passa de uma ilusão. Uma vez que existo, estabeleço um limite de fato à liberdade do Outro, sou este limite, e cada um de meus projetos delinea este limite à volta do Outro. Portanto, a caridade, a permissividade, a tolerância - ou qualquer atitude abstencionista, no sentido de obrigação moral, são projetos meus que me comprometem e comprometem o Outro na sua aquiescência, ou seja, que o obriga a submissão e ao consentimento. Toda tentativa de realizar a tolerância à volta do

Outro é fazer com que este seja arremessado à força em um mundo que pode se tornar excessivamente tolerante. E nem tudo deve ser tolerado em nossas relações intersubjetivas.

Obviamente que o professor deve ter em mente que toda forma de violência, seja violência das instituições, violência doméstica, toda forma de violência por meio do preconceito, seja de cor ou sexo, não pode ser tolerada. Por isso que privar o jovem por princípio de livres possibilidades como de resistência corajosa, de perseverança, de afirmação de si, e infinitas oportunidades que ele tem de desenvolver poderá inseri-lo novamente em um mundo de intolerantes. Em um dos breves momentos de *O ser e o nada* em que ele se refere exclusivamente à educação, comenta

Isso transparece mais ainda se levarmos em conta o problema da educação: uma educação severa trata a criança como instrumento, pois tenta submetê-la pela força a valores que ela não aceitou; mas uma educação liberal, mesmo utilizando outros procedimentos, também não deixa de fazer uma escolha a priori de princípios e valores, em nome dos quais a criança será tratada. Tratar a criança por persuasão e candura não significa coagi-la menos. Assim, o respeito à liberdade do Outro é uma palavra vã: ainda que pudéssemos projetar respeitar esta liberdade, cada atitude que tomássemos com relação ao Outro seria uma violação desta liberdade que pretendíamos respeitar. A atitude extrema, que seria a total indiferença frente ao Outro, tampouco é uma solução: estamos já lançados no mundo diante do Outro; nosso surgimento é livre limitação de sua liberdade, e nada, sequer o suicídio, pode modificar esta situação originária; quaisquer que sejam nossos atos, com efeito, cumprimos-los em um mundo onde já há o Outro e onde sou supérfluo com relação ao Outro (SARTRE, 2016, p. 507-508).

A sala de aula apresenta uma pluralidade de necessidades a esse respeito. As necessidades, os desejos, os anseios, variam conforme a idade, as condições familiares, o lugar onde se vive, as condições econômicas e até mesmo psíquicas dos estudantes. Daí a dificuldade das escolas em sua prática educacional no sentido de atender todas essa complexidade que consiste o ensino público em nosso país. Embora tenha-se desenvolvido inúmeros debates, conceitos, metodologias, ainda consiste num grande desafio o trabalho e a árdua tarefa do professor que tem como missão “transmitir conhecimentos”, “instruir”, “fazer saber”, “ensinar”. Seria o ensino também uma forma de doutrinar? Afinal é possível um ensino neutro<sup>17</sup>? A filosofia existencialista exige que o professor avalie do aluno um

17 Não haverá espaço aqui para aprofundar a questão neutralidade científica que envolve as ciências da natureza e o conhecimento empírico e fatural. Também não é nossa pretensão esgotar a discussão que poderia envolver uma outra temática dado a relevância e a complexidade do problema. Nos resumiremos em comentar brevemente ao campo das ciências humanas, em especial a filosofia existencialista sartriana, que sofrem obviamente os

comportamento crítico em relação às normas institucionais e aos hábitos do pensamento e isso poderia levar o jovem a questionar o seu próprio modo de pensar no sentido moral e político.

Muitas pessoas acreditam que o ensino de filosofia levaria a doutrinação como se as mentes dos estudantes estivessem dispostas numa *tabula rasa*, uma mente desprovida de senso crítico, uma mente meramente receptora das ideias e das percepções externas. Kneller afirma que não se deveria ensinar aos estudantes simplesmente como serem bons cidadãos, o que é o voto, o que é a democracia, mas o que significa ser bom cidadão, como votar e qual é o problema da democracia. Com relação à doutrinação, muito debatido nos últimos tempos, ele afirma que

O bom ensino inclui doutrinação? Sim, pois um bom professor não pode deixar de doutrinar. Explicará aos alunos o que pensa ser bom ou mau em nossa cultura, mas também louvará o bom e condenará o mau. Como a educação é uma questão normativa, conforme já disse, um professor sempre revelará seus valores. Ele ensinará o que pensa que os estudantes devem aprender (assim como o que é instruído que ensine). A doutrinação, portanto, não é contrária ao bom ensino. Pelo contrário, o que importa é o conteúdo do que é doutrinado e o método usado para tal (KNELLER, 1984, p. 124).

A vida social dos estudantes assenta-se em princípios, valores, padrões, normas de comportamento e todo tipo de crença, hábito, ideias que são comuns entre os indivíduos. Mas o fato da filosofia questioná-los não significa abandoná-las ou rejeitá-las totalmente. Criticar os ideais e os valores fundamentais da nossa cultura é também uma forma de cultura mesmo que para recriá-la e transformá-la numa nova. Aos que objetam que os professores devem que permanecer “neutros”, devemos responder que isso também é uma posição, também não é neutralidade, também segue uma determinada ideologia inconsequente, não eficaz. O professor neutro perde rapidamente seus atrativos, porque a educação não é um empreendimento neutro, mas impregnado de valores, de escolhas e de liberdade de pensamento.

maiores ataques, em função da natureza de suas discussões que tem como centro a política, a ética, a moral, a liberdade humana.

Assim ensinar não é simplesmente uma atividade para inculcar, de forma deliberada, hábitos, normas, informações e habilidades, mesmo que levemos em conta a condição de que o que foi ensinado deverá ser recordado. Tem que haver certo esforço inculcador, mesmo alguma doutrinação, como, por exemplo, contra os malefícios do estupro, das doenças venéreas e do abandono dos filhos, e em prol dos benefícios da promessa de realização pessoal, da integridade e da saúde física (KNELLER, 1984, p. 126).

Nesse sentido, o professor estimula o pensamento crítico, a ação livre e deve exigir também responsabilidade. Mas essa responsabilidade não é só do aluno, o professor, enquanto agente livre, também é responsável, na posição que ocupa está engajado e pode ser julgado e avaliado caso abuse da sua posição. A doutrina existencialista não pode garantir o futuro, não pode assegurar o melhor caminho, não pode dizer quais são as melhores escolhas na hora do voto, por exemplo. Julgar, avaliar, pensar, escolher uma determinada posição é liberdade. Todas essas noções ele deve compreender por si mesmo.

Mas existe algum risco de nos situarmos diante do paradoxo que existe entre a filosofia da liberdade de Sartre e o ensino tradicional que exige do aluno, disciplina, frequência na escola, obediência às normas e constantes avaliações? Seria nosso modelo de educacional, nosso modelo de ensino, a pior forma de doutrinação do ponto de vista da filosofia sartriana? O existencialismo e a pedagogia tradicional estariam em lados opostos? Não seria o próprio professor - na condição de funcionário público, empregado do Estado, um agente a serviço de um poder que domina, coage, controla e oprime - ele próprio um limite para a liberdade do aluno? O Estado, a própria sociedade não limita a liberdade individual? Numa sociedade organizada pelo Estado, os indivíduos não podem fazer exatamente o que querem, as leis e os outros seres humanos seriam o limite. O Estado não pretende limitar apenas minha liberdade individual, mas também a liberdade dos outros. Por um lado, o Estado nos tira a liberdade, por outro, também pode ser o único instrumento capaz de assegurá-la. Eis o paradoxo.

Essas questões são bem difíceis para o jovem assimilar e compreender. Não se trata aqui de um estudo sobre a tarefa, a função, o papel do Estado junto à sociedade. Para Sartre, a liberdade funcionaria através de cada circunstância concreta, não se trata de um simples ideal.

Ao querermos a liberdade descobrimos que ela depende inteiramente da liberdade dos outros, e que a liberdade dos outros, por sua vez, depende da nossa. Isso não quer dizer que a



liberdade em sua definição do termo depende inteiramente dos outros, mas uma vez que não vivo isolado, uma vez que tenho uma ligação, um compromisso, o homem de boa fé será obrigado a admitir a liberdade de outros indivíduos.

O que Sartre procurava em suas principais obras era que toda moral assenta-se no próprio homem, na forma como ele assimila ou rompe com o sistema vigente. A sociedade cria e recria os valores que considera necessário para sua manutenção. Esses valores se sustentam pela crença não apenas religiosa como a fé nas leis divinas, mas também há a crença nas instituições, como tivemos a crença no “direito divino dos reis” e hoje temos a crença nas leis do livre mercado.

O sistema moral de cada grupo social é elaborado ao longo do tempo de acordo com os valores e os signos reconhecidos por um determinado grupo social. Sartre não nega que esses valores são adquiridos pelos indivíduos como uma certa herança cultural do contexto histórico em que os homens vivem, na qual cada indivíduo assimila, desde a infância, as noções do que é bom e desejável, assim como do que é ruim, desaconselhável ou repugnante. Na medida em que assimila dos adultos seus valores, princípios, o jovem passa também a julgá-los e também questioná-los a luz de suas próprias experiências. Ainda que guarde na lembrança um conjunto estabelecido de normas morais, padrões de comportamento, preconceitos, chega um momento em que o sujeito cria livremente uma consciência sobre elas, seja para aceitá-las seja para rejeitá-las.

Sartre diz que o indivíduo pode não só reafirmar e consolidar uma moralidade existente mas pode também negá-la, recriá-la ou transformá-la. Por um lado, o indivíduo assimila e aceita os princípios fundamentais do grupo social que pertence; por outro, ele é livre para questioná-los, interferir em seus fundamentos, transformar as normas e os costumes morais e conduzir a uma nova condição social e histórica.

Já afirmamos anteriormente que para o existencialismo, as determinações, ou seja, o universo físico-material, o “*Em-Sis*”, o mundo separado do homem, o reino da necessidade, só tem significado pelo valor que os homens podem atribuir ou não. O reino da necessidade, que constitui as regularidades descobertas pela ciência, por exemplo, são autênticas, não se pode negá-las obviamente, mas não possuem significação humana direta porque elas não dependem exclusivamente da vontade ou da liberdade humana. O homem está só nesse

universo, jogado ao acaso e sem desculpas. Não existe ordem divina e necessária, não há um plano natural das coisas antes dele nascer e existir. O homem nada possui em sua natureza de forma inata exceto sua existência que precede qualquer essência. Podemos dizer que o homem escolhe seu caminho ou permite que outros escolham por ele. Em ambos os casos, não pode renunciar a uma escolha: ou ele se faz a si mesmo ou consente que outros decidam seu destino, ou seja, continua sendo autor de si mesmo ainda que subjugado à vontade alheia. Se levamos mesmo a sério essa concepção de ser humano e essa visão de mundo sartriana, o que podemos esperar das aulas de filosofia? A respeito do objetivo e do que pode resultar essa temática, comenta Kneller

Como homens e como professores livres, devemos procurar expor e combater todas as forças na cultura e na sociedade que tendem a desumanizar os homens negando-lhes sua liberdade. Devemos repudiar a subordinação da pessoa a leis econômicas, a tirania da maioria sobre a minoria dissidente, e a sufocação da individualidade pelo conformismo social. Devemos instigar nossos estudantes a reconhecerem e realizarem a liberdade que é deles como pessoas. Aquilo que os instigamos a fazer deve ser também praticado por nós, respeitando a liberdade deles tanto quanto apreciamos a nossa (KNELLER, 1984, p. 86-87).

Se a liberdade consiste num potencial para ação, se o caráter é a soma de nossas ações, se o destino é meu, então posso mudar o destino e atuar de modo diferente. Mas e o alcoólatra? E o neurótico? E o toxicômano? E o corrupto? Todos podem refazerem-se a si mesmos?

Entre as escolhas que fazemos no cotidiano, a grande maioria se trata de escolhas que podem ser classificadas como banais, triviais, aleatórias, a esmo, inconsequentes, talvez inconscientes. A escolha de uma camisa, a escolha de um determinado tipo de alimento, a escolha de um filme, a escolha de um tipo de lazer no fim de semana. Mas há escolhas que envolvem valores fundamentais, que exigem grande concentração, uma intensa e angustiante atividade do pensamento e do espírito interior. Trata-se de tomar uma decisão numa situação específica da existência em que muitas vezes não se tem mais confiança na tradição, na regra geral, no comportamento da massa.

Sartre contou a história de um jovem que procura decidir entre ficar em casa e cuidar de sua mãe, ou realizar o sonho de juntar-se à *Resistência Francesa* na luta contra a Alemanha Nazista.

Para lhes dar um exemplo que permita compreender melhor o desamparo, citarei o caso de um de meus alunos que veio me procurar nas seguintes circunstâncias: seu pai estava brigado com sua mãe, e tinha tendências colaboracionistas, seu irmão mais velho tinha sido assassinado na ofensiva alemã de 1940, e esse jovem homem, com sentimentos um pouco primitivos, mas generosos, desejava vingá-lo. Sua mãe vivia sozinha com ele, muito perturbada pela semi-traição de seu pai e pela morte de seu filho mais velho, e só nele encontrava consolo. Esse rapaz tinha, naquele momento, a seguinte escolha: partir para a Inglaterra e alistar-se nas Forças Francesas Livres, isto é, abandonar sua mãe, ou permanecer com ela e ajudá-la a viver. (SARTRE, 2009, p. 625).

Nesse caso, havia duas escolhas, mas quem poderia ajudá-lo a escolher? A doutrina aristotélica diria: “não te excedas”! A doutrina cristã afirma: “amai o próximo, sacrificai-vos por vosso semelhante”. A moral do dever determina: “não trate jamais os outros como meio, mas como fim em si mesmo”! Quem poderia ter uma resposta definitiva? Ninguém, responde Sartre. Nenhuma moral definitiva pode dizê-lo. Em meio a tantos valores e determinismos que pudessem orientá-lo numa direção, o jovem descobre que a fonte da ação não está nos valores vagos e imprecisos, seja da moral da moderação, seja da moral cristã, seja a moral do dever ou de uma vingança, mas na escolha, ou seja, é o sentido e o valor que atribuímos a um determinado preceito, a verdadeira mola propulsora que nos impele para uma determinada direção. Se amasse o bastante sua mãe, essa seria uma razão para ficar com ela; se atribuísse sentido e valor o suficiente para seu desejo de vingança, ou seu desejo de aventura, seria esse o caminho escolhido. Nos dois casos, não havia uma moral que se impunha a ele tal qual uma tempestade, mas antes era uma escolha, uma decisão que só ele poderia fazer e, portanto, uma escolha livre.

O jovem reflete sobre qual escolha estaria mais de acordo com suas convicções - se o desejo de vingança, se o desejo de ação e aventura ou se o amor pela mãe. Kneller observa que

Se sou um professor existencialista, conclamo o estudante a assumir a responsabilidade pelos resultados de suas ações e enfrentar as consequências. Agir é produzir consequências. Ele deve aceitar que essas consequências são o resultado de sua escolha, mas, ao mesmo tempo, não se lhes deve submeter como inalteráveis,

pois isso seria supor que a liberdade se esgotou num único ato. A liberdade nunca se esgota, e cada consequência gera a necessidade de uma nova escolha. Eu lhe ensinaria que sua vida deve ser por ele conduzida e que ninguém mais pode conduzi-la por ele. É gratuito atribuir seus fracassos ao meio, à família, ao temperamento ou à influência de outros. Essas condições, compete à escolha feita desafiar. Seja o que for que tenha acontecido ao estudante no passado, o futuro será obra sua (KNELLER, 2006, p. 89).

Mas seria essa filosofia um cruel desrespeito pelos outros em favor da plena realização de seus desejos egoístas e individuais? A resposta é negativa. A liberdade não é egoísmo, mas engajamento. A plena liberdade depende de uma relação intersubjetiva com os outros porque quando escolho e decido agir engaja a humanidade inteira ao meu redor. Dado que não vivo isolado, existe, entre um indivíduo e o outro, um terreno comum, um tecido único. Sou responsável por mim e pela humanidade que gostaria de viver, logo há uma operação comum, pois nenhum ser humano é o criador único. Somos os criadores ou colaboradores num mundo comum. A formação de nossa personalidade pressupõe uma saída do próprio eu para os outros. Não há uma plena realização da liberdade se o sujeito ficar encarcerado em si mesmo.

Segundo o existencialismo, um homem pode criar seus próprios fins. Mas dado que não vive isolado, certos padrões podem se impor a ele de duas formas: pela aceitação ou pela conformação. Quando determinados princípios morais são tratados como padrões externos, como normas absolutas de que como se deve pensar e agir, quando uma moral determina como os indivíduos devem se comportar, esses padrões são convertidos em instrumentos de escravização.

Assim, como professor, não devo simplesmente impor disciplina. Devo, ao contrário, pedir a cada estudante que aceite a disciplina que ele considere intrinsecamente meritória ou valiosa para algum fim, como seja, seu próprio desenvolvimento intelectual ou a harmonia da classe. Dirão alguns que isso é um conselho de perfeição. Claro que é. Constitui um ideal que a pessoa deve se esforçar por atingir. Muitas vezes não consigo atingi-lo, nem os meus alunos. Posso tornar-me excessivamente severo; eles podem virar anarquistas. Mas devemos tornar a tentar. Nem a repressão nem a anarquia são respostas. Devemos ter em mira a liberdade e a plena realização de todos, professor e alunos (KNELLER, 2006, p. 91).

Um ensino com enfoque existencialista visa repensar nossa concepção de conhecimento que constantemente é tratado como um fim em si mesmo ou como meio destinado a preparar o estudante para uma profissão ou carreira. O conhecimento deve ser

usado como um meio para o desenvolvimento pessoal e humano, ou seja, os conteúdos ou matérias devem constituir-se de instrumentos para a realização do indivíduo enquanto ser humano, não uma disciplina rígida que o submete a um mero copiador ou operador de algum instrumento. Que a pessoa em desenvolvimento, escreve Kneller, elabore mentalmente verdades para si mesma, não a verdade em abstrato, mas suas verdades. Isso não significa que ela deva acreditar apenas naquilo que vê ou naquilo que lhes mostraram, mas quando algumas pessoas dizem que algo é verdade que o estudante veja por si mesmo se elas procedem ou não.

A educação também deve proporcionar um *insight* das experiências em que o homem adquire plena consciência da condição humana, experiências tais como o sofrimento, o conflito, a culpa e a morte. Estas convivem sempre conosco. A morte pode ferir-nos a qualquer momento. A morte coloca a vida em questão; coloca-nos em confronto com a contingência de nossa própria existência. A culpa está sempre conosco. Onde foi que erramos? Estamos agora certos? Qual é nossa responsabilidade para com o negro? Para com os japoneses trucidados em Hirochima? Para com as milhões de criaturas trucidadas no Vietnã? Para com as pessoas que sufocamos e os alunos que fracassaram? (KNELLER, 2006, p. 94).

Já dissemos que o existencialismo de Sartre faz o homem cair de posse da responsabilidade por tudo aquilo que ele é e faz, mas que essa responsabilidade não é uma responsabilidade individual, ela envolve toda humanidade, isto é, quando o indivíduo age, não escolheu somente a si mesmo, mas a toda humanidade, pois a responsabilidade engaja a humanidade inteira. Isso não significa dizer que cada indivíduo vive isolado em uma ilha, ao contrário, a liberdade de um homem depende da liberdade de outro porque a minha existência não é uma ilha separada de outras existências.

Portanto, não se escolhe apenas a si mesmo, escolhe-se a humanidade que queremos e a discussão em torno da subjetividade, da liberdade e da responsabilidade, vai levar a outros conceitos que consistem na angústia, no desamparo. Mas o que se entende por angústia? A angústia é um sentimento que todo ser humano carrega quando se dá conta que ele próprio é quem escolhe o que quer ser, ele também o legislador, responsável por si próprio e pela humanidade inteira. O homem engajado, ligado por um compromisso e com uma responsabilidade por todos os outros seres humanos, que não escolhe apenas a partir de si mesmo, mas todos os homens, não poderia escapar a um sentimento de sua profunda

responsabilidade. O existencialista não deve ter receio em afirmar que o homem é angústia, o sentimento de sua total e profunda responsabilidade. Eis como podemos entender esse tipo de responsabilidade dos chefes e dos líderes atualmente:

Quando, por exemplo, um chefe militar assume a responsabilidade de um ataque e manda um certo número de homens para a morte, ele escolheu fazê-lo, e no fundo ele escolheu sozinho. Sem dúvida, há ordens que vêm de cima, mas elas são muito amplas e uma interpretação se impõe, que vem dele, edessa interpretação depende a vida de dez ou quatorze ou vinte homens. Ele não pode não ter, na decisão tomada, uma certa angústia. Todos os chefes conhecem esta angústia (ANTOLOGIAS, 2009, p. 622).

O que o existencialismo procura descrever é um certo tipo de angústia que recai sobre alguns os homens, sobretudo, aqueles que possuem responsabilidade e poder sobre outros seres humanos. Toda ordem superior pressupõe uma aceitação, uma escolha, uma interpretação, e, portanto, uma responsabilidade. Tal responsabilidade não é outra coisa senão uma angústia, pois foi ele que escolheu acatar ou não uma decisão de seu superior.

A relação professor-aluno não consistirá em um verdadeiro diálogo entre iguais se o professor trabalha como mero instrutor, ou seja, apenas um intermediário entre o aluno e o conteúdo. Nesse tipo de abordagem, o conhecimento é apenas uma simples transferência de conhecimento, pelo qual o trabalho do professor empobrece, desvaloriza-se, assim como a aprendizagem do aluno, que por sua vez é transformado em produto nesse processo. A transmissão do conhecimento deve ser oferecido como resultado de uma atividade humana em que o professor e o aluno tenham um compromisso, que sejam cúmplices e submissos a pensamento verdadeiramente filosófico não a regras, dogmas ou crenças. O professor faz da matéria que leciona parte integrante de suas experiências e apresenta ao aluno algo que promana dele próprio. Isso não significa que o professor deva se aproveitar de uma audiência para promover seus próprios interesses, opiniões, preferências ideológicas, mas que o diálogo permita que professor e aluno encontrem-se como seres humanos, que mesmo nas divergências, aquilo que o professor oferece é algo a ser compartilhado de sua própria condição de existência.

Geralmente, nas aulas de Filosofia, História ou Sociologia, o professor procura apresentar o maior número possível de pontos de vista. O objetivo é sempre apresentar os

conteúdos, os principais temas, como produto do pensamento da humanidade que possam ser assimilados ou mesmo transformados em novas ideias e novos significados. Mas nem sempre o professor deve deixar o aluno escolher a seu bel prazer esta ou aquela visão de mundo. Essa seria uma atitude muito mais irresponsável por parte do professor, já que o aluno não tem conhecimento suficiente para a escolha de uma concepção de vida ou de mundo mais apropriada. O professor não deve impor sua própria interpretação do mundo, convertendo-o em objeto de ensino, mas tem a obrigação de oferecer ao aluno aquilo que ele acredita ser a melhor visão do assunto e perguntar o que o estudante considera como mais adequada ou não.

O professor apresenta à classe vários pontos de vista para suscitar uma genuína discussão da matéria. O professor leu muito e pode expor a matéria adequadamente aos alunos. Mas submete-a a discussão. Após a discussão, ele oferece à classe o ponto de vista que ele próprio formou sobre o assunto, depois de longa reflexão. Solicita a cada aluno que examine esse ponto de vista, conferindo-o com sua própria experiência, na qual se inclui o conhecimento adquirido nessa aula e nas aulas anteriores (KNELLER, 2006, p. 96).

Supondo que o aluno rejeita a interpretação proposta pelo professor, o aluno está no seu direito; o existencialista não deve esperar ser sempre bem-sucedido, mas deve, antes de tudo, ser honesto. E a honestidade leva ao êxito, pois isso se reflete na confiança dos alunos; ainda que discorde, o aluno levará a interpretação do professor com o respeito que merece, pois sabe que há valores mais importantes envolvidos, como a integridade e a responsabilidade.

Sobre os conteúdos, o que importa não é o conteúdo em si mesmo, mas aquilo em que o indivíduo encontra sua autorrealização e adquire consciência do mundo. O existencialista, segundo Kneller, vê a história como luta do homem para conquistar sua liberdade. O aluno deve compreender essa luta na formação de sua personalidade e em seus problemas cotidianos. A existência histórica que ele estuda deve estimular seus pensamentos, seus sentimentos, sua consciência crítica, que na luta pela liberdade ele se faz integrante.

Ao discutir a natureza da vida humana, os professores devem mostrar que a vida se compõe de crescimento e decrepitude, alegria e tragédia. A educação para a felicidade é uma fraude. Não há felicidade sem dor, êxtase sem sofrimento. As maiores realizações são obra de homens felizes? Ou de homens insatisfeitos, lutando

por sua realização pessoal? Educação para a segurança? Para a satisfação pessoal? Quão ilusório! (KNELLER, 2006, p. 97).

Conforme vimos, o ponto de partida do existencialismo de Sartre compreende o homem não como objeto e suporte de predicados, tais como, “animal racional”, “bom selvagem”, “lobo do próprio homem”, “*homo sapiens*” mas como sujeito, uma existência ativa no mundo que não permite uma predefinição. O estudante deve compreender que no passado a humanidade conservava a esperança no ideário de liberdade, igualdade e fraternidade e na superação de seus piores conflitos. Atualmente, tal crença demasiada no progresso social pelo desenvolvimento tecnológico, econômico, pela liberdade dos mercados, que toma nova roupagem com a volta de uma forma de pensamento pautado pela ideia de ordem, progresso.

Reina o medo da perda dos “valores”, receia-se pela ausência de uma ordem social pautada pela segurança e pelas leis. Predomina a angústia de que a relatividade das verdades transforme-se em uma indeterminação, desordem, inversão de valores, “balbúrdia”. Se não há fatos puros (apenas interpretações) nem uma verdade em si, então todo discurso é verdadeiro, tudo vale, tudo é permitido. Essa visão consiste, entretanto, numa opinião ingênua e simplificadora da existência humana. O ser humano sente a necessidade de pensar o mundo de modo ordenado e tranquilo. Algumas pessoas preferem acreditar que existe um certo e um errado absoluto que funcione como uma referência para suas tomadas de decisões. Existem várias visões de mundo que pressupõem uma verdade inquestionável como fundamento para as suas próprias convicções e decisões. Por outro lado, a filosofia que se posiciona contra esses dogmas deve ser corrigida, controlada, excluída ou até mesmo aniquilada.

Mas a filosofia deve resistir e procurar uma forma de mostrar que os discursos diferentes não podem ser classificados como erros, desvios, loucuras, mas aceitos como discursos da diferença. A diversidade de ideias é uma característica da filosofia, porque a divergência de perspectivas é uma característica do fazer e da liberdade humana. Nenhuma ideia ou discurso é mais verdadeira do que outra, há somente conceitos mais apropriados segundo o momento histórico, o contexto cultural, social, econômico. Em suma, o existencialismo mostra que não há garantias plenas em situações de impasse, há conflitos,



diferentes perspectivas e todas tem direito igual de existir. Mas há um limite também para o relativismo, pois a ética da responsabilidade mostra que devemos assumir os riscos pelas soluções que buscamos, todas com validade passageira. A atitude existencialista frente ao mundo seria então trabalhar com mais consciência e responsabilidade. A filosofia da existência sartriana é uma forma de resistência contra qualquer tipo de pensamento generalizador, homogeneizante, na moral, na política, na ciência e na arte, porque procura combater qualquer pensamento antissocial, fascista, aproveitador, que ganha terreno na medida que as pessoas, por ingenuidade ou má-fé, buscam um caminho mais fácil para sobreviver num mundo em que se tem, cada vez mais, o medo de que a relatividade dos costumes, dos padrões e das leis, se transformem em indeterminação, desordem, incertezas.

O fato da filosofia não aceitar verdades absolutas não significa assumir uma atitude de má-fé sobre o mundo e a existência, assumindo uma posição ou ideologia excludente que nega todas as outras formas de pensar e agir sobre o mundo. A respeito do tema da morte, por exemplo, o professor deve sugerir aos estudantes que o conhecimento da morte aumenta nossa consciência de vida. Quanto mais refletimos sobre ela, mais chegamos perto de um significado. Diz-se constantemente que a filosofia encoraja o aluno a pensar por si mesmo por meio do diálogo e dos debates. O professor interroga o estudante sobre suas ideias e o leva a escolher entre as alternativas. O estudante deve compreender que as verdades do mundo e da vida não acontecem ao acaso para os homens, mas, ao contrário, são escolhidas. O estudante não deve ser o mero espectador da plateia, ele deve ser o ator da peça.

Cada vez mais disseminado em nosso meio, entre alunos e educadores, a ideia de que apreender é apenas adquirir informação. O conhecimento deve ser adquirido por meio de um esforço ativo, uma forma de engajamento em sala de aula. Kneller acreditava que o existencialismo fosse o caminho para a grande reforma na educação. O modo como os jovens são arrebanhados nas escolas, segundo ele, assemelha-se a algum tipo de fábrica, mas uma fábrica de consciências, onde há uma tentativa de adestrar e uniformizar o pensamento e o comportamento do estudante sem levar em conta as características únicas da personalidade de cada um. Os professores, por sua vez, são forçados, ou acreditam no sonho de um ensino de

acordo com diretrizes traçadas por autoridades que não conhecem a realidade da escola pública. Esse sistema é alienante para o aluno e para o professor.<sup>18</sup>

Esse trabalho sugere que o estudo sobre o existencialismo a partir da reflexão sartriana possa contribuir na formação dos educandos da Educação básica, no sentido da construção de uma consciência crítica sobre a condição humana, o sentido da vida, os valores e a responsabilidade humana em sua relação com o mundo e com o outro.

Para tanto, procuramos apresentar, em primeira mão, o problema fundamental que é a questão da liberdade e das determinações, e identificar os aspectos históricos e culturais envolvidos nessa relação entre o homem e seu mundo que envolve o lugar que se vive, o passado, os acontecimentos do mundo arredor, as relações com o próximo, a morte.

Embora a filosofia da existência de Sartre não tenha se apresentado como uma proposta pedagógica específica como outras correntes filosóficas se propuseram, suas ponderações sobre uma autêntica liberdade humana são de extrema relevância e importância para pensarmos a educação. Apesar de muitos jovens entenderem a liberdade humana como algo distante, quase uma ilusão, esse estudo contribui para uma reflexão sobre a sua condição, os valores, os costumes, a existência, a própria vida, para que ele se questione se vive a vida plenamente como ser livre ou, caso contrário, quais seriam as razões para negá-la.

Se a liberdade for possível, o homem é responsável pelo seu ser no mundo. Assim, as aulas sobre o existencialismo devem mostrar que o homem é senhor de seu destino, levando-o a compreensão daquilo que o aliena de si, daquilo que o desumaniza e mina suas infinitas possibilidades.

Mas ser livre não significa que o sujeito pode fazer o que bem quer e que tudo é necessariamente permitido, a liberdade sartriana significa ser responsável por si próprio e

18 Kneller mantia a esperança de uma mudança no sistema educacional que não se observava em lugar algum da América naquele momento. Como outros pensadores existencialistas, seus contemporâneos, ele acreditava que a escola, em seu modelo atual, deveria ser abolida e substituída por outra forma de ensino. “Eu conservaria algumas instalações escolares – a biblioteca, a sala de reuniões, o ginásio e o campo de jogos – apenas como instalações. Os jovens poderiam usá-las para estudar e para atividades de grupo, como jogos, representações teatrais e concertos musicais. Em vez de ir à escola para se educar, o jovem iria a um professor. Assim, estudante e professor reunir-se-iam na casa deste último, ou na do estudante, ou, se apropriado, *in loco*. Algumas vezes, o estudante apresentar-se-ia sozinho e outras vezes com amigos”. Segundo essa concepção, o estudante teria um melhor aproveitamento num prazo de tempo menor do que atualmente se verifica. Experiências como essa, foram realizadas em na Escola da Ponte em Portugal e a Escola Amorim Lima em São Paulo. Mais adiante destacaremos algumas das características dessas escolas que ficaram conhecidas por mudanças fundamentais em relação às escolas tradicionais até então conhecidas.

pelos outros, ou seja, toda decisão e ação envolve a humanidade inteira. O estudo do existencialismo pode contribuir para que o estudante tenha uma atitude não apenas crítica, mas também responsável, consciente e ética. Deve-se mostrar que todo tipo de subordinação ou de acomodação diante das mais diversas condições, tais como, o preconceito, o sistema econômico, as normas, as leis, a cultura, o poder do Estado, que se refletem nas escolas, podem ser problematizadas e questionadas, sempre com consciência crítica e responsabilidade.

Um ensino com um propósito existencialista entra em conflito com a ideia de uma educação tradicional, padronizada, primeiramente, porque enfatiza o papel do indivíduo livre, consciente e autônomo. Isso não significa que o existencialismo foca no egoísmo ou na vontade pessoal, pois toda escolha e ação não diz respeito a si mesmo mas a humanidade como um todo. Significa que, na condição de liberdade, não se espera que o jovem aceite e se conforme com os padrões estabelecidos na sociedade da qual a escola faz parte mas que busque, de alguma forma, um ponto de equilíbrio diante desses conflitos. Nessa metodologia, os estudantes não podem ser conduzidos pelo professor, visto como o dono do saber supremo e inquestionável. Nela o professor apresenta o problema a ser investigado, mostra os princípios e as razões fundamentadas pelo pensamento filosófico e possibilita que os educandos tomem suas próprias decisões.

A tarefa do professor é estimular os estudantes para o estudo e a investigação filosófica, enfatizando a ideia de responsabilidade que carrega o significado da liberdade pois jamais poderemos escapar da consequência de toda ação que traz consigo consequências e angústias, sejam agradáveis ou não. Os conteúdos de uma filosofia existencialista devem ser ensinados de um modo crítico e social, ou seja, seus conteúdos devem estar abertos à crítica de toda comunidade. O estudo dos temas não será totalmente dirigido pelo professor, visto que, o estudante, no exercício de sua liberdade, escolhe o tema a ser abordado e investigado.

Assim, por exemplo, o método dialógico, isto é, a aula em forma de diálogo e debates consiste ainda na melhor forma de despertar curiosidade e motivação, gerar reflexão e formação de conceitos. O estudo do existencialismo proporciona aos estudantes uma consciência crítica sobre sua própria condição de existência, uma vez que, ao entender o modo pelo qual o sujeito está no mundo e se projeta em relação a ele, isso pode levar a uma

compreensão da responsabilidade de sua existência não apenas em relação a si mesmo mas em relação aos outros.

Entende-se a escola como o espaço público não só para o jovem adquirir conhecimentos técnicos e científicos, mas para a busca constante de um despertar da consciência sobre a sua condição, sua existência, e mais que isso, que ele possa ter meios para a construção de uma sociedade autenticamente mais fraterna, menos conformista e guiada pela liberdade.

As mudanças constantes no cotidiano e na vida do jovem o leva a questionar e desconfiar da realidade em que costuma se apoiar, mas em vez de se libertar da ilusão do sonho de habitar um terreno fixo, ele busca outra verdade que a sirva de substituto como uma espécie de compensação àquela verdadeira realidade que se mostrou falsa. Como viver em mundo com a consciência de que as verdades não são absolutas ou que as verdades podem ser múltiplas?<sup>19</sup> Do ponto de vista do existencialismo sartriano, o grande engano consiste em acreditar que haja uma realidade, uma essência no mundo, um ponto de apoio firme, sólido e sem possibilidade de ruína ou de ruptura. Ao sujeito é permitido a escolha entre as ilusões de um mundo das aparências e a difícil tarefa do caminho para a liberdade.

A tarefa da filosofia existencialista consiste em traçar uma nova interpretação do ser humano, da forma como as coisas nos afetam no pensamento e na ação. Ela aponta para uma reavaliação do sentido e do significado da vida humana. Será que o sentido da existência humana se resume ao que ele compra e consome no cotidiano para seu embelezamento ou

19 Essa grande angústia da existência, a nostalgia de um real sólido que se desfaz, tem sido retratada em alguns filmes, tais como, *Matrix*, *Clube da Luta*, *Pulp Fiction*, que poderão ser utilizadas em sala como mobilização e problematização em torno do existencialismo e a temática da liberdade. Em *Matrix*, Neo descobriu, por trás do mundo das aparências, o mundo verdadeiro no qual os seres humanos são colocados em minúsculas cápsulas e usados como fontes de energia por máquinas hostis, dotadas de uma inteligência artificial, que controla a mente das pessoas. “Bem-vindo ao deserto da realidade, diz Morpheu, um dos principais líderes da resistência, A cena representa o mundo do nada, ou seja, o mundo real é um mundo vazio, deserto de sonhos e imagens sem vida, sem cores, sem ilusão. *Clube da luta*, por sua vez, retrata a angústia de um personagem que possui um bom emprego, desfruta das vantagens de uma sociedade consumista mas sente o vazio e desamparo de uma vida sem sentido. Em uma das cenas, Tyler Durden (Brad Pitt) queima a mão de Jack (Edward Norton) com uma espécie de sabonete em pó. “Agunte a dor não evite isso”, diz Tyler. “Sem dor, sem sacrifício, nós não seríamos nada”. “Essa é sua mão queimando, está bem aí”, insistiu. Jack relutava e ainda insistia em buscar na meditação e nas seções de auto-ajuda algum tipo de força de superação, a qual Tyler ridicularizava. “Primeiro você tem que saber; não temer. Saber que um dia você vai morrer!” Só depois que o homem perde tudo é que ele sente a liberdade para ter algum progresso na vida. A descoberta de um mundo ameaçador, o medo da morte, os maiores temores da existência, o fim de um sonho, causa dor, sofrimento, mas pode servir também para que o ser humano reavalie suas maiores certezas, suas verdades, seus valores.

para a satisfação de seu paladar? A filosofia deve buscar reinterpretar e refletir sobre esse sentido e as significações que nos rodeiam. Para Sartre, a náusea, o tédio, acompanham o ser humano o tempo todo - “o existencialista declara frequentemente que o homem é angústia”. O que são especificamente essas angústias? Angústia é o sentimento que todo indivíduo possui ao sentir-se livre e responsável por tudo que ocorre na sua existência. O tédio é uma delas.

Nesse sentido, é importante que o jovem compreenda que esses tédios da existência, podem também ser uma excelente oportunidade para a reavaliação de nossos valores, que as condições dispostas, contra nossa vontade, utensílios, adversidades, todas elas entendidas, somos nós que a significamos livremente.

### **3.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA**

A prática de ensino de filosofia no Brasil tem sido objeto de muitas discussões, debates, seminários, com algumas metodologias consolidadas nas universidades que se refletem na escola básica até hoje. Entre as diferentes perspectivas debatidas nos últimos dois séculos, temos, de um lado, um procedimento que visa atividade do “filosofar”, a partir do texto clássico, como “exercício filosófico” e, de outro lado, o procedimento que tem como pressuposto a ideia de que o pensar por si mesmo, a maneira socrática, a questionar todas as verdades, presta-se à liberdade do pensar livre dos dogmas, ou seja, que o estudo filosófico não seja tributário a uma pedagogia baseada exclusivamente no pensamento clássico.

O primeiro método, com enfoque numa história da filosofia como centro, foi o modelo que orientou a prática de ensino nas universidades brasileiras durante décadas. Esse modelo consiste em apresentar uma sequência cronológica de filósofos, da filosofia antiga até a filosofia contemporânea, organizados conforme seus sistemas, suas verdades ao colocar, no centro do debate, o texto filosófico.

Foi a partir das contribuições de Gueroult e Goldschmidt que surgiu um novo modelo, conhecido como leitura estrutural do texto filosófico, o qual manteve destaque a centralidade do texto filosófico, mas também trouxe à tona o papel do historiador que consistiria num procedimento científico, qual seja na interpretação e na apreensão do método filosófico e na investigação em torno da lógica interna do texto. Trata-se de um método de estudo que não procura apresentar a filosofia centrada numa interpretação dogmática, embora reconheça a

importância dos clássicos como memória viva de tudo que se produziu ao longo da história da filosofia. Buscava-se, portanto, um método de investigação que fosse, ao mesmo tempo, filosófico e científico<sup>20</sup>. Nesse contexto surge então uma nova forma de se pensar o ensino da filosofia que assimilou e modificou, ao mesmo tempo, a sua forma tradicional.

No presente trabalho manteremos como foco a leitura do texto clássico, em seu movimento interno, mas com um olhar voltado para a realidade, o cotidiano, ou seja, para a experiência social, moral e política do tempo em que o estudante vive. Em outras palavras, compreendemos a importância da ideia de leitura do texto clássico em sua compreensão interna, sua estrutura e sua lógica, portanto, na centralidade da escrita, mas também cabe ressaltar o papel do professor em sua interpretação e sua apreensão do método, bem como, na forma como ele interage com os estudantes em suas abordagens na sala de aula.

A análise do historiador moderno deve ser filosófica porque visa compreender o sistema conforme a intenção do autor. Ele deve ater-se à estrutura, ou seja, a certos aspectos que definem o conjunto da obra filosófica. Tal estrutura consiste no movimento, no sentido, no método, na articulação, na arquitetura do texto filosófico, situadas num tempo lógico. Ao professor, enquanto filósofo historiador, caberia então a tarefa de religar a filosofia com o cotidiano, o concreto, o vivido pelos estudantes.

20 Goldschmidt escreveu: “O primeiro método é eminentemente filosófico: ele aborda uma doutrina conforme a intenção de seu autor e, até o fim, conserva, no primeiro plano, o problema da verdade; em compensação, quando ele termina em crítica e em refutação, pode-se perguntar se mantém, até o fim, a exigência da compreensão. A interpretação genética, sob todas as suas formas, é ou pode ser um método científico e, por isso, sempre instrutivo; em compensação, buscando as causas, ela se arrisca a explicar o sistema além ou por cima da intenção do autor; ela repousa frequentemente sob pressupostos que, diferentemente do que acontece na interpretação dogmática, não enfrentam a doutrina estudada para medir-se com ela, mas se estabelecem, de certo modo, por sobre ela e servem, ao contrário para medi-la (GOLDSCHMIDT, 1963, s/p)”. Não nos deteremos com maiores detalhes na explicação dos dois conceitos feito pelo autor. Em suma, podemos dizer que o método dogmático ao examinar um sistema subtraio-o ao tempo, isto é, o pensamento do passado torna-se pensamento vivo, o que obriga o professor historiador a considerar todos os sistemas, mesmos considerados como contraditórios entre si. Em outras palavras, o primeiro método de ensino, o qual Goldschmidt chamou de filosófico, abordava o texto conforme a intenção do autor em sua estrutura interna, ou seja, trata-se de um procedimento que se detém no modo como o filósofo lida com o problema e procura explicitá-la. Essa interpretação também pode ser chamada de dogmática porque de certa forma obriga o estudante a não enfrentá-la, “não separa “lexis da crença”, ou seja, preserva o caráter de dogma na medida em que todos os sistemas, ainda que contraditórios entre si, todos os sistemas, “todas as doutrinas pretendem ser conjuntamente verdadeiras, ao mesmo tempo” (GOLDSCHMIDT, 1963, não p.). O segundo método, o qual ele denomina como genético, ao contrário, recoloca o recurso ao “tempo” e a ideia de “evolução” e, procura, de alguma forma, explicar e dissolver tais contradições inerentes à história da filosofia. Essa última poderia ser então, segundo Goldschmidt, um método científico, instrutivo, investigativo, com a possibilidade do historiador ir além da intenção de seu autor.

Em um de seus célebres textos, intitulado *História da filosofia: centro ou referencial*, o professor Franklin Leopoldo e Silva destacou essas duas alternativas possíveis de utilização da história da filosofia na sala de aula. A primeira ele considerou como ensino que tem a história da filosofia como centro, a segunda, ele identificou como o método que tem a filosofia como referencial.

O método de ensino que tem a filosofia como centro “significa focalizar os sistemas e autores na ordem histórica do seu desenvolvimento, visando familiarizar os alunos com os problemas e as formas de encaminhamento das soluções (SILVA, 1986, p. 2)”. Nessa perspectiva, temos um conjunto de problemas, conceitos e soluções pensados pelos filósofos ao longo da história, a partir de um encadeamento de ideias que proporcionaria ao aluno uma certa facilidade em assimilar o pensamento filosófico já produzido pelo passado. Silva destacou algumas vantagens dessa perspectiva tal qual a ideia de progressão das questões, ou seja, as sucessivas questões colocadas e recolocadas pelos filósofos proporcionaria uma melhor compreensão dessas problemáticas. Assim, por exemplo, podemos notar que a discussão em torno da *liberdade e da necessidade*, desde Aristóteles, auxiliaria a compreensão no modo como a filosofia moderna recoloca as questões em torno da possibilidade da liberdade humana. No entanto, é possível também levantar algumas dificuldades no que diz respeito a essa perspectiva, tais como, o trabalho exaustivo de estudo da história da filosofia, o problema de vincular diferentes autores em seus diferentes contextos culturais, bem como a inatualidade das questões por eles pensadas que pode levar a um desinteresse por parte dos alunos.

Por outro lado, o método de ensino que tem a história da filosofia como referencial apresenta os temas e as questões “independentemente dos sistemas ou autores, levados em conta apenas na medida em que propiciam os indispensáveis referenciais para a discussão (SILVA, 1986, p. 5)”. Existem algumas vantagens nesse tipo de abordagem, tais como, o fato de não se prender a nenhum tipo de ordem cronológica, além de uma certa facilidade em relação à linguagem sem ter a necessidade de agrupar tantos pontos de vistas contrários entre si. Nessa perspectiva, é possível selecionar os autores e os sistemas articulando-os conforme o tema apropriado. A busca por temas fora de contextos específicos ocasionaria um maior interesse do estudante em função da diversidade e contraposição de ideias e soluções. Os

temas podem ser escolhidos em função da atualidade, o que é inegavelmente um fator importante no sentido de mobilizar e despertar a curiosidade do aluno. As aulas podem ser organizadas de tal maneira a se constituir uma "arqueologia da atualidade", mostrando que o recurso ao passado filosófico auxilia a compreensão do presente, quando este recurso é utilizado em função do presente (LEOPOLDO E SILVA, 1986, p. 3-4).

Apesar de que a utilização desse método seja atualmente mais requisitado, é possível prever também dificuldades inerentes a esse caminho. Para preservar um bom rendimento da aula e dos debates, deve-se tomar o cuidado para que as discussões de temas filosóficos, sem o recurso à história da filosofia, não permaneçam simplesmente no "livre pensar" ou na mera "opinião de cada um", ou seja, há sempre o risco das aulas se tornarem um tanto vagas e superficiais ao cair em meras discussões e debates sem um referencial filosófico coeso e bem fundamentado.

A perspectiva da história da filosofia como centro enfrenta a difícil tarefa que é a compreensão da linguagem e do pensamento dos filósofos que viveram em diferentes contextos sociais, políticos, econômicos, etc. Atribui-se ao professor a tarefa de selecionar e recortar a obra dos filósofos que julgarmos mais importantes no sentido de proporcionar ao estudante uma razoável compreensão em torno do tema a ser investigado.

Quanto a segunda perspectiva, uma boa alternativa seria a utilização de alguns manuais de filosofia organizados por temas, tal como acontece atualmente com os livros didáticos disponíveis nas bibliotecas das escolas. A maioria desses livros encontram-se organizados por capítulos e temáticas, com alguns fragmentos de texto originais que facilitam em muito os encaminhamentos metodológicos do professor.

Mas em ambas as perspectivas, há sempre o risco de cairmos numa forma de ensino em que o pensar tem como ponto de partida o que já foi pensado, aprender com o pensamento do professor ou dos filósofos é uma espécie de educação em que o saber está nos livros ou no professor único detentor do saber. Procurar uma forma de ensino que vai além do já pensado é criar um espaço para o estudante e inseri-los no processo. Trata-se aqui apresentar temáticas, levantar problemas, buscar soluções, que eles demonstrem interesse em investigar, uma questão que eles se empenhem por debater, uma ideia que eles demonstrem interesse por analisar.



Freire chamava a atenção para um dos maiores problemas do currículo escolar de nosso século que sempre consistiu e consiste ainda hoje no conceito de “educação bancária”.

A educação bancária apresenta uma visão epistemológica de ensino como sendo um conjunto de informações e fatos que devem ser transferidos do professor, detentor do saber, para o aluno, o mero receptor das informações. O conhecimento se confunde como um ato de depósito bancário, ou seja, o conhecimento consiste em algo que existe de fora, sem o envolvimento das pessoas diretamente, no dia a dia, no mundo concreto do estudante. “Na concepção bancária da educação, o educador exerce sempre um papel ativo, enquanto o educando está limitado a uma recepção passiva (SILVA, T.T., 1999, p. 58).

Atualmente, apesar de alguns avanços na questão da organização dos currículos e a constante busca por novas ideias, novos métodos, novas perspectivas, o ensino brasileiro ainda mantém um modelo tradicional de ensino, ainda centrado no papel do professor, o responsável pela transmissão desse saber. Apesar de ser ainda muito respeitado no meio escolar, ainda falta muito para que possamos desenvolver uma concepção de ensino alternativa à concepção bancária que Paulo Freire tanto criticava.

A perspectiva de ensino de Freire pode ser entendida como uma concepção de educação muito influenciada pela fenomenologia e o existencialismo. Nela, o conhecimento e a consciência de mundo é sempre consciência de alguma coisa. Não temos aqui uma separação entre o ato de conhecer e aquilo que se conhece. Segundo Silva, T.T. (1999, p. 59), ao utilizar conceitos fenomenológicos de “intenção”, o conhecimento, para Freire, é sempre “intencionado”, isto é, está sempre dirigido para alguma coisa. Nesse sentido, Freire distanciava-se das concepções pós-estruturalistas, como a de Goldschmidt e Guerault que consideravam o conhecimento como estreitamente relacionado com suas formas de representação na interioridade do texto clássico e seus elementos internos. O conhecimento envolve um ato, um “tornar presente” o mundo para a consciência. Para conhecer é preciso diálogo, intercomunicação, intersubjetividade.

O ato pedagógico deve ser um ato dialógico, envolvendo uma intercomunicação entre o professor e o aluno, e através dessa relação mútua ambos se educam, intermediados pelo mundo cognoscível. Na educação bancária não haveria diálogo, na medida em que, apenas o educador exerce o papel ativo. Nesse procedimento, ainda muito comum nas escolas, o

educando é concebido comum um objeto vazio, carente, ignorante, em relação a muitos fatos e informações. O currículo e os conteúdos são organizados para preencher esse vazio. Na educação problematizadora que é também a perspectiva da Filosofia existencialista, o ato pedagógico é um ato em que não consiste em comunicar ou transferir o conhecimento sobre os fatos do mundo. É preciso que o jovem tenha experiência do mundo para que ele possa compreender como esse mundo funciona. Assim, por exemplo, para entender o que significa certas ações como a tolerância e solidariedade, é preciso, antes de tudo, que o jovem exercite na prática, começando pela escola.

A questão dos conteúdos, por exemplo, tem que levar em conta o universo experiencial dos jovens, que obviamente são os indivíduos que devem participar ativamente desse processo de elaboração dos conteúdos e objetos de pesquisa.

Freire não negava o papel do professor especialista em determinada disciplina, mas a organização dos temas, os conteúdos programáticos envolveriam uma participação maior da comunidade, algo bem distante da nossa realidade atual. Isso não significaria, de forma alguma, negar o papel do professor como principal responsável por organizar os temas mais significativos e os conteúdos mais apropriados a serem trabalhados na sala de aula, mas a presença dos educandos e dos seus responsáveis seria algo de fundamental importância nesse procedimento.

A Escola da Ponte, da escola de ensino básico de Portugal, em Vila das Alves, situada a 30 quilômetros da cidade Porto, tornou conhecida por não seguir o modelo tradicional e por trazer uma nova forma de se pensar escola muito próxima do que Freire imaginava. A escola não possui um sistema classificado em séries, não possui professores por disciplina nem turmas específicas. Em entrevista concedida em 2004, José Pacheco, diretor da escola, explicou que na Escola da Ponte os alunos escolhem as áreas ou temas de seu interesse, desenvolvem projetos de pesquisa seja em grupo ou individual. Quanto à indisciplina, os estudantes estabelecem suas próprias regras de boa convivência, as quais não só alunos, mas os familiares e os professores devem respeitar. Ao ser questionado sobre as salas de aulas, comentou: “não há salas de aula, mas certos espaços onde cada aluno procura pessoas, ferramentas e soluções, testa seus conhecimentos e convive com os outros.

Com relação às áreas de estudo, encontra-se a humanística na qual se estuda História e Geografia; há um pavilhão dedicado às ciências onde se encontra o material sobre Matemática; e uma espécie de central para a prática de Educação Artística e a inovações Tecnológicas. Os alunos decidem o que querem pesquisar e investigar e o professor fica à disposição para dar todo apoio e suporte em torno dos projetos de pesquisa. Não existe um projeto do professor, um plano de aula elaborado pelo docente, não existe uma sala de aula com alunos justapostos, existe um projeto de escola, que exige participação em grupo, que envolve interesses comuns. Quando surgem dúvidas, as respostas são resolvidas no encontro com o professor, naquilo que eles chamam de "aula directa", num encontro de pequeno grupo e só quando os alunos o solicitam. Com relação ao papel do professor não há uma função transmissora do saber, ele só poderá dar respostas caso os alunos lhes dirigirem questões ou alguma dificuldade. “Os alunos gerem, quase em total autonomia, os tempos e os espaços educativos. Assim, “eles escolhem o que querem estudar e com quem (PACHECO, 2007, p. 5)”. A biblioteca e as novas tecnologias de informação e comunicação são pontos de encontro, de procura e de troca de informação. É possível também o uso bibliotecas de familiares, de vizinhos, ou de associações locais e evidentemente os professores também participam dos trabalhos sendo uma fonte permanente de informação, segurança e esclarecimento de dúvidas.

Com relação à estrutura da escola, o diretor explicou que isso ainda era um problema a ser resolvido, um projeto em andamento prevê uma nova arquitetura e um novo conceito de espaço. Sobre a formação dos professores, explicou que todos tem a mesma formação mas que há problemas de adaptação, pois existem professores que sentem dificuldade nessa nova realidade de ensino. Quanto ao perfil dos alunos, a idade varia entre 5 e 17 anos e cerca de um quarto dos jovens chegam extremamente violentos, com diagnósticos psiquiátricos e psicológicos. O diretor conta que os primeiros dias são de difícil convivência e adaptação, mas com o passar do tempo, os mais rebeldes e violentos mudam o comportamento.

Pacheco conta que o apoio e a participação dos pais dos alunos foi fundamental, do contrário, não haveria possibilidade de continuar o projeto. Em 2004, os pais viviam um conflito com o Ministério da Educação portuguesa. Ao longo dos últimos 30 anos, houve várias tentativas de acabar com a proposta de ensino. Em Portugal, a constituição não permite que o ministro não tenha poder de decidir maior que o das as famílias, disse ele.

Sendo assim, ainda que se tenha um governo intolerante e autoritário, o apoio das famílias são a garantia de que essa forma de ensino possa continuar.

Segundo o diretor, a escola baseia-se em três grandes valores: a liberdade, a responsabilidade e a solidariedade. Algumas pessoas, no entanto, “consideram que todos precisam ser iguais e que ninguém tem direito a pensamento e ação divergentes”.

Um projeto desses só é viável, segundo Pacheco, quando todos reconhecem os objetivos comuns e se conhecem. “Viver em uma escola é um sentimento de cumplicidade, de amor fraterno. Todos que nos visitam dizem que ficam impressionados com o olhar das pessoas que ali estão, com o afeto e a palavra terna que trocam entre si (PACHECO, 2004, não p.)”.

Sobre a possibilidade da escola tornar-se um modelo, o próprio diretor alertava sobre o problema: “A Escola da Ponte, diz ele, fez o que as outras devem e podem fazer, que é produzir sínteses e não se engajar em um único padrão”. “Quem quer fazer diferente tem de ter mais interrogações do que certezas”, avalia. Ele considera que *A Escola da Ponte* não pode ser algo duplicável pois é não possível uma clonagem de projetos educacionais”.

Pacheco afirma que seria indispensável alterar a organização das escolas, interrogar práticas educativas dominantes, questionar convicções e, fraternalmente, incomodar os acomodados (PACHECO, 2007, p. 1)”, Jamais construiremos uma sociedade fraterna, participativa e democrática enquanto a educação for concebida como um mero propósito de adestramento cognitivo, escreve ele. O que mais se incentivava era o exercício da solidariedade entre os alunos<sup>21</sup>.

21 Na Escola da Ponte há dois espaços - "Tenho necessidade de ajuda em" e "Posso ajudar em" - em que as crianças escrevem pequenos anúncios à procura de ajuda para dificuldades em suas pesquisas. Outro espaço muito interessante são os computadores "Acho Bom" e "Acho Mal" em que os alunos expressam suas opiniões sobre o dia a dia da escola. Esses recursos foram pensados para que o aluno exerça o papel da verdadeira cidadania no cotidiano. Nessa rotina, reuniões semanais feitas por uma assembleia de estudantes, promovem debates em que propõe "queixas e sugestões". As próprias crianças elaboraram um documento com seus direitos e deveres, como se a escola fosse uma cidade, com um espaço público para o livre debate. O manual de normas talvez fosse desnecessário já que não há muitas proibições, os procedimentos adotados na Escola do Ponte chamam a atenção pelo trabalho no cotidiano entendido como o exercício da liberdade na responsabilidade. As crianças desenvolvem a autonomia, mas por meio da ação, do engajamento, pela exigência da responsabilidade. Quando se reúnem em assembleia e opinam sobre as resoluções, os alunos exercem a cidadania. Ações tomadas em conjunto no sentido de ajudar alguém com dificuldade nas tarefas, por exemplo, são compreendidas na prática do dia a dia, pois o jovem só compreende a solidariedade se ele puder vivê-la em todo e qualquer momento, no mundo concreto, no dia a dia. Ao agir como participante solidário, o jovem se engaja em um projeto de preparação e exercício da cidadania.

No Brasil, a Escola Municipal Desembargador Amorim Lima, localizada na Vila Gomes, na Zona Oeste de São Paulo, foi também outra escola que ganhou destaque com um trabalho inusitado em relação às escolas tradicionais de ensino no Brasil.

As salas de aula não ficam dispostas com carteiras enfileiradas com os professores na velha função de transmitir conhecimento. A lousa não é utilizada, os alunos não se dividem em séries diferentes, mas fazem parte do mesmo grupo de estudo e ficam sob a observação de professores nem sempre da mesma matéria, que se revezam para tirar dúvidas. Os alunos escolhem o que vão estudar durante a semana. O professor é o mediador do conhecimento, um trabalho que lhe tira do “pedestal hierárquico” de mestre, da função de transmissor de informação e o coloca numa posição colaborativa, mais engajada com o aluno.

Conforme o relato de Cortez, por fora, a escola assemelha-se a qualquer outra instituição de ensino. “A arquitetura tradicional de muros altos e de portões de ferro que isolam alunos e administração escolar do resto da cidade. Mas basta circular pelos corredores para abandonar essa primeira impressão (CORTEZ, 2016, não p.)”. As aulas não acontecem dentro da sala mas em pleno ar livre, as crianças pequenas praticam capoeira, outros mais velhos participam de aulas de ciências em um jardim. Os pais circulam livremente pelos corredores e participam de atividades extracurriculares, como organização de festas e bazares, ao mesmo tempo em que seus filhos estudam.

A Escola Amorim Lima teve como inspiração a Escola da Ponte, em Portugal. Ambas tinham como lema “levantar mais interrogações do que certezas”, conforme relatou Pacheco (PACHECO, 2007, p. 2)”. Em ambas a meta era a busca de uma efetiva diversificação das aprendizagens com base nos direitos humanos e garantir as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal para todos, promover a autonomia e a solidariedade.

Mas tanto na instituição portuguesa quanto na brasileira, essa nova ideia de escola não teria sido possível sem a participação dos pais, sem a presença da comunidade na escola.

“Segundo conta a diretora Ana Elisa Siqueira, há 21 anos à frente da instituição, muitos pais começaram a permanecer na escola junto com os filhos pequenos para evitar que fossem vítima de violência cometida por outros alunos mais velhos, adolescentes conhecidos pela comunidade como “problemas”, envolvidos com atividades criminosas (CORTEZ, 2016,

não p.)”. Na medida em que os pais começaram a entrar na escola para vigiar os filhos, organizaram-se em grupos e criaram outras atividades com os alunos. Tudo começou com brincadeiras e oficinas culturais depois das aulas e alguns eventos para levantar recursos para a escola. A partir desse momento, eles perceberam os problemas no cotidiano, a realidade concreta da escola, não apenas a preocupação com a violência, as drogas, mas a falta de funcionários, as dificuldades dos professores com a aprendizagem dos alunos. Através de assembleias, os pais iniciaram uma participação mais ativa nas decisões e, então chegou o momento decisivo da direção em repensar e refazer o projeto pedagógico.

A realidade de Portugal é diferente. Segundo Pacheco, a própria constituição do país permite uma maior autonomia das famílias em relação ao governo. Obviamente que precisamos de uma transformação profunda para chegarmos ao nível de uma Escola da Ponte ou da Amorim Lima. Essa mudança de perspectiva envolve não só o Estado mas a sociedade como um todo. Embora conste em todo projeto pedagógico escolar de cada instituição, não vemos estudantes, pais, professores e funcionários a participarem efetivamente de assembleias periódicas.

O enfoque existencialista do presente trabalho ressalta a importância do texto filosófico, mas também inspira-se em outras perspectivas como as que nos referimos acima.

Tal qual o estruturalismo, acreditamos na importância da leitura dos clássicos, mas não acreditamos que o ensino de filosofia baseie-se na mera cultura de informações, na educação em forma de “depósito” de ideias e conceitos realizadas pelo professor detentor de todo saber filosófico. Não temos a pretensão de preencher conteúdo nem de um ensino de história da filosofia baseado em um sistema moral de como se deve ser e agir. No entanto, afirmar que o ser humano é livre, significa dizer que uma responsabilidade maior recai sobre ele, porque tudo que fizermos nos liga a humanidade inteira.

No livre debate, há sempre o risco de se cair em meras discussões sem referencial algum, resultando em mera opinião ou debates sem aprofundamento no pensamento clássico.

Para evitar tais desvios, as atividades partem da leitura do texto clássico, ou seja, o texto original do autor mantêm-se no centro, como instrumento de investigação filosófica, porém, as análises e as interpretações do mundo vivido pelo estudante não se detêm exclusivamente no pensamento erudito, no mundo exclusivo do autor, mas no mundo real, no

cotidiano do jovem, na sua consciência de mundo, em suas experiências pessoais mesmo aquelas que, à primeira vista, não pareçam denotar muita importância e sentido.

A intenção é desenvolver junto ao aluno um estudo da filosofia que vise pensar e agir de acordo com valores como a liberdade, a responsabilidade e a solidariedade, mas sem esquecer que isso só é possível na ação, no dia a dia, no mundo concreto. Para compreender o que é a responsabilidade, o que é a solidariedade, por exemplo, o jovem precisa exercitá-la, precisa conhecê-la na prática, no cotidiano, no chão da escola. É preciso que o espaço escolar tenha o espaço do estudante, não dos conteúdos em forma de depósito, projetados pelos especialistas. Esse espaço é o espaço para a arte, para a música, para o violão, para a dança, para a poesia, para a filosofia do dia a dia.

## 4. ATIVIDADE PRÁTICA

### 4.1 CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

Entre os Conteúdos Estruturantes da Base Curricular do Ensino Médio do Paraná, o conteúdo específico desse trabalho tem como norte o estudo da Ética. Na base curricular, a Ética, enquanto conteúdo estruturante, “tem por foco a reflexão da ação individual ou coletiva na perspectiva da Filosofia (DCE, 2008, p. 57)”. Entre outros tópicos dos conteúdos básicos, tais como, a pluralidade ética, a questão da violência, o problema da relação entre o sujeito e a norma, a reflexão moral desse trabalho tem como objetivo analisar e investigar quais são os elementos que possibilitam ou impedem a liberdade.

*No Ensino Médio, importa chamar a atenção para os novos desafios da ética na vida contemporânea, quando enfrentamos, por exemplo, projeto de construção de sociedades livres e democráticas e o crescimento dos fundamentalismos religiosos e do pragmatismo político que busca reordenar os espaços privados e públicos (DCE, 2008, p. 58).*

Geralmente, busca-se sensibilizar e mobilizar o estudante para o estudo filosófico, primeiramente, por meio de assuntos cotidianos, utilizando-se de diversos recursos, tais como, notícias das redes sociais, atualidades jornalísticas, até mesmo um filme, no sentido de estabelecer relações entre o cotidiano do estudante e o conteúdo filosófico a ser estudado. “A

seguir, inicia-se o trabalho propriamente filosófico: a problematização, a investigação e a criação de conceitos, o que não significa dizer que a mobilização não possa ocorrer diretamente a partir do conteúdo filosófico (DCE, 2008, p. 60). O tema da liberdade do presente trabalho orienta-se pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, conforme os conteúdos estruturantes da Filosofia e seus conteúdos básicos, os quais têm como pressuposto os quatro momentos fundamentais:

- Mobilização para o conhecimento;
- Problematização;
- Investigação;
- Criação de conceitos.

Após a colocação de problema ou da questão filosófica, inicia o trabalho de investigação por meio de leituras e análise de textos, em que professor pode organizar debates, seminários, rodas de conversa, ou sugerir pesquisas de modo individual ou em grupo.

Conforme as Diretrizes, essas etapas envolvem diversos aspectos como “pensar filosoficamente”, “ler e escrever filosoficamente”, a investigar e dialogar filosoficamente”, “avaliar filosoficamente”, e, hipoteticamente, criar saídas filosóficas para o problema investigado. “O ensino de Filosofia tem uma especificidade que se concretiza na relação do estudante com os problemas, na busca de soluções nos textos filosóficos por meio da investigação, no trabalho direcionado à criação de conceitos (DCE, 2009, p. 53)<sup>22</sup>

<sup>22</sup> Em sua dimensão pedagógica as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná partem das contribuições do filósofo Gilles Deleuze, o qual, em seus inúmeros escritos, afirma que a atividade do filósofo implica uma dimensão de criação: criação de conceitos. Mas esses conceitos não podem ser cristalizados, não são eternos. “Um filósofo, escreveu Deleuze-Guattari, não para de remanejar seus conceitos, e mesmo de mudá-los” (DCE, 2009, p. 52). A cada momento, o filósofo estaria então preocupado com questões distintas e problemas específicos. A cada dia, surgem fatos novos, novos problemas. O conceito criado a partir dessas circunstâncias se identifica às particularidades de cada situação filosófica e, traz consigo um caráter de contingência, na medida em que cria, recria ou se reorganiza a partir do que está dado. Não temos a intenção de esgotar aquilo que filósofo francês entendia como conceito filosófico. A criação de conceitos no ensino de filosofia no Ensino Médio, trata-se de um processo de ensino-aprendizagem que inicia com o levantamento de questões e problemas a partir do cotidiano ou por meio da leitura dos textos filosóficos, pelas quais o estudante tem a oportunidade de pensar, discutir, argumentar, criar e recriar para si conceitos, ideias, que consiste em desenvolver uma consciência crítica sobre si mesmo e o mundo que o rodeia.



Esses quatro momentos serão mantidos aqui, embora haja inúmeras as possibilidades de atividades conduzidas pelo professor para instigar e motivar possíveis relações entre o cotidiano do estudante e o conteúdo filosófico por meio dos textos clássicos. A própria problematização com o levantamento de questões e problemas filosóficos, pode servir como forma de motivação e mobilização para a busca por respostas que se dá no processo de investigação que é o estudo dos textos clássicos. Isso não significa que esses momentos (mobilização, problematização, a investigação e a criação de conceitos) elencados nas Diretrizes Curriculares, não possam ocorrer diretamente a partir do texto filosófico.

## 4. 2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

### PLANO DE AULA

O plano de aula prevê um número de no mínimo 20 aulas, durante um trimestre, conforme tabela abaixo:

Nº AULAS	CONTÉUDOS ESTRUTURANTES/BÁSICOS <sup>23</sup>	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS
1ª aula	ÉTICA Pluralidade ética; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;	Aula expositiva com problematização: a final somos livres ou determinados?  A colocação do problema poderá ser através de uma notícia vinculada e as mídias, cena de um filme, letra de música, uma poesia, conforme as circunstâncias;
2ª aula	ÉTICA Pluralidade ética; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;	Aula expositiva com problematização: afinal somos livres ou determinados?  A colocação do problema poderá ser através de uma notícia vinculada e as mídias, cena de um filme, letra de música, uma poesia, conforme as circunstâncias;

<sup>23</sup> O quadro de conteúdos básicos e estruturantes relacionados aqui segue o que a equipe disciplinar do Departamento de Educação Básica (DEB) sistematizou a partir das discussões realizadas com todos os professores do Estado do Paraná nos eventos de formação continuada ocorridos ao longo de 2007 e 2008 (DEB Itinerante). Nesse quadro, os conteúdos básicos assim como os chamados estruturantes devem ser tomados como ponto de partida para a organização da proposta pedagógica curricular das escolas. Por se tratar de conteúdos obrigatórios optamos por mantê-los, mas isso não significa que o professor não possa acrescentar outros conteúdos específicos na proposta pedagógica, como ocorre nesse trabalho específico conforme os tópicos elencados no quadro com os encaminhamentos metodológicos.

3ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Aula expositiva com problematização: o que é o determinismo;</p> <p>A colocação do problema poderá ser através de uma notícia vinculada e as mídias, cena de um filme, letra de música, uma poesia, conforme as circunstâncias;</p>
4ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Aula expositiva com problematização: o que é o determinismo;</p> <p>Mobilização e problematização</p> <p>A colocação do problema poderá ser através de uma notícia vinculada e as mídias, cena de um filme, letra de música, uma poesia, conforme as circunstâncias;</p>
5ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Investigação</p> <p>Leitura e análise de textos: Liberdade, responsabilidade, angústia, desamparo e má-fé em <i>O Existencialismo é um humanismo</i></p>
6ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Investigação</p> <p>Leitura e análise de textos: Liberdade, responsabilidade, angústia, desamparo e má-fé em <i>O Existencialismo é um humanismo</i></p>
7ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Investigação</p> <p>Leitura e análise de textos: Liberdade, responsabilidade, angústia, desamparo e má-fé em <i>O Existencialismo é um humanismo</i></p>
8ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Investigação</p> <p>Leitura e análise de textos: Liberdade, responsabilidade, angústia, desamparo e má-fé em <i>O Existencialismo é um humanismo</i></p>
9ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Divisão dos grupos e escolhas dos temas feita pelos alunos: Meu lugar, Meu passado, Meus arredores, Meu próximo, Minha morte;</p>
10ª aula	<p>ÉTICA</p>	<p>Orientação e encaminhamento dos grupos: Meu lugar, Meu</p>

	<p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>passado, Meus arredores, Meu próximo, Minha morte;</p>
11ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Orientação e encaminhamento dos grupos de trabalhos Meu lugar, Meu passado, Meus arredores, Meu próximo, Minha morte;</p>
12ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Organização dos trabalhos: Meu lugar, Meu passado, Meus arredores, Meu próximo, Minha morte;</p>
13ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Organização dos trabalhos: Meu lugar, Meu passado, Meus arredores, Meu próximo, Minha morte;</p>
14ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;</p>
15ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;</p>
16ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;</p>	<p>Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;</p>
17ª aula	<p>ÉTICA</p> <p>Pluralidade ética;</p> <p>Liberdade: autonomia do sujeito e a</p>	<p>Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;</p>

	necessidade das normas;	
18ª aula	ÉTICA Pluralidade ética; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;	Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;
19ª aula	ÉTICA Pluralidade ética; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;	Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;
20ª aula	ÉTICA Pluralidade ética; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas;	Apresentação dos trabalhos: Meu lugar ou Meu passado ou Meus arredores, ou Meu próximo ou Minha morte;

### **Mobilização e problematização (2 a 4 aulas)**

Nosso trabalho inicia-se com apresentação do problema da liberdade e da determinação, que, primeiramente, poderá se realizar através de uma notícia vinculada e as mídias, cena de um filme, letra de música, uma poesia, dependendo das circunstâncias. O objetivo é iniciar a abordagem com algum tema específico do cotidiano ou que seja alguma relevância no cotidiano do aluno.

### **Investigação**

A investigação filosófica está dividida em dois momentos: na primeira etapa, o professor poderá utilizar-se de alguns trechos da obra *O existencialismo é um humanismo* apresentando um contexto geral sobre os principais conceitos da filosofia de Sartre, tais como, angústia, desamparo, responsabilidade e má-fé; na segunda etapa, iniciamos o trabalho em equipe com análise e estudo sobre alguns fragmentos da obra *O ser e o nada* com uma participação mais efetiva e concreta do aluno, com rodas de conversa, debate e apresentação dos alunos.

## **Primeira etapa: O existencialismo é um Humanismo (4 aulas)**

### **TEXTO 1**

*Eu gostaria aqui de defender o existencialismo de um certo número de objeções que lhe foram dirigidas. De início, reprovaram-no por convidar as pessoas a permanecer em um quietismo do desespero, uma vez que, se todas as soluções estão fechadas, seria preciso considerar que a ação nesse mundo é totalmente impossível, e chegar assim a uma filosofia contemplativa, o que aliás nos reconduz a uma filosofia burguesa, pois a contemplação é um luxo. Essas são sobretudo as objeções dos comunistas. De outro lado, reprovaram-nos por sublinhar a ignomínia humana, por mostrar em toda parte o sórdido, o suspeito, o viscoso, por negligenciar um certo número de belezas cintilantes, o lado luminoso da natureza humana; por exemplo, de acordo com a senhorita Mercier, crítica católica, por ter esquecido o sorriso da criança. Uns e outros nos reprovam por ter negligenciado a natureza humana, por considerar que o homem está isolado, em grande parte, aliás, porque nós partimos, dizem os comunistas, da pura subjetividade, ou seja, do eu penso cartesiano, ou ainda, do momento em que o homem alcança a si mesmo em sua solidão, o que nos tornaria incapazes, conseqüentemente, de voltar à solidariedade com os homens que estão fora de mim e que eu não posso alcançar no cogito. E, do lado cristão, reprovam-nos por negar a realidade e a seriedade dos empreendimentos humanos, pois, se nós suprimirmos os mandamentos de Deus e os valores inscritos na eternidade, resta apenas a estrita gratuidade, cada um podendo fazer o que quiser, e sendo incapaz, de seu ponto de vista, de condenar os pontos de vista e os atos dos outros. Procuo responder hoje a essas diferentes objeções; eis porque intitulei essa pequena conferência : O existencialismo é um humanismo. (...)*

*No fundo, o que assusta, na doutrina que vou lhes expor, não seria o fato de que ela deixa para o homem uma possibilidade de escolha? Para sabê-lo, é preciso colocar novamente a questão em um plano estritamente filosófico. Que é que denominam existencialismo?*

*(...)*

*Pois nós queremos dizer que o homem primeiro existe, isto é, que ele é de início aquele que se lança para um porvir, e que é consciente de se lançar no porvir. O homem é de início um projeto que se vive subjetivamente, ao invés de ser um musgo, uma podridão, um couve-flor; nada existe antes desse projeto; nada está no céu inteligível, e o homem será aquilo que ele tiver projetado ser. Não o que ele quiser ser. Pois o que entendemos vulgarmente por querer é uma decisão consciente e que é para a maior parte de nós posterior àquilo que fizemos de nós mesmos. Posso querer aderir a um partido, escrever um livro, casar-me, tudo isso é uma manifestação de uma escolha mais original, mais espontânea do que aquilo que chamamos vontade. Mas se verdadeiramente a existência precede a essência, o homem é responsável por aquilo que ele é. Assim, o primeiro passo do existencialismo é colocar todo homem de posse daquilo que ele é e fazer cair sobre ele a responsabilidade total por sua existência. E, quando nós dizemos que o homem é responsável por si mesmo, não queremos dizer que o homem é responsável por sua estrita individualidade, mas que ele é responsável por todos*

*os homens. Há dois sentidos para a palavra subjetivismo e nossos adversários jogam com esses dois sentidos. Subjetivismo quer dizer, por um lado, escolha do sujeito individual por si mesmo, e, por outro, impossibilidade para o homem de ultrapassar a subjetividade humana. É esse segundo o sentido profundo do existencialismo (SARTRE, 2009, p. 616-620).*

(

## TEXTO 2

### LIBERDADE, ANGÚSTIA E RESPONSABILIDADE

*Quando afirmamos que o homem se escolhe a si mesmo, entendemos que cada um de nós se escolhe, mas queremos dizer também que, escolhendo-se, ele escolhe todos os homens. De fato, não há um só de nossos atos que, criando o homem que queremos ser, não crie ao mesmo tempo uma imagem do homem tal como estimamos que ele deva ser. Escolher ser isto ou aquilo é afirmar ao mesmo tempo o valor daquilo que nós escolhemos, pois não podemos nunca escolher o mal; aquilo que escolhemos é sempre o bem, e nada pode ser bom para nós sem sê-lo para todos. Se, por outro lado, a existência precede a essência e se nós queremos existir, ao mesmo tempo que moldamos nossa imagem, essa imagem é válida para todos e para toda nossa época. Assim, nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, pois ela engaja a humanidade inteira. Se eu sou um operário e se escolho aderir a um sindicato cristão ao invés de ser comunista, se, por esta adesão, eu quero indicar que a resignação é no fundo a solução que convém ao homem, que o reino do homem não é sobre a terra, eu não estou engajando apenas a mim mesmo: eu quero ser resignado por todos, por consequência minha decisão engaja toda a humanidade. E se eu quiser, fato mais individual ainda, casar-me, ter filhos, ainda que esse casamento dependa unicamente de minha situação, ou de minha paixão, ou de meu desejo, com ele eu engajo não apenas a mim mesmo, mas toda a humanidade no caminho da monogamia. Assim, eu sou responsável por mim mesmo e por todos, e eu crio uma certa imagem do homem que eu escolhi; escolhendo-me, eu escolho o homem. Isto nos permite compreender o que recobrem palavras um pouco grandiloquentes como angústia, desamparo, desespero. Como vocês poderão ver, é extremamente simples. (...)*

## TEXTO 3

### LIBERDADE, DESAMPARO E RESPONSABILIDADE

*E quando falamos de desamparo, expressão cara a Heidegger, queremos dizer somente que Deus não existe, e que é preciso tirar, até o fim, todas as consequências disso. O existencialista se opõe firmemente a um certo tipo de moral laica que gostaria de suprimir Deus com o menor custo possível. Quando, por volta de 1880, professores franceses tentaram constituir uma moral laica, eles disseram mais ou menos isso: Deus é uma hipótese inútil e custosa, vamos suprimi-la, mas é necessário entretanto, para que haja uma moral, uma sociedade, um mundo policiado, que certos valores sejam levados a sério e considerados como existentes a priori; é preciso que seja obrigatório a priori ser honesto, não mentir, não bater em sua mulher, gerar filhos etc. Vamos, portanto, fazer um pequeno exercício que permita mostrar que esses valores existem, apesar disso,*

*inscritos em um céu inteligível, ainda que, por outro lado, Deus não exista. Dito de outro modo, e é, eu creio, a tendência de tudo o que na França se chama o radicalismo, nada muda se Deus não existir; reencontraremos as mesmas normas de honestidade, de progresso, de humanismo, e teremos feito de Deus uma hipótese envelhecida que morrerá tranquilamente por si mesma. O existencialista, ao contrário, pensa que é muito incômodo que Deus não exista, pois com ele desaparece toda possibilidade de encontrar valores em um céu inteligível; não pode mais haver bem a priori, pois não há consciência infinita e perfeita para pensá-lo; não está escrito em nenhuma parte que o bem exista, que é preciso ser honesto, que não se deve mentir; pois, precisamente estamos em um plano em que existem apenas homens. Dostoievski escreveu: “Se Deus não existisse, tudo seria permitido”. Eis o ponto de partida do existencialismo. De fato, tudo é permitido se Deus não existe, e por consequência o homem está desamparado, pois não encontra nele, nem fora dele, nenhuma possibilidade a que se agarrar. Não encontra desculpas, para começar. Se, de fato, a existência precede a essência, não se poderá jamais explicar nada por referência a uma natureza humana dada e imobilizada; dito de outro modo, não há determinismo, o homem é livre, o homem é liberdade. Se, por outro lado, Deus não existe, não encontramos diante de nós valores ou ordens que legitimarão nossa conduta.*

*Assim, no reino luminoso dos valores, não temos justificativas ou desculpas nem por trás de nós, nem diante de nós. Estamos sós, sem desculpas. Eu exprimiria isso dizendo que o homem está condenado a ser livre. Condenado porque ele não se criou a si mesmo, e, entretanto, por outro lado, livre, pois, uma vez lançado no mundo, ele é responsável por tudo o que faz. O existencialista não crê no poder da paixão. Ele jamais pensará que uma bela paixão é uma corrente devastadora que fatalmente conduz o homem a certos atos, e que, por consequência, é uma desculpa. Ele pensa que o homem é responsável por sua paixão. O existencialista não pensará, tampouco, que o homem possa encontrar socorro em um determinado signo sobre a terra que o oriente; pois ele pensa que o próprio homem decifra o signo como lhe agrada. Ele pensa portanto que o homem, sem apoio e sem socorro, está condenado a cada instante a inventar o homem. Em um belo artigo, Ponge disse: “O homem é o futuro do homem”. É perfeitamente exato. Mas, se se entender por isso que este futuro está inscrito no céu, que Deus o vê, então é falso, pois não seria nem mesmo um futuro. Se se entender que, qualquer que seja o homem que apareça, há um futuro a fazer, um futuro virgem que o espera, então essa frase é correta. Mas, então, estamos desamparados. Para lhes dar um exemplo que permita compreender melhor o desamparo, citarei o caso de um de meus alunos que veio me procurar nas seguintes circunstâncias: seu pai estava brigado com sua mãe, e tinha tendências colaboracionistas, seu irmão mais velho tinha sido assassinado na ofensiva alemã de 1940, e esse jovem homem, com sentimentos um pouco primitivos, mas generosos, desejava vingá-lo. Sua mãe vivia sozinha com ele, muito perturbada pela semi traição de seu pai e pela morte de seu filho mais velho, e só nele encontrava consolo. Esse rapaz tinha, naquele momento, a seguinte escolha: partir para a Inglaterra e alistar-se nas Forças Francesas Livres, isto é, abandonar sua mãe, ou permanecer com ela e ajudá-la a viver. Ele se dava conta perfeitamente de que esta mulher vivia apenas por ele e que sua partida – e talvez sua morte – a mergulharia no desespero. Ele também se dava conta de que, no*

*fundo, concretamente, cada ato dele em relação a ela teria resposta, no sentido em que ele a ajudaria a viver, enquanto cada ato dele para partir e combater seria um ato ambíguo que poderia se perder na areia e não servir para nada: por exemplo, partindo para a Inglaterra, ele poderia permanecer indefinidamente em um campo espanhol ao passar pela Espanha; ele poderia chegar na Inglaterra ou em Argel e ser posto em um escritório para preencher papéis. Consequentemente, ele se encontrava em face de dois tipos de ação muito diferentes: uma concreta, imediata, mas voltada a apenas um indivíduo, ou uma ação voltada a um conjunto infinitamente mais vasto, uma coletividade nacional, mas, por isso mesmo, ambígua, e que poderia ser interrompida no meio do caminho. E, ao mesmo tempo, ele hesitava entre dois tipos de moral. De um lado, uma moral da simpatia, do devotamento individual; e, de outro lado, uma moral mais larga, mas de uma eficácia mais contestável. Ele precisava escolher entre as duas. Quem poderia ajudá-lo a escolher? A doutrina cristã? Não. A doutrina crista diz: sede caridosos, amai o próximo, sacrificai-vos por vosso semelhante, escolhei o caminho mais difícil etc. Mas qual é o caminho mais difícil? Quem ele deve amar como próximo, o combatente ou a mãe? Qual a maior utilidade, aquela, vaga, de combater em um grupo, ou aquela, precisa, de ajudar um determinado ser a viver? Quem pode decidir a priori? Ninguém. Nenhuma moral definida pode dizê-lo. A moral kantiana diz: não trate jamais os outros como meio, mas como fim. Muito bem. Se eu permanecer junto de minha mãe, eu a tratarei como fim e não como meio, mas, por isso mesmo, arrisco tratar como meio aqueles que combatem em torno de mim. E reciprocamente: se eu me reunir àqueles que combatem, eu os tratarei como fim, e, por isso mesmo, arrisco tratar minha mãe como meio (SARTRE, 2009, p. 624-625).*

## TEXTO 4

### O CONCEITO DE MÁ-FÉ

*Entretanto, podemos julgar; sim, pois, como já lhes disse, cada um escolhe diante dos outros, e cada um se escolhe diante dos outros. Podemos julgar, de início (e isso talvez não seja um juízo de valor, mas um juízo lógico), que certas escolhas estejam fundadas no erro, e outras, na verdade. Podemos julgar um homem ao dizer que ele é de má-fé. Como definimos a situação do homem como uma escolha livre, sem desculpas e sem apoio, todo homem que se refugia por trás da desculpa de suas paixões, todo homem que inventa um determinismo é um homem de má-fé. Poder-se-ia objetar-nos: “mas por que ele não poderia se escolher como de má-fé?” Respondo que não tenho que julgá-lo moralmente, mas eu defino sua má-fé como um erro. Aqui, não podemos escapar a um juízo de verdade. A má-fé é evidentemente uma mentira, pois ela dissimula a total liberdade do engajamento. No mesmo plano, eu direi que há também má-fé se eu escolher declarar que certos valores existem antes de mim; eu estou em contradição comigo mesmo se eu quiser esses valores e, ao mesmo tempo, declarar que eles se impõem a mim. Se me disserem: “e se eu quiser ser de má-fé?” Eu responderei: não há nenhuma razão para que você não o seja, mas eu declaro que você o é, e que a atitude de estrita coerência é a atitude de boa fé. Além disso, eu posso fazer um juízo moral. Quando declaro que a liberdade, através de cada circunstância concreta, só pode ter como alvo querer-se a si mesma, então, se o homem reconhecer que, em seu*



*desamparo, é ele que estabelece valores, ele não poderá mais querer senão uma coisa, a liberdade como fundamento de todos os valores. Isto não significa que ele a queira abstratamente. Isto quer dizer simplesmente que os atos dos homens de boa fé têm como última significação a busca da liberdade enquanto tal. Um homem que adere a tal sindicato, comunista ou revolucionário, quer objetivos concretos. Estes objetivos implicam uma vontade abstrata de liberdade, mas esta liberdade se quer concretamente. Queremos a liberdade pela liberdade e através de cada circunstância particular. E, querendo a liberdade, descobrimos que ela depende inteiramente da liberdade dos outros, e que a liberdade dos outros depende da nossa. Claro, a liberdade como definição do homem não depende de outrem, mas, uma vez que existe engajamento, sou obrigado a querer minha liberdade ao mesmo tempo que a liberdade dos outros; eu só posso tomar minha liberdade como alvo se, do mesmo modo, eu tomar a liberdade dos outros como alvo. Consequentemente, quando, no plano da autenticidade total, reconheço que o homem é um ser em que a essência é precedida pela existência, que ele é um ser livre que só pode querer, em quaisquer circunstâncias, sua liberdade, reconheço ao mesmo tempo que só posso querer a liberdade dos outros. Assim, em nome dessa vontade de liberdade, implicada pela própria liberdade, posso formar juízos sobre aqueles que procuram esconder de si mesmos a total gratuidade de sua existência e sua total liberdade. Chamarei de covardes aqueles que ocultarem a si mesmos, por espírito de seriedade ou por desculpas deterministas, sua total liberdade. Chamarei de safados aqueles que tentarem mostrar que sua existência é necessária, quando ela é a contingência mesma da aparição do homem na terra. Porém, covardes ou safados só podem ser julgados no plano da estrita autenticidade. Assim, ainda que o conteúdo da moral seja variável, uma certa forma desta moral é universal. Kant declara que a liberdade quer a si mesma e a liberdade dos outros. Estou de acordo, mas ele estima que o formal e o universal bastam para constituir uma moral. Nós pensamos, ao contrário, que princípios muito abstratos fracassam em definir a ação. Ainda uma vez, tomemos o caso deste aluno. Em nome de quê, em nome de que grande máxima moral pensa você que ele teria podido decidir, tranquilamente, abandonar sua mãe ou permanecer com ela? Não há nenhum meio de julgar. O conteúdo é sempre concreto e, por consequência, imprevisível. Sempre há invenção. A única coisa que conta é saber se a invenção que se faz, se faz em nome da liberdade (SARTRE, 2009, 635-637).*

Durante as leituras, é importante que o professor ofereça ao estudante o momento para o jovem expressar seu ponto de vista, suas dúvidas, através do levantamento de outras questões relacionados ao cotidiano, para que o jovem reflita e se posicione a respeito desses temas. Mesmo no momento da leitura, podemos observar como a turma avalia a posição do filósofo.

O debate é aberto, e pode se interrompido por meio questões abertas durante a leitura. Por exemplo: podemos dizer que as guerras, as crises, os conflitos, a condição de nosso nascimento situações que não escolhemos, traz em si uma responsabilidade absoluta como

escreve o filósofo? As guerras, as crises, os conflitos, a condição de nosso nascimento, situações que não escolhemos, traz em si uma responsabilidade absoluta como afirma o autor? Podemos dizer que não há acidentes em uma vida? Se há uma mobilização para uma guerra, essa guerra é minha escolha? É verdade que na pior das condições em que nos encontramos, nós a merecemos pelo nosso projeto, pelas nossas escolhas?

A existência de Deus não está em questão nesse debate. O aluno deve ter em mente que tanto os existencialistas ateus quanto os existencialistas cristão há algum em comum. A ideia de que a existência precede a essência. Espera-se que o aluno compreenda o desamparo de uma forma muito simples tal qual o filósofo descreve no texto, ou seja, diante de sua plena liberdade e responsabilidade pelas escolhas e ações que tomar, não há nada no qual o homem possa se apoiar, isto é, não existe nada em que se possa buscar apoio, consolo ou qualquer tipo de conselho, seja a filosofia, seja a religião, seja uma moral utilitarista qualquer. Em algumas situações, encontramos-nos em face de dois tipos de ação: uma voltada para o indivíduo e outra voltada para a coletividade. Será importante que o jovem compreenda também o modo como o pensamento existencialista ao qual o autor se refere, pensa o homem sempre como responsável por suas ações, mesmo diante das maiores forças que nos dominam, como uma paixão, por exemplo. Em qualquer situação, é sempre o sujeito que inventa e decifra o signo, o melhor conselho que lhe agrada, e é nisso consiste o desamparo e angústia do ser humano.

A duração dessas aulas variam de 2 a 4 aulas conforme o plano de aula acima. Como se trata de uma leitura em forma de debate livre, os alunos podem interromper a qualquer momento, conforme a necessidade e o nível da discussão.

### **Segunda etapa: *O ser e o nada***

A segunda etapa é parte mais importante desse processo de investigação e se dará por meio de trabalhos em grupo que consiste em algumas atividades, alternadas entre a leitura do texto filosófico e as observações feitas pelos grupos os quais identificam as diferentes situações do mundo concreto, ou seja, os alunos relatam suas próprias percepções de como se revelam as determinações na vida cotidiana. Essas atividades, que poderão ser em dupla ou em grupos de até quatro alunos, terão como referencial alguns fragmentos de textos de *O ser e o nada*, mais precisamente a *Quarta Parte, Capítulo 1, II, Liberdade e facticidade*:

a situação, divididos da seguinte maneira: **Grupo 1 - Meu lugar; Grupo 2 - Meu passado; Grupo 3 - Meus arredores; Grupo 4 - Meu próximo; Grupo 5 - A morte.**<sup>24</sup>

Num primeiro momento espera-se que o estudante faça uma interpretação e uma explicação do texto filosófico. No segundo momento, espera-se que o aluno produza uma dissertação e apresente para a classe suas objeções, ponderações, suas concordâncias ou discordâncias em relação ao autor.

O professor pode solicitar aos jovens que anotem sobre acontecimentos considerados simples do dia a dia, mesmo aqueles mais banais, os pequenos eventos, fatos do cotidiano. Esses acontecimentos envolvem um sentimento de mundo, uma interação com o mundo exterior, suas ocorrências e pode a ser alguma reflexão sobre os móveis dentro de casa, algum aspecto da rua do bairro em que se vive, a natureza, o clima, ou qualquer outro aspecto que tenha chamado a atenção. É possível falar de sentimentos que nos chegam quando estamos muito à vontade, instalados no mundo, como o movimento do comércio, as pessoas a andar pelas ruas ou a esperar o último ônibus.

Trata-se da exposição de determinadas situações que são corriqueiras como um outdoor ou propaganda desagradável e estúpida de um produto ou de um evento qualquer.

Vale relatar uma situação qualquer como a de um jovem comendo um sanduíche ou a tomar café num determinado estabelecimento, um acontecimento que parece totalmente normal, mas pode ser que transpareça uma expressão no rosto, seja positiva seja negativa.

Os alunos podem apresentar uma determinada notícia do cotidiano e suas repercussões na mídia; o modo como o céu estrelado e límpido de ontem agradava; a falta do sol durante o dia. Vale escrever pedaços de cartazes que aderem às paredes nas ruas da cidade, dos bairros, das periferias, ou um belo rosto em um fundo verde natural, o despertar de uma guerra, a violência dos bairros, uma nova lei sendo discutida no Congresso, etc.

Assim, espera-se que o estudante identifique a forma como essas determinações se apresentam em seu cotidiano, seja em situações mais corriqueiras tais como a faixa de

24 O número de grupos e o número de integrantes de cada grupo depende da quantidade de alunos em cada turma. Geralmente, as turmas variam bastante de escola para escola, e podemos ter 15, 20, 30 e até mesmo 40 estudantes. Numa sala com 40 alunos, por exemplo, haverá necessidade de dividirmos até cinco integrantes, sendo possível, até mesmo que dois grupos discutam o mesmo tema. Há casos em que encontraremos turmas com menos de 20 alunos, o que possibilitaria um trabalho em dupla, facilitando o debate e a discussão.

pedestre, o ponto de ônibus, o aviso sobre a preferencial dos bancos do ônibus, a fila de pessoas nos estabelecimentos comerciais, os carros estacionados nas ruas. De modo geral, trata-se de observar o lugar que se vive, refletir sobre o passado, os acidentes e imprevistos do dia a dia, as relações com outros, o mundo das técnicas (objetos, cartazes, avisos, as regras e comportamento das pessoas em determinados ambientes), os costumes, a vida familiar, a vida social, o trabalho, a obediência às leis, o voto obrigatório, a influência das mídias sociais, as propagandas, o consumo de mercadorias, entre outras.

Mas nada impede que temas mais profundos sejam também discutidos e debatidos, conforme a motivação e a escolha dos estudantes.

Os estudantes devem refletir, debater sobre de que forma esses acontecimentos, esses eventos, em sua maioria não escolhidos por nós, podem ou não nos afetar, mudar nosso projeto inicial? Que sentimentos eles despertam? Essas determinações limitam nossas decisões e escolhas?

As atividades estarão dispostas na seguinte forma:

### **ATIVIDADE 1**

Primeiramente, o grupo deve compreender, de modo geral, em que consiste esse conjunto de fatos do mundo que, a princípio, parecem não depender exclusivamente da vontade humana, a qual Sartre se refere. A partir de alguns fragmentos de textos previamente selecionados os alunos respondem o que são as determinações, conforme o tema escolhido (O lugar, O passado, Os arredores, O próximo, o A morte).

### **ATIVIDADE 2**

O grupo elabora um relato através de produção de vídeos, cartazes, textos, fotografias ou qualquer outra forma de expressão, sobre o modo como esse conjunto de fatos, acontecimentos se revelam no mundo em que vivem, destacando as características gerais dessas determinações em seu cotidiano. Essa segunda parte é importante porque evidencia o que o grupo produziu de fato na apresentação. Essa “produção” que é uma exposição à classe, pode ser de diversas formas, dependendo da criatividade do grupo de alunos. Existem alunos que podem optar por apresentar seu trabalho através de um teatro, de uma música, uma

poesia, um romance, um livro conhecido, ou até mesmo em forma de desenho. Outros optam por reproduzir um vídeo, de sua própria autoria ou de outras fontes. Na maioria dos casos, os estudantes optam por uma apresentação simples por meio da exposição oral, mas aqui é preciso avaliar também a forma como os colegas que ficam na plateia participam e interagem em relação a apresentação.

### **ATIVIDADE 3**

Leitura do texto filosófico, pela qual o grupo deve elaborar uma análise interpretativa em torno das principais reflexões do filósofo Sartre. Os estudantes devem responder em que consiste a noção de liberdade absoluta segundo o Existencialismo sartriano. Fragmentos de duas obras serão utilizadas: *O Ser e o Nada* e *o Existencialismo é um humanismo*.

### **ATIVIDADE 4**

Cada grupo, dentro do tema designado, deve contrastar as ideias no texto original do autor com as reflexões e conclusões do grupo. É possível que tenhamos, entre os integrantes da equipe, divergências em torno da questão, mas de modo geral, o objetivo é que haja uma dissertação e o mais importante, um debate, uma exposição à classe em torno da possibilidade do ser humano ser totalmente livre ou ser determinado. Também é possível que haja uma conclusão em torno da ideia do ser humano ser livre e determinado ao mesmo tempo, conforme as considerações de cada equipe. Liberdade e determinação são conceitos que se excluem ou se complementam? Afinal, esses fatos do mundo e da vida determinam puramente a existência ou seria minha liberdade que vem conferir sentido, significado, situando-a, como diz o filósofo? No trabalho final, o grupo se posiciona a respeito da questão da liberdade absoluta proposta por Sartre.

### 4.3 O EXISTENCIALISMO EM SALA DE AULA

#### GRUPO 1. MEU LUGAR

##### ATIVIDADE 1

**Em se tratando do lugar que habitamos, parece que temos, a princípio, uma enorme restrição à liberdade, na medida em que minha situação vem condicionada e se situa de acordo com certas situações determinadas não escolhidas por nós. Com base no texto como o filósofo define o Meu lugar?**

*Meu lugar se define pela ordem espacial e a natureza singular dos “istos” que a mim se revelam sobre o fundo de mundo. É, naturalmente, o lugar que “habito” (meu país, com seu solo, seu clima, suas riquezas, sua configuração hidrográfica e orográfica), mas também, mais simplesmente, a disposição e a ordem dos objetos que presentemente me aparecem (uma mesa, do outro lado da mesa uma janela, à esquerda da janela uma estante, à direita uma cadeira, e, atrás dela, a rua e o mar) e que me indicam a própria razão de sua ordem. É impossível que eu não tenha um lugar, caso contrário eu estaria, em relação ao mundo, em estado de sobrevoo, e o mundo, como vimos anteriormente, não iria manifestar-se de forma alguma (...) como quando se diz, por exemplo, “nasci em Bordeaux porque meu pai foi ali no eado funcionário”, ou “nasci em Tours porque meus avós tinham propriedades ali e minha mãe buscou abrigo com eles quando, durante a gravidez, soube da morte de meu pai” - é para ressaltar melhor até que ponto o nascimento e o lugar a que ele me destina são coisas contingentes para mim. Assim, nascer é, entre outras características, ocupar seu lugar, ou melhor, como acabamos de dizer, recebê-lo. E uma vez que este lugar original será aquele a partir do qual irei ocupar novos lugares de acordo com regras determinadas, parece haver nesse ponto uma enorme restrição à liberdade. A questão se complica, além disso, quando refletimos sobre ela: os partidários do livre-arbítrio, com efeito, mostram que, a partir de qualquer lugar presentemente ocupado, uma infinidade de lugares se oferece à minha escolha; os adversários da liberdade insistem no fato de que, por isso mesmo, uma infinidade de lugares é me negada, e que, além disso, os objetos voltam em minha direção uma face que não escolhi e é excludente de todas as outras; e acrescentam que meu lugar está muito profundamente vinculado às demais condições de minha existência (regime alimentar, clima, etc.) para que não contribua a fazer de mim o que sou. Entre partidários e adversários da liberdade, a decisão parece impossível. Isso porque o debate não foi colocado em seu devido terreno (SARTRE, 2015, p. 603).*

Nessa atividade 1, espera-se que o grupo compreenda, a partir do texto, *Meu lugar* como o espaço e na natureza do lugar em se vive, ou seja, meu país, o solo, o clima, as riquezas, a hidrografia e as condições do solo e do relevo. O Meu lugar também pode ser compreendido como o espaço familiar do nosso lar, da casa em que vivemos. Tal ambiente só pode ser ocupado por mim graças àqueles que ocuparam esse espaço antes mesmo do nosso nascimento. Nascer é, entre outras coisas, ocupar seu lugar, recebê-lo por herança, por assim dizer. Parece que temos, a princípio, uma enorme restrição à liberdade, na medida em que nossa existência vem condicionada por outras existências e se situa de acordo com situações determinadas que não escolhemos. É importante que os alunos notem o modo como o filósofo coloca o problema como algo não resolvido entre outros filósofos a favor e contra o livre-arbítrio e como ele pretende resolver logo a seguir.

## **ATIVIDADE 2**

**Identifique no cotidiano o modo como o meu lugar se revela no mundo concreto em que vivemos (o clima, as riquezas naturais, o espaço físico, a ordem dos objetos de nosso lar, entre outras) como algo perceptível da realidade em que vivem. O relato desse Lugar poderá ser através de diversas formas, conforme a escolha do aluno e pode ser uma exposição por meio de um vídeo, uma imagem por cartaz, uma fotografia, data show, ou mesmo por meio do diálogo e da exposição oral.**

Nessa segunda etapa os jovens devem buscar identificar no cotidiano o modo como o meu lugar se revela no mundo concreto em que vivem (o clima, as riquezas naturais, o espaço físico, entre outras) como algo perceptível da realidade em que vivem. O relato desse Lugar poderá ser através de diversas formas, conforme a escolha do aluno e pode ser uma exposição por meio de um vídeo, uma imagem por cartaz, uma fotografia, data show, ou mesmo por meio do diálogo e da exposição oral.

## **ATIVIDADE 3**

**Sartre afirma que a facticidade do *Meu lugar* somente se revela pela livre escolha que o homem faz de seu fim ou de seu projeto. Com base no texto, destaque aspectos do texto em que o filósofo aponta Meu lugar não como negação da liberdade, mas como algo**

**sempre definido por nós, ou seja, algo que não anula nossas escolhas, nossas decisões, nossas deliberações em torno dele.**

*Essa escolha de meu fim penetra até mesmo nas relações puramente espaciais (alto e baixo, direita e esquerda, etc.) de modo a conferir-lhes uma significação existencial. A montanha é esmagadora se permaneço a seus pés; ao contrário, se estou em seu topo, ela é retomada pelo próprio projeto de meu orgulho e simboliza a superioridade sobre os outros homens que a mim atribuo. O lugar dos rios, a distância até o mar, etc, entram em jogo e estão dotados de significação simbólica: constituídos à luz de meu fim, meu lugar me recorda simbolicamente este fim, em todos os seus detalhes, tanto quanto em suas conexões de conjunto. Determinada cidade situada a vinte quilômetros de meu vilarejo e em comunicação com ele por via férrea está muito mais próxima de mim do que um pico rochoso situado a quatro quilômetros, mas a dois mil e oitocentos metros de altura. Heidegger mostrou como as preocupações cotidianas designam lugares aos utensílios que nada têm em comum com a pura distância geométrica: meus óculos, diz, uma vez colocados sobre meu nariz, estão muito mais longe de mim que o objeto que vejo através deles. Assim, devemos dizer que a faticidade de meu lugar só me é revelada na e pela livre escolha que faço de meu fim. A liberdade é indispensável à descoberta de minha facticidade. Assim, devemos dizer que a facticidade de meu lugar só me é revelada na e pela livre escolha que faço de meu fim. A liberdade é indispensável à descoberta de minha facticidade. Conheço esta facticidade a partir de todos os pontos do futuro que projeto, é com seus caracteres de impotência, contingência, fragilidade e absurdidade que ela me aparece a partir do futuro. É em relação ao meu sonho de conhecer Nova York que se mostra absurdo e doloroso para mim viver em Mont-de-Marsan. Mas, reciprocamente, a facticidade é a única realidade que a liberdade pode descobrir, a única que ela pode nadificar pelo posicionamento de um fim. Por que, se o fim pode iluminar a situação, é pelo fato de ser constituído como modificação projetada desta situação. O lugar aparece a partir das mudanças que projeto. Mas mudar implica justamente alguma coisa a mudar; algo que é precisamente o meu lugar. Assim, a liberdade é a apreensão de minha facticidade. Seria absolutamente inútil tentar definir ou descrever o quid desta facticidade "antes" que a liberdade se reverta sobre ela de modo a captá-la como uma determinada deficiência. Meu lugar, antes que a liberdade tenha circunscrito minha localização como uma falta de determinada espécie, "não é", propriamente falando, absolutamente nada, uma vez que não existe a própria extensão a partir da qual se compreende todo e qualquer lugar. Por outro lado, a questão mesmo é ininteligível, pois comporta um "antes" que não tem sentido: com efeito, é a própria liberdade que se temporaliza seguindo as direções do antes e do depois. Nem por isso deixa de ser verdade o fato de que esse quid em bruto e impensável é aquele sem o qual a liberdade não poderia ser liberdade. É a própria facticidade de minha liberdade. É somente no ato pelo qual a liberdade descobriu a facticidade e captou-a como lugar que este lugar assim definido se manifesta como entrave aos meus desejos, como obstáculo etc. Caso contrário, como seria possível que fosse obstáculo? Obstáculo para quê? Restrição de fazer o quê? Atribui-se a seguinte réplica a um emigrante que estava para deixar a França com destino à Argentina após o*



*fracasso de seu partido político: como alguém observou que a Argentina estava "muito longe", indagou - "longe de quê?" E é inegável que, se a Argentina configura-se "longínqua" àqueles que vivem na França, isso ocorre em relação a um projeto nacional implícito que valoriza seu lugar de franceses. Para o revolucionário internacionalista, a Argentina é um centro do mundo, como qualquer outro país. Mas se, precisamente, por um projeto primordial, constituímos previamente a terra francesa como nosso lugar absoluto - e se alguma catástrofe nos obriga a nos exilarmos - é em relação a esse projeto inicial que a Argentina aparecerá como "longínqua", como "terra do exílio"; é em relação a esse projeto que nos sentiremos expatriados. Assim, a própria liberdade cria os obstáculos de que padecemos. É ela mesmo que, posicionando seu fim - e escolhendo-o como inacessível ou dificilmente acessível -, faz aparecer nossa localização como resistência insuperável ou dificilmente superável aos nossos projetos. Também é ela que, estabelecendo as conexões espaciais entre os objetos como tipo primordial de relação de utilidade, e decidindo a respeito das técnicas que permitem medir e franquear as distâncias, constitui sua própria restrição. Mas, precisamente, não poderia haver liberdade a não ser restringida, posto que liberdade é escolha. Toda escolha, como veremos, pressupõe eliminação e seleção: toda escolha é escolha da finitude. Assim, a liberdade não poderia ser verdadeiramente livre salvo constituindo a facticidade como sua própria restrição. Portanto, de nada serviria dizer que não sou livre para ir a Nova York pelo fato de ser um modesto funcionário público de Mont-deMarsan. Ao contrário, é em relação a meu projeto de ir a Nova York que irei me situar em Mont-de-Marsan. Minha localização no mundo, a relação entre Mont-de-Marsan e Nova York ou a China seriam muitodiferentes se, por exemplo, meu projeto fosse me tornar um abastado agricultor de Mont-de-Marsan. No primeiro caso, Mont-de-Marsan aparece sobre fundo de mundo, em conexão orgânica com Nova York, Melbourne e Shangai; no segundo, emerge sobre fundo de mundo indiferenciado. Quanto à importância real de meu projeto de ir a Nova York, somente eu decido: pode ser apenas um modo de me escolher descontente com Mont-de-Marsan; e, nesse caso, tudo está centrado em Mont-de-Marsan; simplesmente experimento a necessidade de nadificar perpetuamente meu lugar, de viver em perpétua tomada de distância em relação à cidade que habito - também pode ser um projeto no qual me comprometo inteiramente. No primeiro caso, irei captar meu lugar como obstáculo intransponível e usar simplesmente de um subterfúgio para defini-lo indiretamente no mundo; no segundo caso, ao contrário, os obstáculos não mais existirão, meu lugar não será um ponto de fixação, mas um ponto de partida: porque, para ir a Nova York, é preciso um ponto de partida, qualquer que seja. Assim, não importa o momento que se considere, irei me captar comprometido no mundo, em meu lugar contingente. Mas é precisamente este comprometimento que confere seu sentido a meu lugar contingente e que é minha liberdade. Decerto, ao nascer, tomo um lugar, mas sou responsável pelo lugar que tomo. Vê-se aqui, com maior clareza, a conexão inextricável de liberdade e facticidade na situação, posto que, sem a facticidade, a liberdade não existiria - como poder de nadificação e escolha - e, sem a liberdade, a facticidade não seria descoberta e sequer teria qualquer sentido. (SARTRE, 2015, p. 607-608).*

A partir do texto, o grupo deve compreender que a escolha de meu fim, segundo o filósofo, envolve as relações puramente espaciais (alto e baixo, direita e esquerda etc.) e as confere significação existencial. “A montanha é "esmagadora" quando permaneço a seus pés; mas pode representar o projeto de meu orgulho e simboliza a superioridade quando estou em seu topo. O lugar dos rios, a distância até o mar, etc., entram em jogo e estão dotados de significação simbólica atribuído por mim. Determinados lugares situados a cem quilômetros de onde moro estão, muitas vezes, mais próximos de mim do que outro lugar qualquer situado a quatro quilômetros.

A facticidade do *Meu lugar* somente se revela pela livre escolha que o homem faz de seu fim ou de seu projeto. Segundo Sartre, a liberdade é indispensável à descoberta de minha facticidade, ou seja, o lugar só aparece a partir das mudanças que projetamos. Portanto, a liberdade é a apreensão de minha facticidade. Por exemplo, somente em relação ao sonho de morar em Nova York que minha localização se torna dolorosa e absurda. O sonho, o desejo, o querer, é um projeto. A liberdade cria os obstáculos de que padecemos, posicionando seu fim e escolhe como inacessível ou dificilmente acessível e faz aparecer nossa localização como resistência insuperável ou superável conforme nossos projetos. Portanto, não faria sentido dizer que não sou livre para morar em Nova York por ser um modesto funcionário público na cidade onde moro porque essa situação em que me encontro consiste num projeto ao qual me comprometo, decido, significo, diante de um fundo de mundo, mas que vive em conexão com a cidade dos meus sonhos. A partir dessa investigação, espera-se que o estudante compreenda que, para o filósofo, o *Meu Lugar* consiste em algo que dotamos de significação, sentido, portanto, não nega nossa liberdade. *Meu lugar* pode ser compreendido como um exílio, ou um lugar natural, tranquilizador e favorito, tal lugar pode aparecer como um auxiliar ou um impedimento, mas a acessibilidade ou a inacessibilidade deste fim que define meu lugar, é sempre definido por nós, portanto não anula nossas escolhas, nossas decisões, nossas deliberações em torno dele.

#### **ATIVIDADE 4**

**A partir da leitura do texto e do tema escolhido pelo grupo Meu lugar, discuta com seus colegas se há um conflito entre a liberdade e as determinações do espaço físico em que**

**vivemos, ou seja, se há uma tensão entre esse lugar que é a realidade extensiva, natural e material, e aquilo que sou a partir desse lugar. Afinal, esse lugar determina puramente a existência ou seria minha liberdade que vem conferir meu lugar, situá-la e defini-la como tal? Como o grupo se posiciona em relação ao autor?**

A questão envolve uma resposta, em parte, pessoal, porém, obriga o jovem a compreender as questões anteriores. A partir do relato sobre o espaço em que vivem - as condições naturais do país, tais como, clima, recursos minerais, água, a casa, a rua, a praça, o parque, a natureza espera-se que os alunos reflitam sobre alguma situação cotidiana em que os seres humanos vivem a tensão entre o lugar que em se habita, as condições do nascimento e a forma como captamos, escolhemos e projetamos nossa vida. Afinal, esse lugar determina puramente a existência ou seria minha liberdade que vem conferir meu lugar, situá-la e defini-la como tal? Como o grupo se posiciona em relação ao autor?

## **GRUPO 2 – MEU PASSADO**

### **ATIVIDADE 1**

**Com base no texto abaixo, explique como o filósofo caracteriza os diversos aspectos do Meu passado e quais são os paradoxos envolvidos nessa reflexão**

*Temos um passado. Sem dúvida, podemos estabelecer que esse passado não determina nossos atos tal como o fenômeno anterior determina o fenômeno consequente; sem dúvida, mostramos que o passado carece de força para constituir o presente e prefigurar o porvir. Isso não impede que a liberdade, escapando de si rumo ao futuro, não possa atribuir a si mesmo um passado conforme seus caprichos, ou que, por razão ainda maior, não possa produzir-se sem passado. A liberdade tem-de-ser seu próprio passado, e esse passado é irremediável; parece inclusive, ao primeiro contato, que ela não pode modificá-lo de forma alguma: o passado é o que é, fora de alcance; é aquilo que nos infesta à distância, sem que possamos sequer virar o rosto para observá-lo. Se não determina nossas ações, ao menos o passado é de tal ordem que não podemos tomar uma nova decisão a não ser a partir dele. Se cursei a escola naval e me tornei oficial de Marinha, em qualquer momento em que me reassumo e me considero, estou comprometido; no próprio instante em que me capto, estou de guarda na ponte do navio onde sou imediato. Posso rebelar-me subitamente contra esse fato, pedir demissão, decidir me*

*suicidar: essas medidas extremas são tomadas por causa do passado que é meu; se visam destruí-lo, é porque existe, e minhas decisões mais radicais não conseguem mais do que adotar uma posição negativa a respeito de meu passado. Mas, no fundo, isso significa reconhecer a imensa importância do passado como plataforma e ponto de vista; toda ação destinada a me separar de meu passado deve ser concebida a partir desse mesmo passado, ou seja, deve reconhecer, antes de tudo, que nasce a partir desse passado singular que pretende destruir; nossos atos nos perseguem, diz o provérbio. O passado é presente e funde-se insensivelmente com o presente: é a roupa que escolhi seis meses atrás, a casa que construí, o livro que comecei a escrever no último inverno, minha mulher, as promessas que lhe fiz, meus filhos; tudo que sou, tenho-de-sê-lo à maneira do tendo-sido. Assim, nunca será exagerada a importância do passado, pois, para mim, Wesen ist was gewesen ist: ser é tendo-sido. Mas reencontramos aqui o paradoxo precedentemente assinalado: não posso me conceber sem passado, ou melhor, sem passado eu sequer poderia pensar seja o que for a meu respeito, posto que penso acerca daquilo que sou, eu sou no passado; mas, por outro lado, sou o ser pelo qual o passado vem a si mesmo e ao mundo. Examinemos mais de perto esse paradoxo: a liberdade, sendo escolha, é mudança. Define-se pelo fim que projeta, ou seja, pelo futuro que ela tem-de-ser. Mas, precisamente porque o futuro é o-estado-que-ainda-não-é daquilo que é, só pode ser concebido em estreita conexão com aquilo que é. E não é possível que aquilo que é ilumine aquilo que ainda não é: pois aquilo que é, é falta e, conseqüentemente, só pode ser conhecido enquanto tal a partir daquilo que lhe falta. É o fim que ilumina aquilo que é. Mas, de modo a ir buscar o fim por-vir para, através dele, anunciar a si o que é aquilo que é, é necessário estar já Para-além daquilo que é, em uma tomada de distância nadificadora que faz surgir claramente aquilo que é estado de sistema isolado. Aquilo que é, portanto, só adquire sentido quando transcendido rumo ao porvir. Aquilo que é, portanto, é o passado. Vemos como o passado é indispensável à escolha do porvir, a título de "aquilo que deve ser mudado", e, conseqüentemente e ao mesmo tempo, como nenhum livre transcender poderia efetuar-se exceto a partir de um passado - e também como, por outro lado, esta natureza mesmo de passado advém ao passado a partir da escolha original de um futuro. Em particular, o caráter irremediável chega ao passado a partir de minha própria escolha do futuro: se o passado é aquilo a partir do qual concebo e projeto um novo estado de coisas no futuro, então esse passado, em si mesmo, é aquilo que é abandonado em seu lugar, aquilo que, por conseguinte, acha-se fora de toda perspectiva de mudança; assim, para que o futuro seja realizável, é preciso que o passado seja irremediável (SARTRE, 2106, p. 610-611).*

A partir do texto espera-se que o aluno tenha uma compreensão razoável das principais ideias, conforme os próprios exemplos que o autor explica no próprio texto. O passado enquanto presente, que se funde insensivelmente com o presente: o curso que fiz e hoje exerço uma profissão, a roupa que escolhi, a casa que construí, o livro que li ou escrevi, o compromisso amoroso, as promessas que fazemos, a família, os filhos, etc. De caráter

irremediável, ou seja, infalível, inevitável, parece que o passado, num primeiro momento, está fora do alcance ou de qualquer possibilidade de modificá-lo ou adaptá-lo a nossos fins. O fato é que todos tem um passado que embora não determine nossos atos, embora não tenha forças para prefigurar o futuro, ainda assim, a sua força e importância é de tal ordem, que parece que nossa liberdade tem um limite, pois não podemos tomar uma nova decisão a não ser a partir desses acontecimentos e desses fatos passados que ressoam no presente.

## **ATIVIDADE 2**

**O grupo fará um relato sobre o modo como esse passado pode ser observável na vida das pessoas. Pode ser a história pessoal de alguém conhecido, um amigo um personagem famoso, ou até mesmo do próprio grupo. As características desse relato assemelham-se àquilo que o autor se refere e pode ser sobre a infância de um indivíduo, a profissão que se exerce, a compra de um objeto desejado, um compromisso assumido, etc.**

## **ATIVIDADE 3**

**Análise o texto abaixo e responda porque, segundo Sartre, diante de um passado que parece imponente e monstruoso, no fundo, nós escolhemos seu sentido e suas ordens só se impõem pelo projeto de nossos fins e, ainda que pareça existir um paradoxo, o passado não exclui a liberdade porque a significação dada depende de meu projeto presente.**

*Pois bem: a significação do passado acha-se estreitamente dependente de meu projeto presente. Não significa, de forma alguma, que eu possa variar conforme meus caprichos o sentido de meus atos anteriores, mas sim que, muito pelo contrário, o projeto fundamental que sou decide absolutamente acerca da significação que possa ter para mim e para os outros o passado que tenho-de-ser. Com efeito, só eu posso decidir a cada momento sobre o valor do passado: não é discutindo, deliberando e apreciando em cada caso a importância de tal ou qual acontecimento anterior, mas sim projetando-me rumo aos meus objetivos, que preservo o passado comigo e decido por meio da ação qual o seu sentido. Quem decidirá se aquela crise mística por que passei aos quinze anos "foi" puro acidente de puberdade ou, ao contrário, primeiro sinal de uma conversão futura? Eu mesmo, desde que decida - aos vinte ou trinta anos - converter-me. O projeto de conversão confere de uma só vez a uma*

*crise de adolescência ó valor de uma premonição antes não levada a sério. Quem decidirá se minha estada na prisão, depois de um furto, foi frutuosa ou deplorável? Eu mesmo, conforme venha a desistir de roubar ou me manter incorrigível. Quem pode decidir sobre o valor educativo de uma viagem, a sinceridade de um juramento de amor, a pureza de uma intenção passada etc.? Eu mesmo, sempre eu, conforme os fins pelos quais ilumino esses eventos passados (SARTRE, 2015, p. 612-613).*

(...)

*Assim, todo meu passado está aí, insistente, urgente, imperioso; mas escolho seu sentido e as ordens que me dá pelo próprio projeto de meu fim. Sem dúvida, os compromissos que assumi pesam em mim; sem dúvida, o vínculo conjugal outrora assumido, a casa comprada e mobiliada no ano passado limitam minhas possibilidades e ditam minha conduta; mas isso ocorre precisamente porque meus projetos são de tal ordem que reassumo o vínculo conjugal, ou seja, precisamente porque não projeto a recusa desse vínculo, porque não o transformo em um "vínculo conjugal passado, ultrapassado, morto", mas sim porque, ao contrário, meus projetos, ao encerrar a fidelidade aos compromissos assumidos ou a decisão de levar uma "vida honrosa" de marido e de pai etc., vêm necessariamente iluminar o juramento conjugal passado e conferir-lhes seu valor sempre atual. Assim, a premência do passado vem do futuro. Se, à maneira do herói de Schlumberger, modifico súbita e radicalmente meu projeto fundamental, e se busco, por exemplo, livrar-me de um estado contínuo de felicidade, meus compromissos anteriores perderão toda sua premência. Estarão aí como essas torres e muralhas da Idade Média, que são inegáveis, mas não têm outro sentido além de recordar, como uma etapa anteriormente percorrida, uma civilização e um estado de existência política e econômica hoje ultrapassados e perfeitamente mortos. É o futuro que decide se o passado está vivo ou morto. O passado, com efeito, é originariamente projeto, como o surgimento atual de meu ser. E, na medida mesmo em que é projeto, é antecipação; seu sentido lhe chega do porvir que ele prefigura. Quando o passado penetra inteiramente no passado, seu valor absoluto depende da confirmação ou da invalidação das antecipações que ele era. Mas é precisamente de minha liberdade atual que depende confirmar o sentido dessas antecipações assumindo a responsabilidade por elas, ou seja, dando seguimento a elas, antecipando o mesmo porvir que elas antecipavam, ou então invalidá-las, simplesmente antecipando outro porvir. Neste caso, o passado desaba como uma espera desarmada e lograda: está "sem forças". Isso porque a única força do passado lhe vem do futuro: qualquer que seja a maneira como vivo ou avalio meu passado, só posso fazê-lo à luz de um projeto de mim sobre o futuro. Assim, a ordem de minhas escolhas do porvir determinará uma ordem de meu passado, e tal ordem nada terá de cronológica. Haverá, em primeiro lugar, o passado sempre vivo e sempre confirmado: meu compromisso de amor, tais ou quais contratos de negócios, tal ou qual imagem de mim mesmo à qual permaneço fiel. Depois, haverá o passado ambíguo que deixou de me agradar e mantenho de soslaio: por exemplo, a roupa que visto - e que comprei em uma época em que queria estar na moda - agora me desagrade demais, e, por isso, o passado no qual eu a "escolhi" está verdadeiramente morto. Mas, por outro lado, meu projeto atual de economia é de tal ordem que preciso continuar a usar essa roupa em vez de comprar outra. Daí*

*que ela pertence a um passado ao mesmo tempo morto e vivo, tal como essas instituições sociais que, criadas para determinado fim, sobreviveram ao regime que as estabeleceu porque fizeram-nas servir a fins totalmente diversos, por vezes até mesmo opostos. Passado vivo, passado semimorto, sobrevivências, ambiguidades, antinomias: o conjunto dessas camadas de preteridade é organizado pela unidade de meu projeto. É por esse projeto que se instala o sistema complexo de remissões que faz com que um fragmento qualquer de meu passado penetre em uma organização hierarquizada e polivalente, na qual, como na obra de arte, cada estrutura parcial indica, de diversas maneiras, várias outras estruturas parciais e a estrutura total (SARTRE, 2015, p. 613-614).*

A partir do texto, espera-se que o aluno compreenda que, segundo Sartre, mesmo que o passado pareça imponente ou monstruoso, no fundo, escolhemos seu sentido e suas ordens só se impõem pelo projeto de nossos fins. Não podemos negar o modo como os compromissos assumidos pesam nas decisões, tais como, o vínculo conjugal, a casa mobiliada comprada ano passado, mas é o projeto que assumimos – encerrar a fidelidade aos compromissos ou levar uma vida honrosa de marido – que confere um valor sempre atual sem que o passado se torne morto, ultrapassado. Em outras palavras somos nós que validamos ou invalidamos o valor de algo que está no passado. O futuro é o nosso projeto e é ele que decide se o passado está vivo ou morto. Isso quer dizer que o projeto atual determina se o meu passado está em continuidade com o presente ou trata-se de um projeto descontínuo do qual ressurjo e me distancio. Podemos olhar o passado com vergonha, desdém e piedade e dizer “como eu era tolo” ou “como eu era malvado” e começar a falar de um passado que não me envolvo mais e me distanciei. Mas é importante o aluno perceber o modo como muitas pessoas escolhem progredir e confessam sem nenhum pudor, com responsabilidade, seus erros cometidos. Por outro lado, haverá quem decida pelo passado, recorrendo à má-fé, ou seja, buscando alguma desculpa, alguma justificativa para suas escolhas e ações do presente, no sentido de preservar os seus projetos, seus interesses pessoais, suas motivações pessoais.

#### **ATIVIDADE 4**

**Elaborar uma dissertação sobre o tema, posicionando-se a respeito das principais ideias do autor. Reflitam sobre o Meu passado e escrevam sobre a conclusão do grupo a respeito. Afinal, o passado é ou não indispensável à escolha do porvir (futuro), ou seja, o futuro, entendido como “livre transcender” que pode ou não efetuar-se a partir de um**

**passado. Sartre diz que a liberdade é escolha de um fim em função do passado e reciprocamente o passado só é aquilo que é em relação ao fim escolhido. Como o grupo se posiciona diante da posição do filósofo?**

Nessa atividade, os alunos elaboram uma dissertação sobre o tema, posicionando-se a respeito das principais ideias do autor. O objetivo é conduzi-los a uma reflexão sobre o passado e observar, qual a conclusão do grupo a respeito, afinal, o passado é ou não indispensável à escolha do porvir (futuro), ou seja, o futuro, entendido como “livre transcender” que pode ou não efetuar-se a partir de um passado. Sartre diz que a liberdade é escolha de um fim em função do passado e reciprocamente o passado só é aquilo que é em relação ao fim escolhido.

### **GRUPO 3 – MEUS ARREDORES**

#### **ATIVIDADE 1**

**Analise o texto abaixo e explique o que Sartre define como Meus arredores, citando exemplos do texto.**

*Não se deve confundir meus "arredores" (entours) com o lugar que ocupo e do qual falamos anteriormente. Os arredors são as coisas utensílios que me circundam, com seus coeficientes próprios de adversidade e utilidade. Decerto, ao ocupar meu lugar, eu fundamento a descoberta dos arredores, e, mudando de lugar - operação que realizo livremente, como vimos -, fundamento a aparição de novos arredores. Mas, reciprocamente, os arredores podem mudar ou serem mudados pelos outros sem que eu nada tenha a ver com sua mudança. Certamente, em *Matiere et Mémoire\**, Bergson sublinhou com acerto que uma modificação de meu lugar envolve a mudança total de meus arredores, ao passo que seria preciso considerar uma modificação total e simultânea de meus arredores para que pudéssemos falar de uma modificação de meu lugar; mas essa mudança global dos arredores é inconcebível. O que não impede que meu campo de ação seja perpetuamente perpassado por aparições e desapareções de objetos, nas quais em nada intervenho. De modo geral, o coeficiente de adversidade e de utilidade dos complexos não depende unicamente de meu lugar, mas da potencialidade própria dos utensílios. Assim, desde que existo, sou lançado no meio de existências diferentes de mim, que desenvolvem à minha volta suas potencialidades, a meu favor e contra mim. Por exemplo: quero chegar de bicicleta à cidade vizinha, o mais rápido possível. Esse projeto subentende meus fins pessoais, a apreciação de meu lugar e da distância entre a cidade e meu lugar, e a livre adaptação dos meios (esforços) ao*



*fim perseguido. Mas fura um pneu, o sol está forte demais, o vento sopra de frente etc., todos fenômenos que não havia previsto: são os arredores. Sem dúvida, manifestam-se no e pelo meu projeto principal; é por causa deste que o vento pode parecer vento contra ou vento a favor, ou que o sol se revela como calor propício ou incômodo (SARTRE, 2015, p. 619-620).*

Nessa primeira atividade, conforme o próprio autor alerta, importante que o aluno não confunda os “arredores” com o lugar, o espaço, as condições naturais em que vivemos, embora façam parte dela. Os arredores consistem em forças imperiosas, ameaçadores ou inibidoras que nos circundam e, embora não dependam da ocupação de meu lugar, não devem ser confundidos com eles. Os arredores são os imprevistos do mundo que habitamos, os obstáculos, os fenômenos naturais, os acidentes de percurso de nosso dia a dia.

## **ATIVIDADE 2**

**Faça um relato sobre uma ou mais situações do cotidiano semelhante ao que o filósofo quis dizer quando se refere a esses “arredores”. O relato pode ser de um ou mais membros do grupo ou de um indivíduo específico, um personagem famoso, um artista, um atleta, entre outros.**

O grupo deve relatar exemplos do cotidiano semelhantes ao que o filósofo entende como Meus arredores. Vários tipos de percalços, obstáculos, imprevistos poderiam servir de exemplos nessa atividade, na escola, no trabalho, no dia a dia. Os arredores estão relacionados diretamente no modo como o ser humano lida com certos objetos, utensílios, instrumentos técnicos de todo tipo, que podem se traduzir em dificuldades, obstáculos, problemas que o ser humano enfrenta a todo o momento. Também pode se referir a obstáculos naturais, que se apresentam, quando nos projetamos para o mundo, como uma tempestade, uma enchente, ou qualquer outro fenômeno natural contrário à nossa vontade ou que nem sempre escolhemos.

## **ATIVIDADE 3**

**Analise o texto e faça uma dissertação em torno dos principais argumentos do filósofo explicando porque, segundo Sartre, a impossibilidade de prosseguir em certa direção**

**não significa negação da liberdade. Que sentido o autor dá à liberdade diante de toda situação imprevisível de nossos arredores?**

*Ser livre é ser-livre-para-mudar. A liberdade, portanto, encerra a existência de arredores a modificar: obstáculos a transpor, ferramentas a utilizar. Por certo, é a liberdade que os revela como obstáculos, mas, por sua livre escolha, não pode fazer mais do que interpretar o sentido de seu ser. É necessário que estejam simplesmente aí, em bruto, para que haja liberdade. Ser livre é ser-livre-parafazer e ser- livre-no-mundo. Mas, sendo assim, a liberdade, ao reconhecer-se como liberdade para mudar, reconhece e prevê implicitamente em seu projeto original a existência independente do dado sobre o qual se exerce. É a negação interna que revela o Em-si como independente, e é esta independência que constitui no Em-si seu caráter de coisa. Mas, daí, o que a liberdade posiciona pelo simples surgimento de seu ser é o fato de existir enquanto tendo a ver com outra coisa que não si mesmo. Fazer é, precisamente, mudar aquilo que, para existir, não necessita de outra coisa que não si mesmo; é agir sobre aquilo que, por princípio, é indiferente à ação e pode prosseguir sem esta a sua existência ou seu porvir. Sem esta indiferença de exterioridade do Em-si, a própria noção de fazer perderia sentido (como demonstramos anteriormente, a propósito do desejo e da decisão), e, por conseguinte, a própria liberdade viria abaixo. Assim, o projeto mesmo de uma liberdade em geral é uma escolha que subentende a previsão e a aceitação de resistências, quaisquer que sejam. Não somente a liberdade constitui o âmbito no qual os Em-sis, indiferentes além do que, irão revelar-se como resistências, mas também seu próprio projeto, em geral, é projeto de fazer em um mundo resistente, através da vitória sobre suas resistências. Todo projeto livre, ao projetar-se, prevê a margem de imprevisibilidade devida à independência das coisas, precisamente porque esta independência é aquilo a partir do que uma liberdade se constitui. Uma vez que projeto ir ao vilarejo próximo para encontrar Pedro, o pneu que furou, o "vento contra", milhares de acidentes previsíveis e imprevisíveis aparecem em meu próprio projeto e constituem seu sentido. Também o pneu que fura inopinadamente e transtorna meus projetos vem ocupar seu lugar em um mundo prefigurado por minha escolha, já que, por assim dizer, jamais deixei de esperá-lo como inopinado. E mesmo se meu caminho foi interrompido por alguma razão que jamais passaria por minha mente, tal como uma inundação ou um desabamento, em certo sentido este algo imprevisível estava previsto: em meu projeto fora criada certa margem de indeterminação "para o imprevisível", tal como os romanos, em seus templos, reservavam um lugar para os deuses desconhecidos; e isso se dá, não pela experiência de "duros golpes" ou por prudência empírica, mas pela própria natureza de meu projeto. Assim, de certo modo, pode-se dizer que a realidade humana não é surpreendida por nada. Tais observações nos permitem pôr em evidência uma nova característica de uma livre escolha: todo projeto da liberdade é projeto em aberto, e não projeto fechado. Ainda que inteiramente individualizado, contém em si a possibilidade de suas modificações posteriores. Todo projeto livre ao projetar-se, prevê a margem de imprevisibilidade devida à independência das coisas, precisamente porque esta independência é aquilo a partir do que uma liberdade se constitui. Uma vez que projeto ir ao vilarejo próximo para encontrar Pedro, o pneu que furou, o "vento contra", milhares de acidentes previsíveis e imprevisíveis*

*aparecem em meu próprio projeto e constituem seu sentido. Também o pneu que fura inopinadamente e transtorna meus projetos vem ocupar seu lugar em um mundo prefigurado por minha escolha, já que, por assim dizer, jamais deixei de esperá-lo como inopinado. E mesmo se meu caminho foi interrompido por alguma razão que jamais passaria por minha mente, tal como uma inundação ou um desabamento, em certo sentido este algo imprevisível estava previsto: em meu projeto fora criada certa margem de indeterminação "para o imprevisível", tal como os romanos, em seus templos, reservavam um lugar para os deuses desconhecidos; e isso se dá, não pela experiência de "duros golpes" ou por prudência empírica, mas pela própria natureza de meu projeto. Assim, de certo modo, pode-se dizer que a realidade humana não é surpreendida por nada. Tais observações nos permitem pôr em evidência uma nova característica de uma livre escolha: todo projeto da liberdade é projeto em aberto, e não projeto fechado. Ainda que inteiramente individualizado, contém em si a possibilidade de suas modificações posteriores implica sua estrutura a compreensão da Selbstständigkeit das coisas do mundo. É esta perpétua previsão do imprevisível, enquanto margem de indeterminação do projeto que sou, que permite compreender como o acidente ou a catástrofe, em lugar de me surpreender por seu caráter inédito e extraordinário, sempre me abate por certo aspecto de "já visto-já previsto", por sua própria evidência e uma espécie de necessidade fatalista que costumamos exprimir dizendo: "Isso tinha que acontecer". Jamais há no mundo algo que nos cause espanto, algo que surpreenda, a menos que nos tenhamos determinado a nos surpreender e o tema original do surpreendente não é o fato de que tal ou qual coisa em particular exista nos limites do mundo, mas sobretudo o fato de que haja um mundo em geral, ou seja, de que eu esteja arremessado no meio de uma totalidade de existentes essencialmente indiferentes a mim. Isso porque, escolhendo um fim, escolho ter relações com esses existentes e o fato de que esses existentes tenham relações entre si: escolho o fato de entrarem em combinação de modo a anunciar a mim aquilo que sou. Assim, a adversidade da qual as coisas servem de testemunha para mim é prefigurada por minha liberdade como uma de suas próprias condições, e é em uma significação livremente projetada da adversidade em geral que tal ou qual complexo pode manifestar seu coeficiente individual de adversidade. (SARTRE, 2015, p. 622-624).*

A partir do texto, espera-se que o estudante compreenda que, segundo a visão de Sartre, as mudanças servem geralmente para medir o tamanho da importância do projeto principal, porém, podem levar ao encontro de outro projeto fundamental. Ora, a própria impossibilidade de prosseguir em certa direção não significa negação da liberdade porque se constitui numa livre renúncia. Ser livre é *ser-livre-para-mudar*. A liberdade, portanto, encerra a existência de arredores a modificar, obstáculos a transpor, ferramentas a utilizar. Não há nada no mundo, escreve Sartre, que nos cause espanto, que nos surpreenda, a menos que nós mesmos tenhamos deixado surpreender. Partindo do fato de que estou arremessado no meio de uma totalidade de outros existentes indiferentes a mim, (a montanha, o vento, as

catástrofes, o pneu da bicicleta que fura), minhas escolhas terão relação direta com esses existentes.

#### **ATIVIDADE 4**

**Segundo Sartre, os arredores se tratam de situações imprevistas, independente de nossa vontade, que a princípio podem ser obstáculos aos nossos fins perseguidos. Por outro lado, é a liberdade a condição de infinitas possibilidades nos atingir inesperadamente. As forças imponentes de nossos arredores, por mais fortes que sejam, não intervêm severamente nos nossos projetos iniciais. Diante tantas dificuldades, obstáculos aparentemente intransponíveis podemos discordar da ideia de liberdade plena defendida pelo autor? A renúncia diante das dificuldades é prova de que a liberdade não é plena? Como o grupo se posiciona a respeito dessas questões?**

Nessa atividade, os estudantes investigam se as mudanças que acontecem em nos arredores, aquelas que intervêm severamente em nossos projetos iniciais, excluem de uma vez por todas a possibilidade de liberdade humana ou se de fato, todo projeto livre, como diz o filósofo, prevê, de certa forma, uma margem de imprevisibilidade, ou seja, a medida que estamos no mundo, na forma como interagimos com outros existentes, aquilo que chamamos de imprevisível é “previsível”, já que o ser humano vive num mundo em que tudo pode acontecer, tudo é possível. Nessa atividade, espera-se que o estudante tenha obtido alguma reflexão a partir do texto da atividade 3, de modo que ele possa argumentar contra ou a favor da liberdade, posicionando-se a respeito das principais ideias do filósofo.

### **GRUPO 4 – MEU PRÓXIMO**

#### **ATIVIDADE 1**

**Analise o fragmento abaixo e explique as três categorias de determinações as quais o autor se refere utilizando exemplos do próprio texto.**

*Viver em um mundo infestado pelo meu próximo não é somente poder encontrar o Outro a cada curva do caminho, mas também encontrar-me comprometido em um mundo cujos complexos-utensílios podem ter uma*

significação que não lhes foi primeiramente conferida pelo meu livre projeto. E é também, no meio desse mundo já dotado de sentido, deparar com uma significação que é minha e tampouco dei a mim mesmo, significação essa que descubro "já possuir". Portanto, quando perguntamos o que pode significar para nossa "situação" o fato original e contingente de existir em um mundo onde "há" também o Outro, o problema assim formulado exige que estudemos sucessivamente três categorias de realidade que entram em jogo para constituir minha situação concreta: os utensílios já significantes (a estação, o sinal da ferrovia, a obra-de-arte, o aviso de mobilização para o serviço militar), a significação que descubro como sendo já minha (minha nacionalidade, minha raça, meu aspecto físico), e, por último, o Outro como centro de referência ao qual tais significações remetem. Tudo seria muito simples, com efeito, se eu pertencesse a um mundo cujas significações se revelassem simplesmente à luz de meus próprios fins. Com efeito, eu iria dispor as coisas em utensílios ou em complexos de utensílios nos limites de minha própria escolha de mim mesmo; é essa escolha que torna a montanha um obstáculo difícil de ultrapassar ou um ponto de observação da paisagem etc.; não seria colocado o problema de saber qual a significação que esta montanha pode ter em si, já que sou aquele pelo qual as significações vêm à realidade em si. Esse problema também seria bastante simplificado se eu fosse uma mônada sem portas nem janelas e apenas soubesse, de qualquer modo que fosse, que existiriam ou seriam possíveis outras mônadas, cada uma delas conferindo às coisas que vejo significações novas. Nesse caso, aquele que os filósofos quase sempre se limitam a examinar, bastaria para mim ter outras significações como possíveis, e, por fim, a pluralidade das significações correspondente à pluralidade das consciências simplesmente iria coincidir com a possibilidade sempre em aberto para mim de fazer outra escolha de mim mesmo. Vimos, porém, que esta concepção monadária esconde um solipsismo oculto, precisamente porque irá confundir a pluralidade das significações que posso atribuir ao real com a pluralidade dos sistemas significantes, cada um dos quais remete a uma consciência que eu não sou. E, além disso, no terreno da experiência concreta, tal descrição monadária mostra-se insuficiente: com efeito, existe em "meu" mundo algo além de uma pluralidade de significações possíveis; existem significações objetivas que a mim se mostram como significações que não foram criadas por mim. Eu, por quem as significações vêm às coisas, encontro-me comprometido em um mundo já significativo e que me reflete significações não determinadas por mim. Pensemos, por exemplo, na inumerável quantidade de significações independentes de minha escolha e que descubro se vivo em uma cidade: ruas, casas, lojas, bondes e ônibus, sinais de direção, ruídos de aviso, música de rádio etc. Na solidão, decerto, eu descobria o existente em bruto e imprevisível - esse rochedo, por exemplo -, e me limitava, em suma, a fazer com que "houvesse" um rochedo, ou seja, este existente-aqui, e, fora dele, nada. Mas, ao menos, eu lhe conferia sua significação de ser "a escalar", "a evitar", "a contemplar" etc. Quando, ao dobrar uma esquina, descubro uma casa, não é apenas um existente em bruto que revelo no mundo; já não faço somente com que "haja" um "isto" qualificado de tal ou qual maneira, mas a significação do objeto que então se revela resiste a mim e permanece independente de mim: descubro que o imóvel é um prédio de aluguel, o conjunto de escritórios da companhia de gás ou uma prisão, etc.; a significação, aqui, é contingente, independente de minha escolha, apresenta-se com a mesma

*indiferença da realidade mesmo do Emsi: fez-se coisa e não se distingue da qualidade do Em-si. Igualmente, o coeficiente de adversidade das coisas revela-se a mim antes de ser experimentado por mim; uma profusão de sinais me deixam de sobreaviso: "Reduza a velocidade. Curva perigosa", "Atenção: escola", "Perigo de morte", "Obras a cem metros", etc. Mas essas significações, estando profundamente impressas nas coisas e participando de sua exterioridade de indiferença - pelo menos na aparência -, não deixam de ser sinais de condutas a adotar que me concernem diretamente. Irei atravessar a rua na faixa de pedestres, entrarei em tal ou qual loja para comprar tal ou qual utensílio, cujo modo de usar está explicado com precisão em um guia que se oferece aos compradores, e depois usarei este utensílio - uma caneta, por exemplo - para preencher tal ou qual formulário nas condições determinadas. Com isso, não irei deparar com estreitos limites à minha liberdade? Se não sigo ponto a ponto as indicações dadas pelos outros, ficarei sem rumo, irei entrar na rua errada, perderei o trem, etc. Além disso, tais sinais são quase sempre imperativos: "Entre aqui", "Saia aqui"; é isso o que significam as palavras "Entrada" e "Saída" colocadas acima das portas. Eu me submeto; os sinais acrescentam ao coeficiente de adversidade que faço surgir sobre as coisas um coeficiente propriamente humano de adversidade. Além do que, se me submeto a esta organização, dela dependo: os benefícios que me proporciona podem esgotar-se; uma crise interna, uma guerra, e eis que os produtos de primeira necessidade escasseiam, sem que eu nada tenha feito para isso. Sou espoliado, impedido de meus projetos, privado do necessário para realizar meus fins. E, sobretudo, como vimos, as instruções de uso, as designações, as ordens, as proibições, os sinais indicadores, dirigem-se a mim na medida em que sou um qualquer; na medida em que obedeco, entro na fila, submeto-me aos fins de uma realidade humana qualquer e realizo-os por meio de técnicas quaisquer: portanto, sou modificado em meu próprio ser, posto que sou os fins que escolhi e as técnicas que os realizam - fins quaisquer, técnicas quaisquer, realidade humana qualquer. Ao mesmo tempo, uma vez que o mundo só me aparece através das técnicas que utilizo, também o mundo é modificado. Esse mundo, visto através do uso que faço da bicicleta, do automóvel, do trem, de modo a percorrê-lo, revela-me um rosto rigorosamente correlato aos meios que utilizo, o rosto, portanto, que oferece a todos. Dir-se-á que a partir daí, evidentemente, minha liberdade me escapa por todos os lados: já não haveria situação, enquanto organização de um mundo significativa à volta da livre escolha de minha espontaneidade; haveria um estado de coisas que me é imposto. É o que convém examinar agora (SARTRE, 2016, p. 626-627).*

Nesse tópico, espera-se que o grupo compreenda o modo com o autor expressa a coexistência de três categorias de determinações. A primeira refere-se aos utensílios e técnicas da vida cotidiana, tais como, as estações de ônibus, os sinais de trânsito, as obras-de-arte, as técnicas visuais do ambiente, a publicidade, a propaganda, o aviso de mobilização para o serviço militar, a matrícula na escola. Em segundo lugar, podemos compreender as significações que dizem respeito à nacionalidade, a etnia, a cultura, o aspecto físico do

indivíduo. Por último, temos relações e significações que mantemos com outros seres humanos em nossa linguagem, que de alguma forma se relaciona com as outras três.

## ATIVIDADE 2

**Escolha uma das três categorias citadas no texto, identifica-as no cotidiano e prepare-se para a exposição e o debate com a classe.**

O grupo escolhe uma das três categorias citadas anteriormente, procurando identificá-las no meio familiar, social e profissional. É possível dividir esse tema em três ou mais grupos: o primeiro pode representar o mundo das técnicas (propagandas, sinais de trânsito, avisos, ofertas de emprego, o mundo das normas ao nosso redor); o segundo pode ser uma reflexão sobre as significações gerais de uma cultura, de uma determinada etnia, com uma determinada cor, um costume, por exemplo. O terceiro grupo faria a pesquisa em torno de outras situações gerais de nossa linguagem em nossa relação com o próximo.

## ATIVIDADE 3

**Identifique no texto os tipos de determinações a que Sartre se refere em nossas relações com outros seres humanos. Nas relações que mantemos com os outros encontramos milhares de limites, proibições, resistências que nos defrontamos a cada instante. A existência desses fatos, na maioria das vezes, não são escolhidas por nós. No entanto, ainda que encontremos esses limites por toda parte, explique porque, segundo Sartre, os únicos limites da liberdade são encontrados pela liberdade.**

*Todavia, a existência do Outro traz um limite de fato à minha liberdade. Com efeito, pelo surgimento do Outro, aparecem certas determinações que eu sou sem tê-las escolhido. Eis-me, com efeito, judeu ou ariano, bonito ou feio, maneta etc. Tudo isso, eu o sou para o Outro, sem esperanças de apreender o sentido que tenho do lado de fora, nem, por razão maior, de modificá-lo. Somente a linguagem irá me ensinar aquilo que sou, e, ainda assim, sempre como objeto de uma intenção vazia: a intuição disso jamais deixará de me ser negada. Se minha raça ou meu aspecto físico não fossem mais do que uma imagem no Outro ou a opinião do Outro a meu respeito, logo resolveríamos a questão; mas vimos que se trata de caracteres objetivos que me definem em meu ser-Para-Outro; a partir do momento em que outra liberdade que não a minha surge frente a mim, começo a existir em uma nova dimensão de ser, e, desta vez, não se trata para mim de conferir um sentido a existentes em bruto, nem de reassumir por minha conta o sentido que outros conferiram a certos objetos: sou eu mesmo quem*

*me vê conferir um sentido, e não tenho o recurso de reassumir por minha conta esse sentido que tenho, pois este só poderia me ser dado a título de indicação vazia. Assim, alguma coisa de mim - segundo esta nova dimensão - existe à maneira do dado, pelo menos para mim, posto que este ser que sou é padecido, é sem ser tendo existido. Aprendo e padeço esse algo de mim nas e pelas relações que mantenho com os outros; nas e pelas condutas dos outros para comigo; encontro este ser na origem de milhares de proibições e milhares de resistências com que esbarro a cada instante: por ser menor, não terei tal ou qual direito; por ser judeu, em certas sociedades, estarei privado de certas possibilidades etc.\* Contudo, não posso, de maneira alguma, sentir-me judeu, menor ou pária; a tal ponto que posso reagir contra essas interdições declarando que a raça, por exemplo, é pura e simples imaginação coletiva, e que só existem indivíduos. Assim, deparo aqui, subitamente, com a alienação total de minha pessoa: sou alguma coisa que não escolhi ser: que irá resultar disso para a situação? Acabamos de encontrar - é preciso reconhecer - um limite real à nossa liberdade, ou seja, uma maneira de ser que nos é imposta sem que nossa liberdade constitua seu fundamento. Mas deve-se entender o seguinte: o limite imposto não provém da ação dos outros. Em um capítulo precedente, observamos que até mesmo a tortura não nos despoja de nossa liberdade: é livremente que sucumbimos a ela. De maneira mais geral, o fato de se encontrar uma proibição em nosso caminho - "Entrada proibida aos judeus". "Restaurante judeu; entrada proibida aos arianos" - remete-nos ao caso acima considerado (as técnicas coletivas), e tal proibição só pode ter sentido sobre e pelo fundamento de minha livre escolha. Com efeito, segundo as livres possibilidades escolhidas, posso infringir a proibição, não levá-la em consideração, ou, pelo contrário, posso conferir-lhe um valor coercitivo que ela só pode ter valor devido ao peso que lhe concedo. Sem dúvida, a proibição conserva na íntegra seu caráter de "emanação de uma vontade alheia"; sem dúvida, tem como estrutura específica o fato de me tomar por objeto e manifestar com isso uma transcendência que me transcende. Mas permanece o fato de que tal proibição não se encarna em meu universo e só perde sua força própria de coerção nos limites de minha própria escolha, conforme eu prefira, em qualquer circunstância, a vida à morte, ou, ao oposto, em certos casos particulares, julgue preferível a morte a certos tipos de vida etc.*

(...)

*Este limite à minha liberdade, como se vê, é colocado pela pura e simples existência do outro, ou seja, pelo fato de que minha transcendência existe para uma transcendência. Assim captamos uma verdade de suma importância: vimos há pouco, permanecendo no âmbito da existência-Para-si, que somente minha liberdade podia limitar minha liberdade; agora vemos, ao incluir a existência do Outro em nossas considerações, que minha liberdade, nesse novo nível, também encontra seus limites na existênciada liberdade do Outro. Assim em qualquer plano em que nos coloquemos, os únicos limites que uma liberdade encontra, ela os encontra na liberdade. Assim como pensamento, segundo Spinoza, só pode ser limitado pelo pensamento, também a liberdade só pode ser limitada pela liberdade, e sua limitação provém, como finitude interna, do fato de que ela não pode não ser liberdade, ou seja, de que se condena a ser livre; e, como finitude externa, do fato de que, sendo liberdade, ela existe para outras liberdades, as quais a apreendem livremente, à luz de seus próprios fins.*



(...)

*Antes de tudo, com efeito, a assunção se efetua na perspectiva de meu projeto fundamental: não me limito a receber passivamente a significação "feiuura", "enfermidade", "raça" etc., mas, pelo contrário, só posso captar esses caracteres - a simples título de significação - à luz de meus próprios fins. É o que exprimimos - mas invertendo completamente os termos - ao dizer que o fato de ser de certa raça pode determinar uma reação de orgulho ou um complexo de inferioridade. Na verdade, a raça, a enfermidade, a feiuura só podem aparecer nos limites de minha própria escolha da inferioridade ou do orgulho; em outras palavras, só podem aparecer com uma significação que minha liberdade lhes confere; quer dizer, mais uma vez, que tais significações são para o Outro, mas que só podem ser para mim caso eu as escolha. A lei de minha liberdade, que faz com que eu não possa ser sem me escolher, também se aplica nesse ponto: não escolho ser para o Outro o que sou, mas só posso tentar ser para mim o que sou para o outro escolhendo-me tal como apareço ao Outro, ou seja, por meio de uma assunção eletiva. Um judeu não é primeiro judeu para ser envergonhado ou orgulhoso depois; mas é seu orgulho de ser judeu, sua vergonha ou sua indiferença que irá revelar a si mesmo seu ser-judeu; e este ser judeu nada é além da livre maneira de assumi-lo. Embora disponha de uma infinidade de maneiras de assumir meu ser-Para-outro, simplesmente não posso não assumi-lo; reencontramos aqui esta condenação à liberdade que definimos anteriormente como facticidade; não posso abster-me totalmente com relação àquilo que sou (para o Outro) - pois recusar não é abster-se, mas outro modo de assumir -, nem padecê-lo passivamente (o que, em certo sentido, dá no mesmo); no furor, na ira, no orgulho, na vergonha, na recusa nauseante ou na reivindicação jubilosa, é necessário que eu escolha ser o que sou (SARTRE, 2016, p. 642-648).*

(...)

*Assim, o burguês se faz burguês negando que existam classes, assim como o operário se faz operário afirmando o contrário e realizando seu "ser-na-classe" por sua atividade revolucionária. Mas esses limites externos da liberdade, precisamente por serem externos e só se interiorizarem como irrealizáveis, jamais serão um obstáculo real para a liberdade, nem um limite padecido. A liberdade é total e infinita, o que não significa que não tenha limites, mas sim que jamais os encontra. Os únicos limites com os quais a liberdade colide a cada instante são aqueles que ela impõe a si mesmo e dos quais já falamos, a respeito do passado, dos arredores e das técnicas (SARTRE, 2016, p. 651).*

Conforme já observamos, como se trata de três características, podemos formar mais de um grupo nesse tema, no qual os estudantes poderão fazer um relatório dessas três situações: o mundo dos utensílios, das técnicas, das normas, das censuras, das proibições; as significações que herdamos de nossa cultura, nossa etnia e, por último, as nossas relações que tem o Outro como referência. A partir do texto filosófico, espera-se que os alunos compreendam que, o mundo dos utensílios podem ser observadas no trabalho, no shopping,

na escola, no restaurante, no café da esquina, no comércio em geral, mundo esse que aparece através dessas técnicas que utilizo, mas que tais situações são também criadas, assumidas, modificadas pelos outros e por nós mesmos. Esses instrumentos significantes caracterizam-se por suas designações, ordens, proibições, sinais indicadores, que se impõem a nós por meio de técnicas que modificam nosso ser conforme o sentido e o valor que atribuímos. Podemos sentir essas significações através da utilização da bicicleta, do transporte público, do automóvel, que se oferece a todos, parecendo, à primeira vista, um limite à nossa liberdade, pois a organização desse mundo a minha volta é algo imposto, independente da minha livre escolha. Algumas significações que descobrimos desde nosso nascimento são coletivas, determinam meu pertencer ao grupo étnico e cultural ao qual pertencço, isto é, a espécie humana, a nacionalidade, a família, a profissão. A existência de fato - o nascimento, o lugar que vivemos - depende de nossa apreensão do mundo por meio de certas técnicas, certas normas, já descritas. Tais fatos da realidade, na maioria das vezes, não são escolhidas por nós. À primeira vista, não decidimos por nós mesmos se nasceremos num universo burguês ou proletário, somos antes arremessados a um mundo existente em bruto que me oferece suas significações. E essas significações, muitas vezes, nos levam a normatizações, proibições, censuras, em nosso caminho. Por toda a parte podemos encontrar um limite real à nossa liberdade, isto é, uma maneira de ser que nos é imposta que, aparentemente, corta o fio de nossa escolha plenamente livre.

É importante que o aluno compreende essa ótica sartriana em que qualquer tipo de proibição, obstáculo ou impedimento só pode ter sentido sobre e pelo fundamento de minha “livre escolha”. Supõe-se que o estudante perceba que a não obediência à proibição, a desconsideração, ou, pelo contrário, a minha permissão e aceitação dela, como valor coercitivo, depende de mim. Não há dúvida que as proibições ou censuras provém de uma vontade alheia, mas permanece o fato de que tal força de coerção reside nos limites de minha própria escolha, conforme minha preferência, em qualquer circunstância, a escolha pela vida ou a luta até a morte é minha. Em certos casos particulares, haverá aquele que preferem a morte do que uma vida na escravidão e na obediência, mas existem também limites e estados negadores criados pelo nosso próprio ser, como por exemplo, quando temos que assumir ou

negar a nossa condição enquanto pertencente a uma determinada classe social, seja operário, burguês, seja judeu ou afrodescendente.

#### **ATIVIDADE 4**

**Em grupo, reflitam se essas situações, esses fatos do mundo real, impedem ou não a realização de nossas vontades e decisões. O que pode significar para nossa situação o fato de existir em um mundo onde há também outro ser humano? Será que podemos concordar com a afirmação do autor de que os únicos limites da liberdade são aquelas que ela impõe a si mesma?**

Após o grupo constatar em que se constitui a complexidade de nossa relação com o outro – os utensílios, as significações, as técnicas, as normas, os costumes, o preconceito e as nossas relações gerais com o Outro – os alunos avaliam se essas significações dadas em nossa relação com o Outro impedem ou não a realização de nossas vontades e decisões? O que pode significar para nossa situação o fato de existir em um mundo onde há também outro ser humano?

### **GRUPO 5 – A MORTE**

#### **ATIVIDADE 1**

**Análise o texto abaixo e procure responder as seguintes questões: Sartre destaca o caráter absurdo da morte. O que isso quer dizer? A respeito desse tema, por que, segundo o filósofo, existem conselhos mais fáceis de dar do que seguir? E por que a morte não poderia ser de forma alguma esperada?**

*Antes de tudo, devemos sublinhar o caráter absurdo da morte. Nesse sentido, deve ser rigorosamente toda tentativa de considerá-la um acorde de resolução no termo de uma melodia. Já foi dito muitas vezes que estamos na situação de um condenado entre condenados que ignora o dia de sua execução, mas vê serem executados a cada dia seus companheiros de cárcere. Não é totalmente exato: melhor seria comparar-nos a um condenado à morte que se prepara valentemente para o derradeiro suplício, toma todos os cuidados possíveis para desempenhar um bom papel no cadafalso e, no meio tempo, é levado por uma epidemia de gripe espanhola. É o que compreendeu a sabedoria cristã ao recomendar que devemos nos preparar para a morte como se esta pudesse sobrevir a qualquer hora. Desse modo, espera-se recuperar a morte metamorfoseando-a em "morte*

*esperada". Se, com efeito, o sentido de nossa vida converte-se em expectativa da morte, esta, ao sobrevir, nada mais pode senão colocar sua marca sobre a vida. No fundo, é o que há de mais positivo na "decisão resolvida" (Entschlossenheit) de Heidegger. Infelizmente, são conselhos mais fáceis de dar do que de seguir, não por causa de uma fragilidade natural da realidade-humana ou de um projeto originário de inautenticidade, mas sim por causa da própria morte. Com efeito, pode-se esperar uma morte em particular, mas não a morte (SARTRE, 2016, p. 654). (...)*

*Mas, além disso, a morte não poderia de forma alguma ser esperada, a menos que seja precisamente designada como minha condenação à morte (a execução que terá lugar dentro de oito dias; o desfecho de minha doença, que sei próximo e cruel etc.), por que nada mais é do que a revelação da absurdidade de toda espera, ainda que justamente de sua espera. Em primeiro lugar, com efeito, seria preciso distinguir cuidadosamente dois sentidos do verbo "esperar", que continuam sendo confundidos aqui\*: esperar a morte não é esperar a morte. Só podemos esperar um acontecimento determinado, em vias de se realizar por processos igualmente determinados. Posso esperar a chegada do trem de Chartres, pois sei que saí da estação de Chartres e que cada giro das rodas o aproxima da estação de Paris. Decerto, pode se atrasar; pode até ocorrer um acidente, mas nem por isso o processo em si, pelo qual irá se efetuar a chegada na estação, deixa de estar "em andamento", e os fenômenos que podem retardar ou cancelar essa chegada apenas significam aqui que o processo não passa de um sistema relativamente fechado, relativamente isolado, na verdade imerso em um universo de "estrutura fibrosa", como diz Meyerson. Posso também dizer que espero Pedro e "estou na expectativa de que seu trem chegue atrasado". Mas, precisamente, a possibilidade que minha morte significa apenas que não sou biologicamente senão um sistema relativamente fechado, relativamente isolado; assinala somente o pertencer de meu corpo à totalidade dos existentes. É do mesmo tipo do atraso provável dos trens, e não do tipo da chegada de Pedro. Pertence à categoria do impedimento imprevisto, inesperado, que se deve sempre levar em conta, conservando seu caráter específico de inesperado, mas que não podemos esperar; posto que se perde por si mesmo no indeterminado. Mesmo admitindo, com efeito, que os fatores se condicionem rigorosamente, o que não está sequer comprovado e, portanto, requer uma opção metafísica, o número de tais fatores é infinito, e suas implicações infinitamente infinitas; seu conjunto não constitui um sistema, ao menos do ponto de vista considerado: o efeito em questão – minha morte – não poderia ser previsto para nenhuma data, nem, conseqüentemente, ser esperado. Enquanto escrevo tranquilamente neste escritório, talvez o estado do universo seja de tal ordem que minha morte tenha se acercado consideravelmente; talvez, ao contrário, tenha consideravelmente se distanciado. Se, por exemplo, espero uma ordem de mobilização militar para a guerra, posso considerar próxima a minha morte, ou seja, admitir que as chances de morte próxima aumentaram consideravelmente; mas é possível que, justamente, uma conferência internacional esteja sucedendo em segredo neste mesmo momento e tenha encontrado um meio de prolongar a paz. Desse modo, não posso dizer que o minuto que passa esteja me aproximando da morte. É verdade que a morte se acerca se levo em consideração, de maneira ampla, o fato de que minha vida é limitada. Mas, no interior desses limites, bastante elásticos (posso*

*morrer centenário ou amanhã, aos trinta e sete anos), não posso saber, com efeito, se a vida me aproxima ou me distancia desse termo. Isso por que há uma diferença considerável de qualidade entre a morte no limite da velhice e a morte que nos aniquila na maturidade ou na juventude. Esperar a primeira é aceitar o fato de que a vida seja uma realização limitada, uma maneira entre outras de escolher a finitude e designar nossos fins sobre o fundamento da finitude. Esperar a segunda seria o mesmo que esperar com a ideia de que minha vida é uma empresa falida. Se existissem somente mortes por velhice (ou por condenação explícita), eu poderia esperar a minha morte. Mas, precisamente, o próprio da morte é que ela pode sempre surpreender antes do tempo aqueles que a esperam para tal ou qual data. (SARTRE, 2016, p. 656-658).*

O aluno deve compreender que o filósofo assinala a morte como certeza de que um nada nos espera e que por esse motivo retira nosso sentido da vida. Quando o homem nasce, ele não é nada, quando morre retorna a esse nada em que não se é mais possível realizar algo dotado de sentido e significado na existência. Sartre destaca o caráter absurdo da morte porque podemos nos comparar a um condenado à morte que se prepara valentemente para a condenação, mas mesmo que tome todos os cuidados possíveis para desempenhar um bom papel na prisão, de repente, pode ser surpreendido por uma epidemia ou pandemia de gripe. Ele elogia a doutrina cristã que em alguns casos recomenda que devemos nos preparar para a morte como se ela pudesse chegar a qualquer momento. A morte não poderia ser esperada porque é próprio da morte surpreender aqueles que esperam morrer em determinada data. Diante de uma mobilização para guerra, por exemplo, é sempre possível abreviar a morte depois de um acordo de paz. Na juventude ou na velhice, é possível que a cura de uma doença por meio de prevenção ou algum diagnóstico médico conhecido previamente. Existe sempre a possibilidade de que nossa espera seja um engano, ou qualquer outra possibilidade de que venhamos sobreviver ao dia da morte.

## **ATIVIDADE 2**

**A morte estimula algumas pessoas a pensar na imortalidade da alma, na reencarnação ou qualquer outro tipo de continuidade. Outros preferem não pensar na morte porque a compreendem como mistério, desconhecido, algo angustiante demais para nos determos a ela. Como o grupo avalia essa questão tão profunda, até mesmo angustiante de nossa existência?**

**Escolha um tema específico (morte natural, morte por doença, pena de morte, genocídio, suicídio, feminicídio, aborto, etc.) e discuta com seus colegas.**

Essa atividade tem como objetivo levar o aluno a uma reflexão filosófica sobre o desconhecido, o mistério, o perigo, o medo, a angustiante ideia da morte. Existem várias alternativas para o grupo: discutir a imortalidade da alma, o sentido da vida, a morte natural por velhice, a morte prematura, a morte por um acidente, a morte por doença grave, a morte por condenação, a eutanásia, o suicídio, etc. A partir da leitura do texto, espera-se que o estudante tenha condições de compreender que, segundo Sartre, a morte é a certeza de um nada nos espera e que retira todo o sentido da vida, a morte é nadição de nossos projetos porque é capaz de suprimir toda significação, porém, essa retirada de todo sentido e significado da existência não significa a perda da liberdade para construir nossos projetos.

Não se trata de aceitarmos o destino ou pensar na morte de modo estático, de modo que tenhamos que aceitar certos fatos da existência com certa acomodação, mas que, diante de sua inevitável chegada possamos viver com serenidade, com responsabilidade, revendo nossas escolhas e a forma como em nossas decisões somos responsáveis por nós e por outras vidas.

### **ATIVIDADE 3**

**Sartre escreve que não somos “livres para morrer”, mas somos “livres mortais”. Como podemos entender tal reflexão? E ainda que a morte limite nossa existência, por que a liberdade permanece total e infinita?**

*Assim, a morte não é, em absoluto, estrutura ontológica de meu ser; ao menos na medida em que este é Para-si; o Outro é que é mortal em seu ser. Não há lugar algum para a morte no ser-Para-si; este não pode esperá-la, nem realizá-la, nem projetar-se em seu rumo; a morte não é de modo algum o fundamento de sua finitude, e, de modo geral, não pode ser fundamentada por dentro como projeto da liberdade original nem ser recebida de fora pelo Para-si como uma qualidade. Então, que será? Nada mais do que certo aspecto da facticidade e do ser-Para-outro, ou seja, nada mais do que algo dado. É absurdo que tenhamos nascido, é absurdo morrermos; por outro lado, esta absurdidade se apresenta como alienação permanente de meu ser-possibilidade, que já não é mais minha possibilidade, mas a do Outro. (...)*

*Assim, ela me impregna no próprio âmago de cada um de meus projetos como sendo o avesso inelutável destes. Mas, precisamente por que este "avesso" é a assumir, não como minha possibilidade, mas como a possibilidade de que já não haja mais possibilidades para mim, a morte não me atinge. A liberdade que é minha liberdade*

*permanece total e infinita; não que a morte não a limite, mas por que a liberdade jamais encontra este limite, a morte não é, de forma alguma, um obstáculo para meus projetos; é somente um destino desses projetos em outra parte. Não sou "livre para morrer", mas sou um livre mortal. Escapando a morte de meus projetos por ser irrealizável, escapo eu mesmo da morte em meu próprio projeto. Sendo a morte aquilo que está sempre Para- além de minha subjetividade, em minha subjetividade não há lugar algum para ela. E esta subjetividade não se afirma contra a morte, mas independentemente dela, embora esta afirmação seja imediatamente alienada. Portanto, não poderíamos pensar a morte, nem esperá-la, nem nos armarmos contra ela; mas também nossos projetos, enquanto projetos - não devido à nossa cegueira, como diz o cristão, mas por princípio - são independentes dela. E, ainda que haja inúmeras atitudes possíveis frente a este irrealizável "a realizar além do mais", não cabe classificá-las em autênticas e inautênticas, posto que, justamente, sempre morremos "além do mais". (...) A situação é o sujeito inteiro (ele não é nada mais do que sua situação) e é também a "coisa" inteira (não há jamais nada mais do que as coisas). Se quisermos, é o sujeito iluminando as coisas pelo seu próprio transcender, ou são as coisas remetendo sua imagem ao sujeito. É a total facticidade, a contingência absoluta do mundo, de meu nascimento, de meu lugar, de meu passado, de meus arredores, do "fato" de meu próximo - e é minha liberdade sem limites enquanto aquilo que faz com que haja para mim uma facticidade. É esta vereda poeirenta e ascendente, esta sede ardente que sinto, essa recusa das pessoas de me dar algo para beber por que não tenho dinheiro ou não sou de seu país ou sua raça; é minha derrelição no meio dessas populações hostis, com esta fadiga de meu corpo que irá me impedir talvez de alcançar a meta a que me propus. Mas também é precisamente essa meta, não na medida em que a formulo clara e explicitamente, mas na medida em que está aí, por toda parte à minha volta, como aquilo que unifica e explica todos esses fatos, aquilo que os organiza em uma totalidade descritível, em vez de torná-los um pesadelo em desordem. (...) Quando dissemos que o escravo acorrentado é tão livre quanto seu amo, não queríamos nos referir a uma liberdade que permanecesse indeterminada. O escravo em seus grilhões é livre para rompê-los; significa que o próprio sentido de suas correntes lhe aparecerá à luz do fim que escolheu: continuar escravo ou arriscar o pior para livrar-se da servidão. Sem dúvida, o escravo não poderá obter as riquezas e o nível de vida do amo, mas tampouco são estes os objetos de seus projetos: pode apenas sonhar com a posse desses tesouros; sua facticidade é de tal ordem que o mundo lhe aparece com outra fisionomia e cabe-lhe posicionar e resolver outros problemas; em particular, é necessário fundamentalmente que ele se escolha no terreno da escravidão e, com isso, confira um sentido a esta obscura coerção. Se, por exemplo, escolhe a revolta, a escravidão, longe de ser previamente um obstáculo para esta revolta, só adquire seu sentido e seu coeficiente de adversidade pela própria revolta. Precisamente por que a vida do escravo que se revolta e morre durante a rebelião é uma vida livre, precisamente por que a situação iluminada por um livre projeto é plena e concreta, precisamente por que o problema urgente e capital desta vida é "alcançarei meu objetivo?", precisamente por tudo isso, a situação do escravo é incomparável à do senhor. Com efeito, cada uma delas só adquire seu sentido pelo Para-si em situação e a partir da livre escolha de seus fins. A comparação só poderia ser feita por um terceiro, e, por conseguinte, só teria lugar entre duas formas*

*objetivas no meio do mundo; além disso, seria estabelecida à luz do projeto livremente escolhido pelo terceiro: não há qualquer ponto de vista absoluto que se possa adotar para comparar situações diferentes; cada pessoa só realiza uma situação: a sua (SARTRE, 2015, p. 670-673).*

A partir do texto, espera-se que o aluno compreenda que, para o filósofo, até mesmo a morte não significa a perda da liberdade para construir nossos projetos, porque a liberdade nunca encontra esse limite que é a morte em sua existência, ou seja, ela está além de minha subjetividade, está fora do raio de minha ação, de minhas possibilidades, de meus projetos que são independentes e não constituem obstáculo para o agir livre. Enquanto agente livre, permaneço livre enquanto existo, há sempre a possibilidade de antecipar ou postergar a morte e isso depende de minhas escolhas, de minha liberdade. Conforme foi dito, a morte pertence ao nada que o homem se encontra quando vem ao mundo, portanto, não elimina as infinitas possibilidades de escolha e ação enquanto ser vivo que escolhe, que age, realiza projetos em sua existência enquanto tal.

#### **ATIVIDADE 4**

**Em grupo, analise se a morte traça, de fato, os limites da liberdade humana ou se, como diz Sartre, a morte não pode determinar o limite da liberdade humana, porque só há liberdade quando esse ser existente age e se projeta no mundo em que vive. Se a morte está para além de minha subjetividade, para além da existência, faz sentido falar que a morte põe um fim definitivo em nossa liberdade? Só há liberdade enquanto ser mortal que age e escolhe enquanto tem vida? Quais são as conclusões que o grupo chega sobre esse tema?**

Nessa última atividade, observamos as conclusões e reflexões finais do grupo a respeito desse tema. A morte é um fato contingente que, a princípio, nos escapa e pertence originariamente à minha facticidade, ou seja, além das nossas possibilidades, algo que não escolhemos. Seria uma atitude de má-fé, em determinados casos, dizer que nada podemos fazer em relação a ela. A morte parece um puro fato, tal qual o nascimento. Quando chega não depende de nossa vontade, vem de fora e nos transforma. No entanto, existem inúmeras possibilidades do ser humano abreviar ou evitar a morte, e isso depende em grande parte de suas decisões. Contra a guerra, a violência, temos a chance de lutar pela paz, contra a doença,



há sempre alguma chance de encontrarmos cura pela medicina. Só há liberdade enquanto ser mortal que age e escolhe enquanto se vive, enquanto existência efetiva. Nesse tópico, o grupo analisará se a morte traça, de fato, os limites da liberdade humana ou se, como diz Sartre, a morte não pode determinar o limite da liberdade humana, porque só há liberdade quando esse ser existente age e se projeta no mundo em que vive.

## **CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO**

A avaliação deve estar de acordo com o que se estabelece nos documentos escolares como o Projeto Político Pedagógico, a Proposta Pedagógica Curricular e o Plano de Trabalho Docente. Embora todos esses documentos fundamentem-se nas Diretrizes Curriculares, eles podem variar de instituição para instituição.

Procuramos avaliar a capacidade argumentativa e a produção de texto, mas há casos em que o aluno tem melhor desempenho na apresentação oral, há outros que se destacam na apresentação escrita. Como o trabalho se realizará em grupo de até quatro integrantes, o professor poderá avaliar diversos aspectos relacionados a participação com um todo: por exemplo, como o levantamento de questões, a criatividade através das apresentações, formulação de hipóteses, entre outros. Numa determinada apresentação, é possível avaliar não só o grupo que se apresenta mas também a forma como outros alunos interagem e participam do debate através de sugestões, questões e troca de experiências.

Em alguns grupos, haverá aqueles que ajudam aos que tiveram dificuldade na leitura. Mas é possível observar também a cooperação e a criatividade na hora de elaborar uma apresentação dos que não tiveram tanto destaque no debate e na escrita.

Conforme dissemos, sempre encontramos alguns alunos em destaque nos grupos, mas é necessário deixar claro que não é o trabalho individual que está em jogo nessa avaliação. A avaliação individual fica para a hora da prova. Nesse trabalho, exclusivamente, avaliação será sobre os grupos de trabalho e envolvem diversos processos cognitivos dos alunos, além da fala e da escrita, tais como: criatividade na hora da exposição, organização no trabalho em equipe, assiduidade em cumprir os prazos de entrega do trabalho, a responsabilidade e o comprometimento com a disciplina, a cooperação, a solidariedade entre os membros do grupo.

## **5 RELATO/ANÁLISE SOBRE A ATIVIDADE PRÁTICA**

**Primeira parte  
Agosto de 2018**

**TURMA: 2 A**

### **Grupo 1. Liberdade, responsabilidade e má-fé**

A primeira apresentação começou com a questão da responsabilidade e da má-fé. Timidamente, as jovens buscaram relacionar as principais teses do filósofo com o cotidiano. A má-fé, enquanto desculpas para agir ou não agir, simples do dia a dia dos jovens. O grupo fez apenas alguns apontamentos do dia a dia sem algo muito específico ou polêmico. Um desses pontos observados foi a questão da atitude de algum estudante ao atribuir a responsabilidade por seu mau desempenho escolar ao professor ou à escola. Outro exemplo discutido foi a questão da liberdade de se fazer o que se quer. Todos concordam que a liberdade, no meio em que vivemos, não pode ser apenas a vontade de se fazer o que quer, a liberdade é incondicional, como afirma o filósofo Sartre, e toda escolha, toda ação, é de nossa inteira responsabilidade.

### **Grupo 2. Meu Próximo**

**Tema escolhido: a questão da liberação das drogas e a violência, as significações gerais em nossa relação com o Outro**

O grupo trouxe para o debate a questão da liberação das drogas e as grandes controvérsias a respeito. O que chamou atenção nessa apresentação é o modo como os jovens, ao vivenciar a presença das substâncias em seu dia a dia, destacaram o problema do preconceito, do tabu e as possíveis razões pelas quais a ideia de liberdade no consumo assusta

muitas pessoas, incluindo a própria família. O grupo apontou os benefícios medicinais da erva – ainda restrito aos pesquisadores, especialistas - pouco debatido nas salas de aula. Mas o conhecimento que possuem ainda é muito vago, baseando-se em alguns noticiários, alguns sites que tratam do assunto, sem muita confiabilidade.

Quanto à violência, os jovens não acreditam que o consumo da droga esteja na origem e na causa da violência, por exemplo. “Ninguém mata porque estava drogado ou por causa da droga”. “Quem mata, mata porque fez a escolha de matar e é o responsável”.

Com respeito à liberação, caso um dia haja a lei permita o consumo, acreditam que o consumo em local conhecido da família, por exemplo, seria melhor do que o consumo em lugares ocultos, junto a desconhecidos como geralmente acontece com os jovens. Mas um integrante do grupo observou que mesmo que a ciência prove mais benefícios que malefícios, há estudos que indicam que o problema de seu uso levaria o indivíduo a perder a inibição e assim descarregar uma perigosa carga de emoções e sentimentos que em sua consciência talvez não o fizesse. O consenso é claro sobre a responsabilidade de cada indivíduo em relação ao uso moderado de substâncias sejam elas drogas proibidas ou não pela legislação. Em tese, os jovens acreditam que o Estado deveria legalizar a maconha, descriminalizar o seu uso e liberar a distribuição.

Em suma, acreditam que a liberdade é possível, mas não se dá de modo absoluto, todos esperam viver um dia numa sociedade mais progressista, menos conservadora, menos repressora, menos cruel, menos hipócrita do que é atualmente. Os jovens tem consciência de que a liberdade consiste numa luta constante. “A liberdade, segundo dizem, é resistência”.

### **Grupo 3. Meu próximo**

#### **Tema sugerido pelo grupo: Questão do aborto**

Grupo sobre o *Meu próximo* trouxe à tona a questão do aborto e questão da liberdade feminina numa sociedade paternal, carregada de preconceitos, que traz em si alguns estereótipos sobre como mulher deve ser, agir, vestir e falar. Sobre o aborto, elas acreditam que essa questão está ligada profundamente ao seu corpo, sua vida, sua liberdade, portanto, ela deveria ter liberdade de decidir, ainda que a legislação proíba, ainda que a cultura a condene de antemão. O consenso do grupo era de que não se nasce mulher, conforme

escreveu certa vez, Simone de Beauvoir, companheira de Sartre. Esse nascer mulher traz consigo alguns conceitos já preconcebidos em nossa cultura como o ser “bela”, “do lar”, “recatada”, entre outras. Haveria também a convicção de que o sexo de cada pessoa é definido pelo fator biológico.

A atitude, a escolha, a responsabilidade, sobre o destino de sua gravidez, deveria ou não ser uma decisão pessoal, sem culpa, sem remorso, sem repressão? Essa questão foi colocada em debate, mas o grupo, composto de três meninas, preferiu não polemizar, não expressar suas ideias, a fim de evitar conflitos com alguns colegas, meninos e meninas, convertidos a um pensamento mais conservador dentro da sala.

Apesar desse contratempo, ficou claro que as jovens entendem, assim como o existencialismo, que a cultura sempre foi dominada pelos homens e a mulher sempre foi considerada o outro, o segundo sexo, o lado frágil do ser humano, relegada a um segundo plano na sociedade. O trabalho de filosofia apoiou-se em outro trabalho de sociologia realizado recentemente que centrava-se nas principais contribuições de Simone de Beauvoir para o movimento feminista que se sucedeu nas últimas décadas. As estudantes não acreditam numa natureza feminina no sentido biológico, também questionam o conceito atual de “ser mulher” no sentido cultural, enquanto essência. O que temos é uma construção do conceito “mulher” por uma sociedade controlada, em sua maioria, pelo sexo masculino. Mas elas também percebem uma certa conformação, aceitação por parte das próprias mulheres que escolheram não lutar, não resistir a violência física ou psicológica, e isso também é liberdade.

Sobre a questão do aborto, acreditam que vale a frase “meu corpo, minhas regras”, afinal as mulheres carregam o bebê durante nove meses. E há homens que abortam quando abandonam seus lares, quando deixam os filhos. A partir do momento em que a mulher se der conta de sua condição, ela pode construir outras possibilidades dentro do universo feminino, incluindo aí a questão do aborto. É consenso no grupo que esse assunto é angustiante e que se traduz em muitos debates, divergências de opinião, desinformação, enfim uma situação conflitante mas que vale a pena ser debatida em sala de aula.

#### **Grupo 4. Meu passado**

O grupo destacou a forma como o passado tem influência em nosso destino, na disposição das coisas, sendo a existência humana sempre em função de uma decisão do passado que não temos poder de mudar. Não houve concordância em relação a ideia de liberdade absoluta, justamente porque as decisões que tomamos num determinado momento do passado não podem ser modificadas.

Por outro lado, os estudantes destacaram que embora essas decisões do passado sejam fundamentais no destino, no futuro das pessoas, são as escolhas, a forma como avaliamos o passado que dão um rumo definitivo em nossos projetos futuros, portanto, se a liberdade não é plena, há de se concordar que boa parte de nossas decisões se daria pelas escolhas e por ela seríamos responsáveis.

A aluna A.F. destacou a importante contribuição da filosofia de Sartre no debate em sala de aula por ter chamado a atenção do problema da má-fé e da mentira que as pessoas usam para fugir da responsabilidade. Dizer que fatos passados estariam além das nossas forças, não autoriza as pessoas a usarem esse argumento como desculpa para suas próprias decisões, fracassos, decepções, etc.

Uma citação de Schopenhauer chamou a atenção da aluna A.F.: “O que nos torna felizes ou infelizes não é o que as coisas realmente são no contexto externo da experiência, mas o que representam para nós do nosso ponto de vista”. A aluna recitou a frase e comentou diante da turma que o fato de atribuímos um valor (bom ou ruim) às coisas externas, as mais diversas situações que nos ocorrem no dia a dia, constitui-se de uma liberdade, mas essa liberdade, segundo ela, não seria absoluta, pois há limites, há situações que não superamos e nem sempre podemos escolher. Aqui preferimos não entrar no debate sobre a frase de Schopenhauer, nem mesmo investigar se a frase pertence mesmo a esse pensador. Embora a frase sugira uma reflexão sobre a liberdade e as determinações, como sabemos, há profundas diferenças entre Sartre e Schopenhauer, que não coube discuti-las naquele momento.

## **Grupo 5. Meu Lugar**

### **Tema escolhido: O Clima**

O grupo colocou em debate a questão da influência do clima, do meio ambiente físico e natural no comportamento humano. O mito do curitibano “frio”, “reservado”, com certo

orgulho de sua cidade foi colocado em destaque. O consenso do grupo foi que, em se tratando do lugar que habitamos, a liberdade não pode ser absoluta, como afirmava Sartre, uma vez que adaptado a esse espaço físico que vivemos, sempre encontraremos alguma dificuldade para morar em outro local, seja pela língua, pelos costumes, pela cultura, pela alimentação, etc. Uma vez mudado de lugar, o indivíduo não se pode ser o mesmo, uma vez que, haverá a necessidade de adaptação.

A constatação da existência de curitibanos que não tenham o perfil acima citado (reservado, comedido, desconfiado), não foi aprofundado nessa debate. A conclusão que chegaram é de que o clima condiciona e determina o comportamento, com algumas exceções. “O lugar onde nascemos não é escolha porque nascemos com algumas condições pré-determinadas pelo meio em que se vive, logo, que sentindo faz falar em liberdade, dizem eles?”

Talvez por falta de embasamento a partir do texto filosófico, não tivemos aqui um debate mais profundo. Os alunos tiveram muita dificuldade em compreender o pensamento de Sartre a respeito da ideia de responsabilidade, que todo ser humano possui, pelo lugar que se vive, pois podemos não escolhê-lo, podemos tomá-lo ou nascermos com certas restrições, mas uma vez nele, nós somos os responsáveis por esse ambiente. Esses pontos ficaram fora do debate. A cidade fria, chuvosa, com raros dias de sol, seria um entrave, um obstáculo, um impedimento para o bom humor, para a solidariedade, para o sorriso, para cumprimentar o vizinho de manhã? Essa questão ficou em aberto uma investigação mais aprofundada nesse momento.

### **Resumo das apresentações do 2A**

Turma composta de 39 alunos, com 7 grupos com, no máximo, 5 integrantes. Dois grupos não apresentaram o trabalho, mas de modo geral podemos dizer que foi um trabalho produtivo, diante de uma turma, em boa parte, participativa, a princípio, bastante motivada para a discussão e o debate de temas contraditórios. Nas primeiras aulas, realizamos algumas aulas expositivas em torno das principais ideias de Sartre na obra *O Existencialismo é um humanismo* o que proporcionou uma compreensão prévia sobre o existencialismo e suas grandes questões.

O resultado final da produção de texto não foi o que se esperava, mas a apresentação e a explanação foi satisfatória. Ainda constitui-se de um grande desafio, a leitura do texto em sala de aula em função do número de alunos e da falta de estrutura da escola com relação ao espaço físico (carteiras apertadas, falta de alguns recursos como cópias de textos, sala de vídeos, entre outros).

Ainda precisamos evoluir no sentido de estimular nos jovens mais autonomia, responsabilidade, criatividade, participação, envolvimento com questões que fazem parte do dia a dia. Ainda predomina um ensino em forma de “depósito” em que aluno apenas recebe as informações. Essa turma foi avaliada como excelente em termo de disciplina, assiduidade na entrega dos trabalhos, organização, ordem na sala, mas há ainda muito que melhorar como um todo, em termos de uma participação mais efetiva do aluno sobre o que ele quer debater, o que ele gostaria de aprender.

## **Relato de experiência 2 B**

### **Grupo 1. Meu próximo**

#### **Tema sugerido: As significações de nossas relações sociais e a influência do ambiente no modo de agir e existir dos indivíduos**

O grupo apresentou vídeo sobre um experimento com câmera escondida realizada nos Estados Unidos, dentro de um elevador, que procura observar o poder da influência social no indivíduo, ou seja, o poder da influência do ambiente sociocultural no comportamento das pessoas. No vídeo, um homem entra acompanhado de outras três pessoas que a princípio permanecem serenas com as cabeças todas direcionadas para o lado interno do elevador. Imediatamente, o indivíduo se comporta igual aos outros três. Num segundo momento, o trio posiciona-se de lado o que leva o sujeito a ter o mesmo comportamento. Num terceiro momento, os três atores se posicionam de frente para a porta, comportamento esse que é seguido pelo homem que não percebe que está sendo observado.

O objetivo desse experimento era mostrar como, muitas vezes, pelo simples desejo de ser aceito dentro de um ambiente, seja a empresa, o condomínio, a escola, a família, o ser humano age em conformidade com tais regras sociais já estabelecidas, na maioria das vezes, abrindo mão de seus próprios hábitos, de seus costumes, de sua própria individualidade.

Os jovens consideram um absurdo as pessoas reproduzirem, copiarem o exemplo dos outros. “Onde fica a personalidade, questionam”? “Como fica a questão da minha individualidade?”

Ao final dessa apresentação, demandou um certo tempo para o professor explicar para os jovens, que, segundo Sartre, viver é habitar um mundo já infestado pela presença de outros seres humanos; existir é encontrar outros indivíduos em cada curva do caminho, no elevador, no ponto de ônibus, na escola. Ao encontrá-los estaremos comprometidos em um ambiente com suas complexidades, com suas normas, com seus utensílios, que, à primeira vista, parecem não fazer parte de nosso livre projeto. Mas num exame mais aprofundado, notaremos que, para o filósofo, é pela liberdade humana que tais significações (normas, regras, costumes) adquirem sentido, valor. No caso do exemplo dado através desse vídeo, podemos sentir orgulho, vergonha, medo, ódio, não importa, aceitar ou desprezar os padrões sociais, nos dois casos, é uma escolha a fazer, é liberdade, ou seja, de alguma forma será necessário que eu escolha ser o que sou. Recusar, assumir ou aceitar passivamente e ingenuamente um comportamento é de minha inteira responsabilidade, os únicos limites que dispomos para agir é imposto por si mesmo.

Destaque para a curiosidade, o interesse dos integrantes desse grupo pelo existencialismo no que diz respeito a complexidade existente entre a vida interior, a consciência, a subjetividade e a influência do meio externo que marca profundamente as relações interpessoais dos jovens em seu cotidiano.

## **Grupo 2. Meu Próximo**

### **Tema sugerido pelo grupo: Homofobia e preconceito, as significações do gênero e da sexualidade**

Dentro do tema Meu Próximo, discutiu-se a homofobia e a liberdade do indivíduo em relação à diversidade e ao gênero sexual. As pessoas nascem predispostas a certo comportamento ou o comportamento é adquirido pelas influências do ambiente familiar e social? A maioria dos estudantes crê que essas determinações surgem desde a infância, e não pode ser uma simples questão de “escolha”. Pressupõe-se que haja algo inato mais forte que a própria vontade, que impossibilita escolher livremente. Em suas relações homoafetivas, M.E.



revelou toda angústia de contrariar os pais, pois sofreu a aflição profunda no fato de ter que aceitar a si mesma contra a vontade deles. “Certamente, não é uma questão de escolhas”, diz ela. “Se assim fosse aceitaria os conselhos e a vontade da mãe porque a amo”. E.D., por sua vez, disse que todos se enganam com o seu jeito feliz, sempre disposta, dentro da escola, mas que em sua casa vive os conflitos com a família que não aceita o fato dela ter um comportamento diferente de outras garotas de sua idade.

Apesar da falta de embasamento teórico a partir do texto clássico, tivemos um debate, uma exposição honesta, livre, por parte das alunas, e mesmo que tenha exposto algo muito pessoal e familiar. A exposição franca e aberta sobre um assunto particular surtiu um efeito positivo na turma quando os colegas aplaudiram a apresentação e a atitude das colegas.

### **Grupo 3. Meu próximo**

#### **A questão do aborto**

A questão do aborto também foi discutida pelo grupo *Minha Morte*. M. E. e Y.S. defenderam que a decisão de escolha sobre a condição feminina se deve exclusivamente às mulheres. Há que se considerar, obviamente, a responsabilidade moral e social que isso poderia trazer para as mulheres que optam por esse tipo de conduta. Os alunos têm consciência de que nem todas as mulheres estariam em condições psicológicas para decidir sozinhas sem uma assistência social, sem apoio da família, da sociedade, como acontece na maioria dos casos.

Por fim, o grupo concluiu que a liberdade, ainda que não seja absoluta como afirma Sartre, é uma conquista, é uma luta constante, é resistência, contra tudo que nos oprime, tudo que nos impede de agir.

### **Grupo 4. Meu próximo**

O grupo apresentou um vídeo em que mostra um falso cadeirante pelas ruas de São Paulo a pedir esmola para as pessoas que passavam pela rua. Ao final do dia, ele se retira a caminhar normalmente. Num determinado momento ele acaba desmascarado por outra pessoa. Apesar de não termos certeza sobre a veracidade dos fatos, mesmo através das imagens, esse acontecimento foi entendido pelos alunos como uma atitude de má-fé, de falta

de responsabilidade, em que o indivíduo inventa uma desculpa, no caso uma deficiência para não trabalhar, para enganar as pessoas, para tirar vantagem.

Os estudantes entendem que o cadeirante representa o típico sujeito que em diversas circunstâncias do nosso cotidiano inventa um personagem de si mesmo, uma imagem invertida de si próprio. Ao criar uma ficção de si mesmo, ele tenta convencer aos outros que seu destino está predefinido e enquanto as pessoas acreditarem que ele é uma vítima da sorte ou do destino, sua existência, sua liberdade, ainda que de modo irresponsável, consiste em tirar o máximo de proveito de uma fraude, de uma falsa doença.

Mais uma vez aqui poderíamos aprofundar mais a reflexão em torno de outros exemplos do texto. De qualquer maneira, foi dado o recado, valeu a manifestação e a participação e o compromisso dos participantes do grupo.

### **Grupo 5. Meu passado.**

O grupo fez uma exposição com base em simples menções, simples situações do cotidiano num debate do grupo sobre a liberdade e a paixão.

Para eles, paixão e liberdade seriam dois polos, duas coisas diferentes, que se excluem entre si. O consenso no grupo foi de que o passado, de fato, “nos condena”, como diz o ditado popular, pois está além das nossas forças, determina completamente nosso destino, sendo primordial em nossas decisões futuras. Diante de um passado não escolhido, contra nossa vontade não pode haver liberdade. Um grande amor do passado pode se transformar num tormento, sem controle, como uma avalanche, segundo os jovens. Portanto, esse passado, ao contrário do que dizia Sartre, determina nossos atos, como a paixão, por exemplo, que vem e nos arremata.

A grande curiosidade dos estudantes consiste em entender porquê constantemente estamos como que mergulhados em uma espécie de “círculo vicioso” sempre a repetir as mesmas coisas, mesmas atitudes, mesmos sentimentos, mesmos hábitos, todos os dias.

Como os alunos supõem que há uma primazia da paixão sobre a liberdade, restou elucidar que a paixão também pode ser entendida como projeto de ser, que uma atitude passional não implica em reduzir o ser a um ato isolado que define de uma vez por todas a essência do que o ser humano é ou pode ser. E os que matam por amor? O jovem percebe que

no sentido moral, o absurdo de se dizer que um homem matou por amor, todos concordam que quem mata é só ele mesmo o responsável. Mas dizer que na filosofia de Sartre o futuro do homem é sempre aberto que depende do livre projeto de cada indivíduo, que não existe uma essência, que liberdade e paixão não se excluem, dizer que o passado é parte integrante de nossos projetos futuros permaneceu difícil para compreensão da maior parte dos integrantes desse grupo.

### **Resumo das apresentações do 2B**

Turma composta de 40 alunos, com grupos de cinco a seis alunos. Dois grupos se abstiveram das discussões. Algumas dificuldades com a aula expositiva e o trabalho com o texto filosófico. Por outro lado, tivemos debates acirrados, profundos, com os alunos colocando seu ponto de vista, sua consciência de mundo, em alguns casos expondo assuntos relacionados a sua vida íntima e particular. A estratégia foi colocar o problema e logo partir para o trabalho em grupo sem uma exposição prévia do professor em torno da obra *O existencialismo é um humanismo*. No caso específico dessa turma, a aula tem um rendimento melhor quando trata de assuntos relacionados ao cotidiano que possibilita o confronto de ideias, as opiniões contraditórias, a polêmica mas fica empobrecida em termos de discussão filosófica a partir da lógica interna do texto. Mesmo com essas dificuldades, sala lotada, carteiras espremidas, falta de recursos como TV, data show, entre outras, podemos dizer que o trabalho foi produtivo, bem dialogado, e que pode ser melhorado e aprofundado em outras oportunidades.

No relato de alguns colegas de outras disciplinas haviam muitas queixas sobre o perfil da turma e as dificuldades nas aulas expositivas dos professores. As aulas abertas para o debate na disciplina de Filosofia não foram diferentes mas conseguimos trazer um diferencial no fato de conseguirmos mobilizá-los para a debate contraditório, para a livre opinião, para voz ao aluno. Tivemos inúmeras dificuldades em função de alguns atos de indisciplina, excesso de alunos (40) num espaço físico muito delimitado. Apesar das dificuldades, o ganho foi maior, na medida em que buscamos implantar uma nova forma de ensino, diferente do habitual, com professor, o conhecimento, quadro e giz, e o aluno o mero receptor das informações.

**Relato de experiência Turma: 2 C****Grupo 1. Meu próximo****Tema sugerido pelo grupo: a condição feminina e o aborto**

A apresentação desse grupo chamou a atenção pelo destaque dado ao conceito de má-fé ao apontar o debate para a polêmica questão do aborto, a liberdade feminina, as consequências de determinadas decisões, as leis civis, os costumes e as proibições.

De modo geral, podemos dizer que o tema despertou curiosidade e provocou um debate interessante entre os alunos. No entanto, o que se percebeu, na maioria dos integrantes do grupo e da turma, foram opiniões arraigadas em preconceitos e ideias muito vagas sobre os diversos aspectos que envolvem a controvertida questão. Mesmo entre as alunas, percebe-se a noção de culpa e responsabilidade muito maior que a mulher carrega em relação ao homem em função das exigências de uma cultura machista. As opiniões mais comuns vão contra o aborto: “ela deveria se prevenir, “existem tantos métodos de prevenção(camisinha, pílula)”, “sou contra, quem mandou fazer?”, “Ela não tem direito de abortar, tem que criar ou doar a criança”.

Evidentemente, faltou aqui debater e aprofundar mais a discussão com questões relacionadas a condição feminina na sociedade, tais como, a condição feminina de nascer mulher, pobre, negra, numa sociedade machista, sexista, e a forma como o sexo feminino pode ou não enfrentar tais obstáculos. A concepção determinista pela qual a mulher passa, definida pelo seu “ser biológico”, a concepção fetichista e mecanicista, digamos assim, pela qual a mulher é definida pelo modo como se veste, fala, age, etc., parece ainda algo dominante no pensamento das famílias, da sociedade e, numa abordagem como essa, se revela no pensamento do jovem. Constitui-se, portanto, um grande desafio, nesse sentido superar essas duas visões baseadas exclusivamente no fator biológico e no fator cultural como determinantes do que sexo feminino representa.

**Grupo 2. Meu Próximo**

**Tema Sugerido: as significações da etnia – a vida de Nelson Mandela, símbolo da luta pela liberdade e resistência contra o preconceito**

O grupo fez uma breve exposição sobre a vida de Nelson Mandela, líder negro e estadista, que depois de passar décadas na cadeia, tornou-se presidente da África do Sul. O trabalho teve como ênfase a luta contra *apartheid*, movimento que transformou o nome de Mandela num símbolo na luta pela liberdade. Os estudantes também colocaram em foco a questão racial, as significações que dizem respeito a etnia e o problema do preconceito das pessoas em relação na atualidade. Os alunos não compreenderam a liberdade em sua forma absoluta, no sentido do autor, pois, por todos os lados, o preconceito, o nascer negro, pobre, marginalizado, segundo eles, é um claro limite à liberdade. Haveria um conjunto de situações na sociedade que impedem a liberdade absoluta e a falta de respeito pelo outro ser humano, de outra cor, seria um exemplo disso. No entanto, alguns integrantes do grupo, brancos, pardos, parecem desconhecer a dimensão do problema do preconceito. Eles não têm uma dimensão exata do problema, mesmo conhecendo alguns relatos, até mesmo de amigos, que já sofreram algum tipo de discriminação. Em determinado momento da apresentação a discussão caiu na questão das cotas, a maioria contra, ao acreditar que isso não deveria ser uma prioridade do Estado nem pode ser entendido como justiça social ou qualquer outro meio que o governo procure para amenizar um problema histórico-cultural. Para os jovens, não importa se a discriminação e a violência contra negros seja histórico-social, a “oportunidade deve ser para todos”, brancos ou negros. Quando o debate caiu sobre o papel e função do Estado em determinadas situações como a questão das cotas, isso demandou algumas considerações importantes que é a tarefa do professor. Alguns argumentos em sua maioria contra as cotas: “se os seres humanos são iguais, independentes da cor da pele, por que as cotas?”; “as cotas raciais menosprezam as pessoas negras”.

Vale lembrar que o princípio da meritocracia tem sido amplamente divulgado nas mídias sociais, na imprensa, colocando a sociedade contra toda e qualquer forma de serviço social. Os contra-argumentos foram colocados pelo professor, embora esse deveria ser um debate exclusivo dos alunos. Não iremos nos deter nesses argumentos a favor das cotas já abordados em outras aulas sobre a função do Estado, o que fica como destaque desse trabalho foi a memória e a dedicatória dos jovens a um personagem emblemático como Nelson Mandela na luta contra a segregação racial. Com relação ao racismo, evidentemente, será

necessário no futuro um estudo mais aprofundado envolvendo outras disciplinas como Geopolítica, História e Sociologia.

### **Grupo 3. Meus arredores**

#### **Tema sugerido: notícias do cotidiano, nascimento de um bebê durante um trágico acidente com caminhão**

O grupo trouxe uma notícia do cotidiano que revela como, no reino da liberdade humana, conforme Sartre, há espaço para o imprevisível e o inesperado. O grupo optou, como exemplo, um acidente, ocorrido no interior de São Paulo, em 2018. Na ocasião, uma mulher pegou carona com um caminhoneiro, o caminhão capotou e a mulher teve o bebê no meio dos destroços do acidente. A mãe não sobreviveu, a criança permaneceu ileso.

Os estudantes não compreendem, junto com o autor, a ideia de que em todo projeto que fazemos, há sempre uma margem para o imprevisível, o indeterminado. Não seria possível, na visão deles, que no lugar onde estamos, nós próprios descobrimos nossos arredores. As decisões que tomamos ao mudar de lugar, que realizamos livremente, possibilitam a aparição de imprevistos, os piores acidentes. A existência, segundo eles, está repleta de surpresas, sustos, de forças além da nossa vontade, logo, a liberdade não pode ser entendida como diz Sartre, porque há também a questão do destino, a vontade de Deus e situações inexplicáveis, entendidos como o milagre da vida tal qual o bebê que fora expelido do útero da mãe e sobreviveu ao trágico acidente.

### **Resumo das apresentações 2C**

Turma composta de 16 alunos, formada por quatro grupos, mas que apenas três apresentaram o trabalho exigido. De modo geral, podemos dizer que faltou abordar mais a fundo algumas questões como as cotas de um modo mais preciso e delimitado. O grande desafio consistiu em trazê-los para o debate e a discussão em torno da liberdade a partir do texto filosófico. Não cabe analisar aqui o desempenho e o comportamento individual da turma, já feita pelo setor pedagógico, por meio de reuniões entre alunos e professores.

Também não se trata de uma dificuldade exclusiva da disciplina de Filosofia, como foi observado junto aos professores nos conselhos de classes, mas as dificuldades desse

trabalho, entre outros fatores, tem reflexo da indisciplina e da desmotivação da turma. Apesar desses problemas, cada vez mais comuns em nosso meio, tivemos alguns aspectos interessantes. Acreditamos ser importante o professor ouvir a voz e opinião do aluno, observar quais são as motivações e as desmotivações. Em vários momentos das apresentações, os jovens aproveitaram a oportunidade para dizer o quanto sentiam-se sem oportunidades, o quanto sentiam-se sem espaço para as suas decisões, suas opiniões, a respeito do que querem da escola, dos professores, das aulas. Segundo eles, a turma é vista como o “patinho feio” do colégio. Todos ganham elogios, tem certos privilégios, mas só eles não tem voz, são ignorados pela direção e equipe de docentes.

Enquanto professor de filosofia existencialista não poderia deixar de ouvir os argumentos e explicar à turma que, aqui, diante dessa situação, numa perspectiva Sartriana, ao assumir-se como “patinho feio”, como a “turma mais complexa em comparação com o 2B”, ao indignar-se com o modo como a direção, setor pedagógico, professores, não lhe dão voz, injustamente os definem como “pior turma”, isso já é uma escolha, isso é liberdade.

No entanto, no pensamento da turma isso não se traduz em efetiva liberdade, pois sempre são outros que decidem por eles, são os outros que tem privilégios, deixando-os à margem das decisões importantes dentro da escola. Nesse caso, ao menos tiveram oportunidade, tiveram liberdade para expôs sua opinião, seus descontentamentos, ainda que esse não fosse o objetivo da aula.

O seminário não foi pautado pelo texto filosófico, mas sim pelo debate sobre a liberdade em alguns pequenos fragmentos de texto de *O ser e o nada* junto com um breve resumo escrito pelo professor. Turma com perfil diferenciado em relação às aulas expositivas.

Por isso, optamos aqui em não fazer uma apresentação prévia sobre as principais ideias do filósofo. Conforme já dissemos acima, faltou prepará-los para um trabalho mais voltado para a leitura, o debate contraditório. Aqui tivemos um exemplo clássico daquilo que o professor Franklin Leopoldo e Silva chamou de utilização do texto filosófico como “referencial”, do qual traz sempre o risco da discussão e dos debates caírem meramente num “livre pensar”, numa mera opinião, sem a reflexão filosófica a partir do texto propriamente dito.

**TURMA: 2D****Grupo 1. Meu Próximo****Tema escolhido: o mundo das técnicas e dos utensílios - o marketing e as propagandas**

O primeiro grupo a apresentar-se teve como tema ‘A influência das propagandas na escolha das pessoas’ e a polêmica em torno da possibilidade da liberdade do indivíduo diante do bombardeio de propagandas na televisão, na mídia impressa e eletrônica. A conclusão do grupo a respeito desse tema é que o desejo obsessivo por novidades, o impulso pelo consumo de produtos, não exclui a liberdade, uma vez que o ato de comprar é livre, e para Sartre a liberdade está no ato, na ação, no modo como projetamos e conduzimos nossas vidas. A propaganda, o marketing, a influência não seria algo excludente de nossas deliberações, pois temos aceitação, ausência de reflexão, escolhas e isso, segundo a concepção Sartriana, também é liberdade. Quem compra um produto, seja ele necessário ou supérfluo, compra porque escolheu comprar, muitas vezes sem reflexão, influenciado pela propaganda, mas isso não exclui sua liberdade, sua responsabilidade, sua liberdade no ato de se deixar influenciar.

Embora não fosse esse o tema escolhido pelo grupo, uma frase contida no *‘Existencialismo é um humanismo’* de Sartre chamou a atenção de um aluno em especial.

Trata-se da frase de Dostoiévski, a qual afirma que “se Deus não existe então tudo seria permitido”. Tal frase foi interpretada de modo equivocado e se fez necessário um esclarecimento por parte do professor. Os jovens tiveram dificuldades em compreender que, segundo Sartre, uma sociedade sem um Deus, não significa uma sociedade sem leis, sem normas, sem moral, sem responsabilidade, nada disso, apenas denota, no existencialismo sartriano, o conceito de liberdade plena do homem em suas infinitas possibilidades de ação, já que está só no mundo e tudo que fizer e de sua inteira responsabilidade. A maioria do grupo, acredita que os princípios e os valores cristãos são fundamentais na família, conseqüentemente, na sociedade e que, a ausência deles, poderia causar certo alvoroço, certa desordem na vida social. Nesse ponto, temos aqui uma clara divergência de ideias entre o pensamento filosófico, a partir do autor (do próprio professor), a partir do texto, e o modo como o jovem vê, observa, opina, julga, a partir de suas experiências, do seu sentimento do mundo, as significações já dadas no mundo em que vive. Trata-se de uma divergência em que o grupo não avaliou como negativa, ao contrário, os alunos trataram com grande respeito as



conclusões do autor e do professor. Isso se reflete naquilo que Kneller havia dito em relação a honestidade do professor que se reflete no respeito e na confiança dos alunos. O professor apresenta os pontos de vistas, a sua própria convicção depois de longa reflexão, o aluno julga a partir da sua vivência, das suas significações de mundo, mas ainda que não tenha uma longa experiência suficiente para a reflexão, ainda que não tenha a noção exata de que essa postura, essa concepção de mundo é também liberdade. De mais a mais, essa relação aluno-professor, ainda que diante de um tema complexo, consolidou um importante elo de respeito, integridade e acima de tudo, honestidade.

## **Grupo 2. Meu Próximo**

### **Tema escolhido: As significações do pertencimento a minha etnia: Racismo e preconceito**

Os estudantes trataram da questão do preconceito racial, ao mostrar, através de um vídeo, dados estatísticos sobre a dificuldade de egresso dos afrodescendentes nas universidades, no mercado de trabalho, em cargos importantes seja no setor privado, seja no serviço público, tais como, no Judiciário, no Legislativo e no Executivo.

Ao referir-se sobre a exclusão e a questão do problema da liberdade do indivíduo negro na sociedade brasileira marcada pelo racismo, de alguma forma, os jovens consideraram que embora seja inegável a existência do preconceito, da discriminação e da violência, isso ainda não exclui a liberdade dos negros enquanto seres humanos, pois todos concordam sobre a igualdade em condições intelectuais com os brancos. O modo como os negros constituíram e mantiveram uma cultura, ainda que debaixo dos açoites, da humilhação, da violência dos senhores de Escravos, é entendido pelos alunos não como uma plena realização da liberdade, mas como resistência, como luta constante contra a injustiça e a violência.

Na segunda parte da apresentação, tivemos uma discussão em torno das cotas raciais, algo polêmico repleto de divergências de ideias em função da desinformação e o desconhecimento histórico a respeito. Os jovens não compreendem as cotas como uma forma do Estado corrigir desigualdades sociais, históricas, culturais, desde o tempo do Brasil Colônia. Na memória dos jovens, há um desconhecimento em torno do significado de uma sociedade escravista que ecoa na sociedade até hoje. Ainda prevalece a ideia de que destinar

vagas para os afrodescendentes retiram direitos daqueles que o conseguem por seu mérito próprio. A conclusão do grupo é que as cotas não devem ser impostas pelo Estado e não constituem o melhor instrumento para combater a discriminação e as injustiças sociais.

Apesar de minoria, alguns contrapontos foram observados tais como: a) “são os negros que percebem na pele os efeitos de um etnocentrismo que é histórico e social”. b) “Em meio a tantas desigualdades, a destinação das vagas é uma forma do governo estimular um processo de inclusão daquelas pessoas que não tem acesso ao espaço e ao serviço público”. Os favoráveis às cotas lembram que os serviços prestados pelo Estado não se dirigem exclusivamente às minorias, mas há que lembrar o auxílio que o Estado brasileiro sempre propiciou, desde o Brasil Colônia, aos demais setores da sociedade civil, incluindo os grandes proprietários de terras: no passado foi a doação de terras para os senhores de Engenho, atualmente, são interesses do grande capital (mercado financeiro, bancos, grandes empresas, ruralistas, etc.).

O debate permaneceu em aberto, com a possibilidade de um exame e um estudo mais a fundo em torno do funcionamento das regras de como são feitas as reservas de vagas ainda desconhecida por parte dos alunos.

### **Grupo 3. Meu passado/Meus arredores**

#### **Tema sugerido: Ninguém Nasce campeão**

O tema escolhido pelo grupo foi um relato sobre a vida e a trajetória do atleta paraolímpico, Daniel Dias, um dos maiores medalhistas da natação brasileira. O atleta nasceu com uma má formação congênita dos dois braços e da perna direita, mas, mesmo assim, desde os 16 anos, isso não foi um obstáculo para que ele se tornasse um dos maiores competidores ao quebrar todos os recordes da modalidade.

Esse tema ficou entendido como um misto entre *Meu passado e Meus arredores*: as condições do corpo, do nascimento, e os obstáculos a transpor, os objetos do mundo a utilizar. Uma doença genética seria algo não que não se escolhe, que a princípio não se espera, mas se pode superar. Os jovens compreendem, tal como o filósofo que, numa condição como essa, no âmbito dos “*Em-sis*”, isto é, os obstáculos, as resistências, forças externas, o projeto de uma liberdade está na previsão, na aceitação, na derrota ou na vitória sobre essas resistências. No

caso do atleta, ele não nasceu campeão, fez-se campeão, num mundo prefigurado por sua escolha. O que seria motivo de desistência diante de um obstáculo, o que parecia intransponível, para ele, foi motivo de superação, foi um ponto de apoio para um projeto livre de realizar-se como um competidor e um vencedor.

### **Resumo das atividades do 2 D**

Turma composta de 15 alunos, divididos em pequenos grupos de três a quatro estudantes. Apesar da turma apresentar ótimos resultados no que diz respeito ao comprometimento, organização e responsabilidade, dois grupos se abstiveram da apresentação.

Nessa turma tivemos duas aulas expositivas do professor em torno dos principais conceitos e ideias a partir de alguns fragmentos de texto da obra *Existencialismo é um humanismo*. Esse procedimento, realizado antes dos trabalhos em grupo, facilitou o entendimento do aluno em relação aos principais aspectos do pensamento existencialismo, mas também deixou a leitura do texto filosófico no plano secundário, pois eles já tinham uma concepção prévia sobre as principais ideias do autor em relação ao tema escolhido. Algumas apresentações ganharam destaque - grupo 1 Meu próximo (Marketing e Propanda); Grupo 3 Meu passado/Meus arredores. No entanto, esperava-se dos grupos um relato mais voltado para o cotidiano, para as situações consideradas limites da liberdade na vida diária, no dia a dia, não um debate tão polêmico como a questão das cotas raciais e o racismo. Temas como esse devem ser obviamente mais aprofundados de antemão. Além do mais, percebe-se uma certa defasagem em termos de conhecimentos em Geografia, História e até mesmo Sociologia, não que isso não seja de responsabilidade da disciplina de Filosofia também.

### **Segunda parte**

#### **Novembro de 2019**

Na segunda parte da aplicação prática desse trabalho, procuramos nos deter na leitura do texto, utilizando-se das mesmas temáticas anteriores, ou seja, algumas passagens de *O ser e o nada* e alguns excertos contidos em *Ontologia de Textos Filosóficos (2009)*, *O*

*existencialismo é um humanismo*, porém, com algumas passagens de textos mais longas, centradas no texto original e não nos comentários feitos pelo professor.

Outra diferença em relação aos procedimentos interiores consistiu no formato das carteiras da sala, dispostas em um círculo o que em alguns casos facilitou o debate e a exposição. Algumas vantagens da sala em forma de círculo:

- Desperta uma maior atenção do aluno por se tratar de uma aula não convencional;
- Facilidade na comunicação e na exposição por parte do aluno;
- Estimular e proporcionar aos que assistem a aula uma maior interação com o grupo e com o professor;

Outra novidade nesse foi o trabalho desenvolvido com turmas do curso de Ensino Técnico, Meio ambiente, Informática e Química.

## **TURMA: 2A Técnico em Meio Ambiente Integrado**

### **Grupo 1 Meu lugar/Meu Próximo**

#### **Tema Sugerido para o debate: a questão dos refugiados**

Esse trabalho foi realizado em dupla, com destaque para uma exposição centrada na leitura e na compreensão do texto original. Os alunos destacaram alguns aspectos importantes do texto e expuseram alguns exemplos do próprio autor. O *Meu lugar* definido como ambiente em que vivemos, o clima, o solo, riquezas naturais e o *Meu lugar* entendido como a disposição de objetos na casa, na rua, no bairro onde moramos, etc. Os estudantes destacaram o exemplo, descrito por Sartre, da montanha considerada insuperável e esmagadora para alguns, pode trazer um significado existencial de orgulho e superioridade para os que desejam superá-la. Um lugar situado a vinte quilômetros pode estar mais próximo que outro situado a quatro quilômetros. É o sonho de conhecer Nova York que torna doloroso e sombrio viver em qualquer outra cidade. As significações do lugar dependem do meu livre projeto, dos fins, dos objetivos, daquilo que queremos, de tudo que sonhamos.

A questão dos refugiados colocada aqui remete-se também ao tópico sobre *Meu próximo* e as significações dadas não só pelo lugar, mas pela etnia, pela cultura de um povo.

Embora existam diversos tipos de situações, em diferentes países e continentes, os alunos não trataram de um tema específico, apenas um breve resumo sobre o tema.

Nesse trabalho, colocou-se a seguinte questão: a escassez de recursos naturais do lugar que se pertence, a fome, os conflitos armados entre as guerrilhas, a intolerância religiosa, a discriminação racial, a perseguição política excluem totalmente a possibilidade de liberdade humana? Segundo Sartre, “é no ato pelo qual a liberdade descobriu a facticidade e captou-a como lugar que este lugar assim definido se manifesta como entrave aos meus desejos, como obstáculo, etc”. Ficou claro para os estudantes que ao nascermos, não escolhemos o lugar, mas o ser humano é responsável pelo lugar que ocupa ou deixa de ocupar, seja buscando refúgio em outro país seja na resistência, os homens estão comprometidos no mundo não importa o lugar que nascem ou que escolhem viver. Esperava-se um debate com mais exemplos do cotidiano do estudante a partir de suas experiências diárias, na rua, na disposição dos objetos que se apresentam em casa, como a mesa, a sala estar ou relato sobre o clima, o ambiente natural em que se vive. No entanto, que tivemos foi um estudo a partir do próprio texto. A princípio, os alunos tiveram muitas dificuldades com a leitura e a compreensão do texto, mas por fim, ainda que limitado aos exemplos do colocados pelo filósofo, tivemos um ótimo debate e uma boa exposição sobre o tema.

## **Grupo 2 - Meu Passado**

Em trio, os alunos citaram os exemplos do texto sobre o passado: a obrigatoriedade do serviço militar, um compromisso conjugal, um emprego, um determinado negócio, uma dívida obtida pela compra de uma casa.

Embora tivéssemos aqui algumas ressalvas feitas pelos alunos sobre a liberdade humana, entendida não como liberdade plena ou absoluta, os alunos compreendem que a decisão sobre a importância do passado é sempre do indivíduo que escolhe seu sentido sempre em função dos objetivos que persegue, ou seja, o passado depende do modo como o sujeito se projeta para o futuro. Em outros termos, o passado depende do valor, da confirmação, e, no fim das contas, nós é que validamos ou não validamos aquilo que passou e somos responsáveis por elas. Mais uma vez, a dupla optou por debater os elementos do próprio texto e não tanto exemplos do seu cotidiano. A princípio, tivemos algumas dificuldades com a

interpretação e com o resumo dos textos, mas podemos avaliar o trabalho como satisfatório, o suficiente para o bom andamento e rendimento do debate e da reflexão.

### **Grupo 3 – Meus arredores**

Grupo composto de três alunos que se abstiveram da apresentação do trabalho para a turma. A leitura do texto só foi possível junto com o professor. Muitas dificuldades com a leitura e a compreensão do texto, fez-se necessário, o suporte pedagógico do professor, lendo e explicando as principais passagens. Assim, a leitura e a compreensão tornou-se mais eficaz, ainda que tenha faltado “autonomia” com exemplos do cotidiano por parte dos alunos

### **Grupo 4 – Minha Morte**

Os estudantes não escolheram um tema específico conforme sugerido (morte natural, acidente, doença grave, aborto, eutanásia, suicídio, guerras, etc.) O destaque do grupo ficou em torno da reflexão sobre o caráter absurdo e sem sentido da morte, que, segundo Sartre, não poderia ser esperada, na medida em que, ela pode sobrevir antes do tempo. Houve um destaque para a passagem do texto: “De fato, temos todas as chances de morrer antes de ter cumprido nossa tarefa, ou, ao contrário, de sobreviver a esta”. O debate seguiu no sentido de uma reflexão em torno do comportamento de muitas pessoas que pensam apenas na velhice, preocupam-se excessivamente com o futuro, a obtenção de bens materiais, a estabilidade financeira e o sucesso profissional, sem se preocupar em viver presente com o que ela oferece no cotidiano. A leitura do texto filosófico foi importante para a condução do debate e da investigação, porém, ainda deixou a desejar em termos de autonomia, pensamento crítico, enquanto pensar por si mesmos sem a intervenção do professor.

### **Resumo do trabalho - 2A Técnico em Meio ambiente**

Turma composta de 9 alunos o que possibilitou tempo e dedicação para os seminários ter como foco o texto filosófico. A princípio, a turma teve dificuldades com a leitura do texto original, mas com a prorrogação no prazo para a apresentação, os estudantes que apresentaram foram bem na exposição do tema. Os alunos destacaram que os textos de *O ser e o nada* apresentam um duplo aspecto: se por um lado, encontramos passagens obscuras,

complexas, por outro, apresenta também, vários exemplos do cotidiano que o torna compreensível e acessível pelos jovens leitores.

A respeito da metodologia e dos encaminhamentos do professor, os alunos consideraram como relevante as discussões e debates, embora, o professor, segundo eles, assemelhe-se ao autor, no que diz respeito a exposição de muitos conceitos e ideias diferentes entre si. Obviamente, que o autor é superior ao professor, diz a aluna E. N., mas ambos têm em comum a discussão de vários assuntos ao mesmo tempo, a linguagem complexa, o que dificulta a compreensão.

Por se tratar de uma turma em sua maioria dedicada e comprometida com os trabalhos, as considerações dos alunos a respeito da metodologia do professor foram entendidas como contribuições muito importantes ao longo da realização desse projeto. Considerando que no terceiro trimestre muitos alunos já tinham nota suficiente para aprovação, outro aspecto importante aqui foi perceber que o objetivo do aluno não se resumiu em alcançar uma nota para passar para ano seguinte. Assim, temos aqui um exemplo típico de aluno que não busca apenas preocupar-se com a média, mas, com o “porquê” do valor de uma avaliação, ou seja, com o desempenho, com a aprendizagem, com o crescimento e o desenvolvimento pessoal dentro da disciplina de Filosofia.

## **TURMA 2A Técnico em Informática**

### **Grupo 1 – Meu lugar**

O grupo absteve-se do debate.

### **Grupo 2 – Meu passado**

A apresentação resumiu-se na leitura de algumas partes do texto e no debate em forma de círculo na sala, mas sem as respostas das questões propostas. A respeito do problema das determinações e da liberdade, tivemos divergências dentro do próprio grupo. A aluna S.A. discordou de Sartre, considerando falhas todas as conclusões do autor e do professor sobre a liberdade absoluta. No entanto, os alunos V.A. e J.B. discordaram da colega ao considerar que as decisões sobre o valor do passado dependem dos nossos projetos em relação ao futuro

quando pela liberdade, pelo modo como nos posicionamos e projetamos nossas vidas, julgamos se o passado está vivo ou se o passado está morto.

### **Grupo 3 – Meus arredores**

#### **Tema proposto pelo aluno: o artista e as situações imprevistas de uma apresentação**

Trabalho realizado em dupla com presença de apenas um componente na apresentação. M.D., que faz trabalhos como guitarrista e “Youtuber”, destacou no texto, conforme o autor, que os imprevistos de nossos arredores são, de certa forma, “previstos”, isto é, em meu projeto existem milhares de possibilidades previstas ou não, sempre prefigurado pelas nossas escolhas. Um projeto de vida é um projeto em aberto não fechado, ou seja, nada está predefinido de antemão, porque há chance para as interrupções, para os obstáculos, o desconhecido. O aluno tomou como exemplo o artista de uma banda que deve se preparar para a apresentação de um show. É possível que a guitarra arrebe uma corda, que algum equipamento apresente um problema técnico, que a plateia fique insatisfeita, que diversas situações façam com que o espetáculo não ocorra conforme o esperado, mas o artista deve saber lidar com qualquer tipo de imprevisto, com qualquer situação inesperada, ele não pode ser surpreendido por nada, pois tudo faz parte da natureza da atividade artística.

### **Grupo 4 – Meu próximo**

#### **As proibições e o preconceito na civilização**

Grupo composto de 5 alunos, mas que apenas duas alunas se dispuseram a apresentar e comentar os principais pontos do texto. Apesar das muitas possibilidades do grupo trabalhar a questão das determinações relacionadas aos outros seres humanos (*Meu Próximo*) - ruas, casas, lojas, terminais de ônibus, sinais de trânsito, poluição sonora, propagandas, normas em geral – a dupla se deteve de um modo mais geral, nas proibições encontradas em nossas relações, dos mais diversos tipos.

Proibições que dizem respeito ao preconceito com as pessoas em relação a cor da pele e a sexualidade, por exemplo, foram tomadas como exemplos do cotidiano. As alunas expuseram para a classe que, embora o ódio e o preconceito seja um fato inegável de nossa sociedade, elas só tem relevância pela livre escolha dos indivíduos, pois comporta sempre a



possibilidade de infringirmos a proibição, na luta contra o ódio, na luta contra o preconceito, não as levando em consideração e não cedendo à vontade alheia aos nossos desejos. Podemos nos limitar a aceitar passivamente pelos outros certos atributos, significados, tais como, “feio”, “gordo”, “negro”, “homossexual”, ou nos enfurecermos e assumir nosso ser, na recusa, na resistência e no orgulho da luta contra toda forma de preconceito e opressão.

### **Grupo 5 – Minha morte**

Os dois jovens que ficaram responsáveis por esse tópico não se recusaram a apresentar, apenas desistiram pela questão do tempo, já que estávamos no fim do semestre, praticamente na última semana de aula do ano. A princípio houve um certo receio de apresentar esse tema, em função da trágica morte de um dos alunos em um acidente de automóvel. É difícil para o professor falar em crescimento e amadurecimento da turma numa situação delicada como essa. Mas notamos uma postura diferente de todos depois da morte do colega. Talvez não haja nenhuma relação entre o acidente e a mudança de atitude da turma, não há nada sequer comprovado, mas é evidente que de uma turma considerada “perdida”, sem solução quanto a indisciplina e a falta de compromisso, surgiu um grupo de jovens mais unidos, mais responsáveis, reflexivos em relação às suas responsabilidades na escola, na família, na sociedade.

### **Resumo do trabalho – 2 A Técnico em informática**

Turma composta de vinte e nove alunos depois da morte de um dos integrantes em um acidente. O trabalho por meio de seminários, leituras e debates com a sala em círculo foi mais produtivo e eficiente do que a aula tradicional com a exposição com quadro e giz e as carteiras enfileiradas. Turma apresentou dificuldades com a leitura do texto filosófico, mas foi produtiva diante da problematização entre liberdade humana e as determinações. Mesmo com a abstenção de três grupos, tivemos participação, debates e reflexão. Boa parte dos alunos que não apresentaram em seus grupos deram sua contribuição no levantamento de questões e expuseram seus pontos de vista, ainda que contraditórios e divergentes entre si.

## 6. PONDERAÇÕES FINAIS SOBRE A PRÁTICA NA SALA DE AULA

Este trabalho de dissertação propôs um estudo filosófico em torno da questão da liberdade e as determinações na realidade dos jovens do Ensino Médio, direcionando-se para o mundo concreto, o cotidiano dos alunos que se revela na escola, no trabalho, nas relações sociais, nas mais diversas relações que os jovens podem ter num mundo carregado de significações, do mundo das técnicas, das normas, das proibições, dos valores morais.

Dentro desse contexto, tivemos como norte uma investigação em torno da definição de liberdade em Sartre que procura pensar o homem em seu mundo prático, ou seja, a reflexão ética em torno do conceito de liberdade visa o mundo concreto, o indivíduo em seu cotidiano, no modo como o ser humano direciona suas escolhas, em sua ação, na forma como ele se projeta em direção a um conjunto de determinações seja para confrontá-las seja para negá-las.

Para tanto, buscamos uma investigação filosófica centrada de alguns textos selecionados do filósofo Jean-Paul Sartre em *O ser e o Nada* e em *O existencialismo é um humanismo*, que apresenta uma noção de liberdade que não exclui, de modo algum, a forma como a existência humana se depara com certos dados, certas situações, obstáculos, resistências, tais como, o lugar, o passado, imprevistos de nossos arredores, as relações com o próximo, a morte entre outras significações do mundo existente. Esse mundo carregado de determinações, obstáculos, dificuldades, acontecimentos, fatos, parecem, à primeira vista, um claro impedimento para a ideia de uma liberdade incondicional. Essa convicção que é a do senso comum intensifica o argumento contra a liberdade quando insere uma concepção determinista do ser humano. Para o pensamento comum das pessoas, é o clima, o lugar, a classe social, a cor, a hereditariedade, as circunstâncias da sua infância, os hábitos adquiridos e, enfim, os grandes e pequenos acidentes e acontecimentos de sua existência, os fatores determinantes que limitam nossas ações, pois seriam mais fortes que nossa vontade.

Nesse trabalho em sala, tomamos os cuidados para que o conceito de liberdade e existência humana não decorra de valores prévios determinantes do que ser humano é ou pode ser. A liberdade não pode ser dissociada da ideia de responsabilidade que cada um possui com o outro em cada atitude, cada ato de escolha. O ser humano em seu processo de fazer-se, nunca acabado e definido de uma vez, nunca resulta numa totalidade subjetiva, por isso não pode ser determinado, não havendo essência prévia à existência.

Procuramos examinar as diversas maneiras em que se identificam as determinações, essas diferentes estruturas dadas pelo lugar, pelo passado, pelas infinitas possibilidades e acontecimentos de nossos arredores, pela relação com os outros e, analisar e refletir junto aos alunos, se elas representam ou não um limite a liberdade e a plena realização do ser humano.

No caminho da investigação, nos deparamos com a opinião corrente de que ser livre não significa escolher ou escolher-se, mas fazer o que se quer. Para o pensamento da maioria, liberdade é satisfazer uma vontade, tornar um sonho real, saciar um desejo qualquer, sem impedimento ou qualquer tipo de constrangimento. Ainda reina no pensamento comum das pessoas, seja jovem ou adulto, a ideia de que tudo no universo é regido por uma necessidade, na maioria das vezes no sentido inverso de nossos projetos, contrário às nossas vontades, mais forte que nós, portanto, é impossível lutar, inútil resistir, pois as coisas são como são ou como devem ser necessariamente.

Esse trabalho intelectual de romper com a maneira comum de se pensar foi uma tarefa árdua, desafiadora que não atingiu a todos. Grande parte dos jovens entendem que a liberdade se dá em parte não em sua forma incondicional, absoluta. Convertê-los ao existencialismo não era, evidentemente, a intenção desse projeto. Apesar das dificuldades, podemos dizer que em muitos aspectos os objetivos desse trabalho foram atingidos. Trata-se da liberdade como paradoxo: não há liberdade sem as determinações, não existem determinações exteriores sem admitirmos a liberdade. No cotidiano, os jovens compreenderam a forma como muitas pessoas constantemente fingem não escolher, quando inventam um determinismo, fogem da responsabilidade. A fuga, a covardia, a atitude de escapar da liberdade é também liberdade. O indivíduo que mente, que dissimula, que tenta escapar e mentir que, numa dada situação, não teve escolha, pode esconder-se momentaneamente, mas o seu próprio ato de mentir, sua atitude de negar sua liberdade, implica uma escolha e, portanto, uma atitude de má-fé. O jovem é suficientemente capaz de compreender que, o ser humano age dentro de seu próprio destino, envolve a si mesmo e aos outros no caminho das escolhas que se efetua e na maioria dos casos é ele próprio o responsável pelas decisões que tomar. Os estudantes notam como algumas pessoas, donas do seu destino, suficientemente capazes de agir contra toda forma de injustiça, toda forma de opressão, toda forma de preconceito, se dizem incapazes, não suficientemente livres para uma para fazer aquilo que dizem que gostariam. Há pessoas que se

deixam influenciar e ditar pela vontade dos outros, admitindo sua própria impotência diante do acaso e do destino.

Conforme observado no relato de experiência, a metodologia teve que ser adaptada ao ambiente de cada escola, a certos aspectos peculiares que dizem respeito à localização, as condições sociais, o perfil da turma, “o chão da escola”, o ambiente escolar. A concentração nos estudos, o comprometimento, o número de alunos, o espaço físico, os recursos didáticos (sala de vídeo, textos impressos), entre outras, também são aspectos importantes no momento da prática e da aplicação de um projeto dessa natureza.

Em alguns casos, prevaleceu o método tradicional, com aula expositiva, com leitura do texto, comentários e interação, empatia, engajamento, entre alunos e o professor. Em outros momentos, o professor precisou levar em consideração, não a leitura dos textos de um modo tão aprofundado nem aulas expositivas com leituras muito longas, mas os debates, as discussões, as ideias contraditórias, o posicionamento do aluno, sua consciência de mundo em relação a temas polêmicos. Essa segunda opção sempre corre o risco de perder em termos de profundidade e reflexão filosófica. Em determinados momentos, o professor encontra-se dividido entre duas soluções: a utilização de um método a partir do texto filosófico, como se a ideia principal “a existência precede a essência” tenha que ser vivida, tenha que ser aceita, com todas as consequências que se possa encontrar, ou ser menos rigoroso com relação ao texto filosófico, priorizando a discussão, o debate, sem ter como centro o texto filosófico, mesmo que os diálogos e seminários corram o risco de cair no terreno da vulgarização.

Em determinados momentos, optamos pela segunda opção no sentido de que as aulas teóricas nem sempre desempenham uma ação viável, visto que, nem sempre o comportamento silencioso e passivo do aluno representa de fato uma compreensão daquilo que se busca nos clássicos. Isso não significa que a leitura do texto filosófico foi deixado de lado, mas que foi necessário a intervenção do professor, ao selecionar textos e manuais que estivessem numa linguagem mais acessível e mais de acordo com perfil da turma. Em determinadas circunstâncias, conforme as condições da escola, que incluem o ambiente físico, maiores recursos didáticos, a disposição da turma, o curso ofertado, como nos cursos de nível técnico, foi possível o trabalho a partir do texto clássico, em que o aluno expôs seu ponto de vista, por

meio de suas experiências, seu sentimento de mundo, sempre centrado na leitura e na análise do texto filosófico.

Procuramos explorar a interioridade da obra a partir de um método de análise, explorando o sentido, as razões pelas quais o autor tira suas conclusões. Mas o estudante enquanto leitor também tira suas próprias convicções que nem sempre são as mesmas do escritor. Conforme já o dissemos, o pensamento comum de nossa época reforça a ideia de que o indivíduo não escolhe, as circunstâncias em que nasce, a disposição das coisas, a sociedade, as normas, são o limite. Mesmo assim, os textos de Sartre foram propícios para suplantar importantes reflexões sobre o cotidiano e despertar consciências de que a liberdade absoluta é responsabilidade, que esta é um fardo, uma angústia que o ser humano tem que carregar em toda a sua existência.

A respeito do relato feito no trabalho dos alunos (Atividade 2), a princípio, a ideia era que os alunos procurassem relatar situações simples do cotidiano, pequenos fatos corriqueiros do dia a dia, tais como, a disposição dos móveis de casa, o movimento da rua onde mora, o comportamento das pessoas numa praça, num terminal de ônibus, alguma placa de aviso, a escalada de um rochedo ou montanha, algum imprevisto capaz de mudar a rotina diária no trânsito, no trabalho, as regras, as proibições, a legislação, etc.

Talvez em função de um momento complexo em que vivemos, de tantas controvérsias no que diz respeito a moral e a política, o que tivemos, na maioria dos casos, foram calorosas discussões como a questão do aborto, do preconceito racial, da homofobia, do papel da mulher na sociedade, entre outras polêmicas. Não que essas discussões não tenha sido importantes, havia entre os alunos um fervilhar de ideias, de pensamentos, de desejo de expressar suas opiniões, as mais diferentes entre si.

O ambiente escolar também torna a tarefa do professor, na maioria dos casos, limitada a aula tradicional. A necessidade de dar conta da indisciplina, a obrigação de passar conteúdos, as limitações em relação a alguns recursos didáticos como cópias de textos originais, filmes, vídeos, livros, data shows, acesso à biblioteca, entre outros, são os maiores problemas encontrados atualmente. Mas partindo do pressuposto de que todos somos livres, ainda que a tarefa seja angustiante, cheia de percalços, esses inúmeros fatores externos são desafios, são próprios da liberdade, representam nosso trabalho diário, são os nossos

“arredores”, “nosso lugar”, ou seja, todas essas adversidades figuram dentro de nosso projeto, fazem parte de nosso compromisso com a educação pública desde que decidimos por essa profissão.

Conforme vimos, o existencialismo de Sartre não negava esses determinantes, as coisas em bruto, os “*Em-sis*”, os existentes do mundo exterior a nós, na medida em que eles se encontram, de fato, em todo lugar e nem sempre dependem de nós, nem sempre estão dispostos de acordo com nossa vontade. Todavia, ainda que esses existentes se encontrem por toda parte, não podemos considerá-los como origem do limite de nossa liberdade, porque é pela liberdade, pela própria existência humana que encontramos esses mesmos obstáculos.

Em outras palavras, é pela liberdade que captamos esses obstáculos e assim os entendemos como possíveis ou impossíveis de superar. É próprio da liberdade encontrar, por toda parte, obstáculos e resistências que ela não criou, mas é pela ação, pela mudança, por nossos projetos que realizamos livremente que encontramos essas mesmas determinações.

Não pretendemos aqui, de forma alguma, negar a forma como as condições objetivas da realidade do jovem, os fatos, o lugar, o clima, o espaço; os fatos históricos relacionados ao contexto histórico-social, a classe social, a etnia e outros fatos que dizem respeito a constituição física ou psicológica interferem na vida subjetiva, no cotidiano do estudante.

Todavia, isso não quer dizer que o ser humano é determinado por esses fatos, pois cada sujeito é dotado de uma consciência que representa os fatos para si ao conferir significações, sentido, valor. O que o existencialismo não vê sentido é procurar causas explicativas para certas ações que são puramente responsabilidades humanas, já que na maioria dos casos, tudo que acontece é sem desculpas. Embora não possamos negar as determinações, justamente porque são fatos inegáveis da existência, elas não constituem a explicação causal de nossa conduta de forma que o ser humano possa isentar-se de sua responsabilidade, porque ao fazê-lo, ao inventar desculpas, ele age de má-fé. Sartre não ignorava que os acontecimentos não dependem de nós constituindo-se de elementos que parecem atuar de modo decisivo na nossa liberdade. Como é possível então falar em liberdade radical e absoluta, se por todo lado há restrições, há entraves que parecem anular qualquer possibilidade exercício livre do jovem se expressar, pensar, agir, criar?.

O enfoque a partir do existencialismo de Sartre defende que o homem não nasce pronto, que ele tem sempre a possibilidade de vir-a-ser, de construir-se e reconstruir-se, pois não possui uma essência, uma natureza que o define previamente. Ao afirmar que o ser humano se define por sua existência, por tudo aquilo que ele fizer de si mesmo, dentro das mais diversas situações e condições, mesmo nas piores adversidades, o filósofo funda uma ética da responsabilidade pois toda ação, toda escolha o fará cair de posse daquilo que ele é, sendo não apenas responsável por si mesmo mas pela humanidade inteira da qual ele faz parte. Como vimos, toda forma de desculpa, de determinismo, de motivo que ele inventar para suas próprias escolhas, o transformam num homem de má-fé.

Esse trabalho não tem como propósito defender qualquer ideia de meritocracia, que consiste na crença de que “todos são capazes de superar obstáculos e atingir seus objetivos”, ou a qualquer forma de pensamento presente em manuais de autoajuda que tenha a pretensão de mostrar como se deve agir e pensar diante das adversidades da existência. Também não temos como objetivo defender a ideia de que, pela liberdade, tudo na vida é tolerável, do tipo “tudo é possível porque sou livre”; “tudo me é permitido porque a liberdade é absoluta”.

Conforme já dissemos acima, os fatos que existem no mundo, antes da minha existência, tais como a época em que eu nasci, o lugar, a família, a classe social, são situações que obviamente não posso interferir, mas que acontecem pelo exercício da liberdade, que é limitada e ao mesmo tempo possibilitada por esses fatores.

Através do texto clássico, procuramos mostrar que esses coeficientes de adversidades, dependem do sentido que o homem atribui, que nunca há fatos brutos, ou fatos puros, mas sentido, significação dos fatos e, paradoxalmente, temos então uma escolha absoluta ainda que uma escolha mediada por esses fatos que constituem a situação em que vivemos.

É dever do professor esclarecer junto ao estudante que a constituição de nossa existência é antes de mais nada histórica, ou seja, a existência de cada indivíduo depende de um contexto histórico, que se configura num determinado tempo e num determinado lugar em que o homem age livremente. A existência é sempre um existir historicamente. A realidade humana ocorre dentro de um mundo concreto, dentro do processo histórico, que é a época em que se vive, a classe social que se pertence, enfim, as condições materiais que temos como fundo. Contudo, a história não pode ser um determinante absoluto, pois só existe história

porque existem agentes históricos, existem seres humanos. Nenhum dos termos, as condições históricas e o sujeito, se reduzirá ao outro, ou seja, nenhum desses polos está subordinado ao outro. A experiência humana é histórica, vivida em diferentes situações, pois os homens fazem a história ao mesmo tempo que são feitos por ela. A liberdade na história é uma liberdade que se opõe às determinações objetivas, significando-as, vivendo-as subjetivamente.

Em *O ser e o nada*, Sartre diz que o sujeito existe para si e para os outros, ou seja, somos sujeitos mas também somos objetos para outros sujeitos. O que cada um vai fazer de si, ao construir a sua existência, inclui aquilo que ele pode fazer com o que os outros fazem dele.

Espera-se que o jovem compreenda que estar no mundo é viver em uma espécie de regime de intersubjetividade com todas as consequências que isso possa ter. Essa vivência intersubjetiva, alternada entre o indivíduo, presença a si e as condições objetivas, a presença ao mundo, é uma relação de tensão, de conflitos entre os indivíduos, entre as classes sociais, tendo como fundo uma situação histórica determinada.

Assim, enfatizamos que o contexto histórico não anula as singularidades, isto é, a história singular de cada indivíduo, pois cada um vive subjetivamente, cada um vive a sua maneira, sua história pessoal, sua própria existência, diante dessas condições objetivas vividas num determinado tempo e num determinado lugar. Obviamente que isso não significa uma existência em harmonia entre as intenções subjetivas do indivíduo e as condições históricas na qual ele se insere.

Na realidade dos jovens, o cenário do mundo deforma, distorce suas intenções, seus propósitos, mas é preciso que o estudante compreenda que isso ocorre porque não agimos sozinhos, outras liberdades também agem, as liberdades se entrecruzam, às vezes, se complementam, podem estar em fusão, no mesmo sentido, mas em muitos momentos, há conflitos, os projetos não são os mesmos e operam em sentidos opostos.

De qualquer maneira haverá sempre aqueles que acreditam que há limites para a liberdade humana. Não podemos negar esses limites, na medida em que o jovem sente como as situações interferem no seu dia a dia. Mas insistimos em lembrar que também somos livres para se resignar ou transcender essa realidade objetiva. Isso não quer dizer, de forma alguma, que temos como propósito negar as inúmeras situações de conflito e de adversidades, obstáculos, no dia a dia de nossos alunos marcada pelas desigualdades sociais, racismo,



preconceito, violência doméstica, drogas, desemprego, doenças, miséria, entre outras situações adversas.

O mundo das técnicas, por exemplo, leva, cada vez mais, o jovem a sofrer essas determinações. O paradoxo está na forma como cada vez mais, o ser humano, na busca de ser senhor de si mesmo, na busca da liberdade, também se torna escravo de seus próprios utensílios do cotidiano. Quanto mais temos condições de exercer nossa liberdade, quanto mais parece que desenvolvemos meios para isso, menos a exercemos de uma forma efetiva.

Sartre não ignorava que as determinações, a servidão, a condição de escravos que vive o homem moderno, em que o inumano e o desumano se sobrepõe ao que acreditamos que seja humano. Mas se formos honestos, se não usarmos da má-fé, teremos que admitir que até mesmo aquilo que chamamos de inumano ou desumano é obra nossa, foi instituído livremente pelos seres humanos.

Enquanto filósofo da liberdade, Sartre tinha em mente a ideia de que o escritor seja de uma obra literária seja de uma obra filosófica, tinha o dever de engajamento, de compromisso, de responsabilidade, diante dos fatos históricos. O século XX foi marcado por Guerras, genocídio, catástrofes e conflitos de toda espécie. Sartre nunca deixou de se posicionar diante dessas barbáries ao longo de sua trajetória como filósofo e escritor. De início, apoiou o partido comunista francês, mas não deixou de criticá-lo no episódio da invasão da Hungria. Também apoiou a causa do proletariado, mas também repudiou a forma como os comunistas franceses se aliaram ao marxismo ortodoxo que havia no período. Em diversas situações, jamais deixou de se manifestar a favor da emancipação humana e contra a alienação. Manifestou-se contra a guerra contra a Argélia, a guerra contra o Vietnã, não porque viu vantagens, mas porque tinha consciência que essa era sua responsabilidade, sua obrigação seu compromisso histórico enquanto escritor e filósofo.

Assim como o escritor acreditamos nesse compromisso do professor com o aluno em sala de aula. Tal qual o escritor, o professor tem seu público e, portanto, também tem um compromisso. A filosofia não pode formular preceitos ou imperativos morais, mas deixa em aberto o que poderia ser uma ética que assume suas responsabilidades diante da realidade humana, ou seja, diante de situações concretas, históricas, sente-se como responsável pelas

mudanças sociais e políticas de seu tempo, sempre no sentido de uma identificação e um engajamento com as condições históricas que vivemos.

Com disse Sartre, a consequência essencial dessas considerações, ao dizer que estamos condenados a ser livres, é a de que o ser humano carrega nos ombros o peso, a responsabilidade pelo mundo e por si mesmo. Os piores inconvenientes, as maiores ameaças, que nos atingem, nos agridem, só adquirem sentido pelo projeto que escolhemos. Segunda essa convicção então, tudo que lamentamos, tudo do que nos queixamos, é uma insensatez, porque todas esses contratempos só aparecem sobre o fundo de comprometimento que nós próprios criamos, pois nada aleatoriamente determina o que sentimos, vivemos ou que somos.

As maiores atrocidades como a guerra, a violência, a tortura, o fascismo, não são desumanas. Como disse Sartre, “não há situação inumana”, há decisões inumanas como condutas marcadas pelo medo, fuga, covardia, das quais somos todos responsáveis. Somos responsáveis pelo próprio desejo de livrar-nos das responsabilidades; faltamos com a responsabilidade quando nos fazemos passivos no mundo e recusamos a agir sobre as coisas e sobre os outros, quando toleramos a mentira, a trapaça, o racismo, o fascismo, toda forma de violência.

Dizer que em toda situação que vivemos, por mais complexa que seja, nos representa e nos simboliza, é um debate difícil de conduzir numa sala de aula. Como reconhecer que somos nós que determinamos o coeficiente de adversidade e imprevisibilidade das coisas? Como entender que não há acidentes em uma vida? Será que toda ocorrência comum que irrompe contra nossa força de vontade e nos carrega não provém de fora? Será que somos todos responsáveis pela violência, pela pobreza, pelas desigualdades sociais, pelas doenças?

Não temos a pretensão de trazer todas as respostas dentro de vinte ou trinta aulas como está previsto no plano de aula esse trabalho. As respostas, o jovem deve buscar na sua experiência de vida, no enfrentamento das adversidades que ele descobre nos lugares, nos arredores, nas relações com os outros, mesmo no desamparo, pelo qual descobrirá suas responsabilidades ainda que tente livrar-se delas.

Corremos o risco do paradoxo que constitui a educação de “obrigar” o jovem a aceitar a ideia de o homem é um ser livre. Embora a palavra “coerção” não seja a mais indicada para caracterizar a forma como estamos inseridos no processo de ensino e aprendizagem, não

podemos negar que a escola, na maioria das vezes, está disposta numa maneira de regular o comportamento dos jovens no seu dia a dia: organização dos conteúdos, disciplina, ordem na disposição física em material da sala, atenção para a chamada, silêncio da turma, boas relações entre si, critérios de avaliação, aprendizagem, eis alguns princípios e valores pelos quais os alunos são submetidos sem que ele possa escolher. Uma educação severa impõe princípios e valores que o jovem não escolheu, uma educação que se supõe como mais libertadora também está sujeita a erros.

Longe de qualquer intenção de criar um novo método ou uma nova prática pedagógica, o ensino de filosofia na perspectiva do existencialismo sartriano tem por objetivo contribuir, por meio de um procedimento dialógico, para que o aluno se coloque no centro do debate, ao propor questões filosóficas sobre a realidade do jovem e seu mundo concreto. Por esse procedimento, acreditamos que o jovem possa expressar o agente livre que se revela quando aceita certos valores existentes na sociedade ou quando ele luta para transformá-las.

Sua liberdade se revela na tomada de consciência de si mesmo, que se descobre na angústia e no desamparo, não de uma forma desesperadora, pessimista, mas ao contrário, o existencialismo enfatiza as infinitas possibilidades humanas, na medida em que, destaca sua capacidade criadora e o poder de transformação diante de determinadas condições objetivas dadas pelo meio, pela sociedade, ou por condições orgânicas dadas pela hereditariedade, pela disposição fisiológica ou psicológica.

Uma proposta de ensino como esta tem que ser otimista no sentido de acreditar que o ser humano, aquele que é ligado a um compromisso, conforme sublinhou Sartre, também é um legislador, não um legislador em causa própria mas um legislador que escolhe pela humanidade inteira e não pode escapar de sua responsabilidade por tudo que escolhe ser.

Obviamente, que existem muitas pessoas que não se importam com as consequências de suas atitudes, que não se sentem desconfortáveis numa decisão qualquer que afeta outras pessoas, nem se importam se seu ato individual envolve os outros seres humanas, mas assim como Sartre, acreditamos que muitos disfarçam a sua angústia, escondem-se na má-fé como acontece na maioria dos casos.

Seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares, mantivemos aqui a ideia de que a filosofia pode produzir aquilo que chamamos de criação do conceito, que constitui na

apreensão dos fatos, dos acontecimentos, não o estado imediato das coisas, baseado na pura opinião, mas o conceito filosófico, da análise e compreensão crítica da realidade, ao levantar problemas e pensar filosoficamente sobre elas. Ao deparar-se com os problemas e por meio da leitura dos textos filosóficos, espera-se que o estudante possa pensar, discutir, argumentar e, que, nesse processo, crie e recrie para si os conceitos filosóficos, ciente de que não há soluções simples, há complexidades, paradoxos, e que a todo momento, surgem novos problemas, novas questões.

Um segundo aspecto que marca esse trabalho é o que chamamos de caráter dialógico, que se caracteriza pelo debate participativo, transformando a sala de aula, por intermédio da obra filosófica, no espaço público, no jogo de ideias, como a *ágora* de Atenas, ainda que as situações obviamente sejam bem diferentes. Mas o debate participativo não pode ser mera discussão, não deve permanecer no reino da doxa, da opinião, distanciando-se da filosofia. A roda de discussão é importante, é fundamental, mas deve pautar-se numa atividade de análise e investigação que tem o texto filosófico como centro da produção e da exposição dos diferentes pontos de vista.

Outro ponto importante que buscamos é uma atitude crítica radical da situação em que vivemos, colocada sempre como uma incômoda condição frente aos dados, as condições objetivas vividas dentro contexto histórico em que vivemos. Nesse sentido, buscamos estimular o jovem a um estado de inquietude constante que não se satisfaz com a mera opinião, nem a conformação com o estado das coisas.

Não é nossa pretensão fazer com que todos os jovens se tornem existencialistas, mas uma vez que ele tenha contato com o pensamento existencial que ele possa desenvolver sua consciência de mundo, e que tenha subsídios próprios para uma experiência crítica diante da realidade em que vive ao mesmo tempo que desenvolva também uma atitude responsável frente aos outros e ao mundo, sempre colocando-se como uma atitude questionadora frente a si mesmo e o mundo que ele escolheu viver.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda./MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando*. São Paulo: Moderna, 2010.
- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. Tradução e revisão de Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BOLLNOW, Otto Friedrich. *Pedagogia e filosofia da existência. Um ensaio sobre formas instáveis da educação*. Rio de Janeiro, Vozes, 1974.
- BORNHEIN, Gerd. *Crise da ideia de crise*. In: NOVAES, A. (Org.). *Crise da razão*. São Paulo: Cia das Letras, 1996, p. 47-66.
- CARDIM, Leandro Neves. *A forja do mito em As Moscas de Sartre*. Marília: Trans/Form/Ação, Vol. 40, n. 4, pág. 167-186, Out/Dez 2017.
- CARDIM, Leandro Neves. *Notas sobre a filosofia concreta do início do século XX*. *Philosophos*, Goiânia, V.17,N.1,P.87-107,Jan./Jun.2012.
- CHAUÍ, Marilena. *Iniciação à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2009.
- CORTEZ, Ana Carolina. *Alunos do lado de fora: como a escola Amorim Lima virou referência no país*. *El País*, 2016. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/politica>>. Acesso em: 22 Setembro 2020.
- DIRETRIZES CURRICULARES DE FILOSOFIA. Curitiba: SEED, 2008.
- GOLDSCHMIDT, Victor. *Tempo lógico e tempo histórico na interpretação dos sistemas filosóficos*. In: *A religião de Platão*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1963.
- GUEROULT, Martial. *O método em História da filosofia*. *Lotteries, possibility and Skepticism*. Tradução: Nicole Alvarenga Marcello. *Sképsis*, ISSN 1981-4194, Ano VIII, Nº 12, 2015.
- KNELLER, George Frederik. *Introdução à filosofia da Educação*. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1983.
- LEOPOLDO E SILVA, Franklin. *História da filosofia: centro ou referencial?* In: NETO, H. N. (Org.). *O Ensino da filosofia no segundo grau*. São Paulo: Sofia: SEAF, 1986, p. 153-162.

- LEOPOLDO E SILVA, Franklin. *Liberdade em Sartre*. In: *As bases do pensamento fenomenológico*. Revista *Mente & Cérebro*. São Paulo: Editora Ediouro, segmento-Duetto Editorial Ltda, 2004, p. 55-61.
- LEOPOLDO E SILVA, Franklin. *Sartre e a ética*. Revista *Bioetikos*. Centro Universitário São Camilo: p. 269-273, 2010.
- MELANI, Ricardo. *Diálogo: primeiros estudos em filosofia*. São Paulo: Moderna, 2016.
- MOUTINHO, Luiz Damon dos Santos. *A liberdade é a moral da história*. In: *Antologias de textos filosóficos*. Curitiba: SEED, 2009, p. 608-615.
- MOUTINHO, Luiz Damon dos Santos. In: BERLENDIS, V. (Org.). *Seis filósofos na sala de aula*. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2006, p. 192-226.
- PACHECO, José Franciso. *Escola da Ponte*. Entrevista concedida a Vitor Casimiro. Portal Educacional, São Paulo, 2007. <<http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista.asp>>. Acesso em 22 Setembro 2020.
- PACHECO, José Francisco. *José Pacheco e a Escola da Ponte*. Entrevista concedida a Cristiane Marangon. Revista *Nova Escola*, São Paulo, 1 de Abril de 2004. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/335/jose-pacheco-e-a-escola-da-ponte>>. Acesso em 10 de Novembro de 2020.
- SARTRE, Jean-Paul. *As Moscas*. Tradução de Nuno Valadas. Lisboa: Presença, 1983.
- SARTRE, Jean-Paul. *A Náusea*. Tradução Rita Braga. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- SARTRE, Jean-Paul. *O existencialismo é um humanismo*. In: *Antologias de Textos filosóficos*. Curitiba: SEED, 2009, p. 616-639).
- SARTRE, Jean-Paul. *O ser e o nada*. Tradução de Paulo Perdigão. São Paulo: Editora Vozes, 2015.
- SILVA, Tomaz Tadeu. *Pedagogia do oprimido versus pedagogia dos conteúdos*. In: *Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo*, Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOUZA, Thana Mara de. *Liberdade e determinação na filosofia sartriana*. *Kínesis*, Vol. II, Nº 27 03, p. 13-27, 2010.
- SOUZA, Thana Mara de. *Tensão e ambiguidade na filosofia de Sartre*. *Trans/Form/Ação* vol.35 no.1 Marília jan./abr. 2012.

*YASBEK, André Constantino. A descoberta do mundo concreto. In: As bases do pensamento fenomenológico. Revista Mente & Cérebro. São Paulo: Editora Ediouro, segmento-Duetto Editorial Ltda, 2004, p. 34-39.*