

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

PÂMELA BUENO COSTA

**A FILOSOFIA COMO *TRAVESSIA*:
UMA APRENDIZAGEM FILOSÓFICA A PARTIR DA LITERATURA**

**UNIÃO DA VITÓRIA,
JULHO DE 2019.**

PÂMELA BUENO COSTA

**A FILOSOFIA COMO *TRAVESSIA*:
UMA APRENDIZAGEM FILOSÓFICA A PARTIR DA LITERATURA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), núcleo da Universidade Estadual do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador professor Dr. Samon Noyama

**UNIÃO DA VITÓRIA,
JULHO DE 2019**

C837f
2019 Costa, Pâmela Bueno
 A filosofia como travessia : uma aprendizagem filosófica a partir da
 literatura / Pâmela Bueno Costa ; orientador: Doutor Samon Noyama. –
 União da Vitória, PR, 2019.
 127 f. il. ; 30 cm.

 Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade
 Estadual do Paraná, 2019.
 Bibliografia: f. 108-111

 1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Literatura – Filosofia. 3. Goethe,
 Johann Wolfgang von, 1749-1832. 4. Lispector, Clarice, 1920-1977. I.
 Noyama, Samon. II. Universidade Estadual do Paraná. Programa de
 Pós-Graduação em Filosofia. III. Título.

CDD 100

Ata da defesa de dissertação de mestrado

Aos 23 dias do mês de abril do ano de 2019, às 14h:00min nas dependências da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de União da Vitória, reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos (as) professores (as): Samon Noyama (Orientador), Rafael Haddock-Lobo e Renata Tavares Noyama, a fim de argüirem o(a) mestrando(a) Pâmela Bueno Costa sobre a apresentação da dissertação intitulada: “A filosofia como Travessia: uma aprendizagem filosófica a partir da literatura”. A sessão foi aberta pelo presidente e orientador, sendo que coube ao candidato expor o tema de sua dissertação dentro do tempo determinado. Ao final da apresentação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) pelos examinadores que, em seguida, consideraram o trabalho de pesquisa:

Aprovado. () Reprovado.

Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada às 16 h 10, dela sendo lavrado a presente ata, que segue assinada pela Banca Examinadora e pelo candidato. O(a) candidato(a) está ciente de que deve entregar a versão final, com as devidas correções se necessário, dentro do prazo de 90 dias, considerando as normas do programa, para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Samon Noyama – Unespar – Presidente e orientador



Prof. Dr. Rafael Haddock-Lobo – UFRJ – Membro Externo



Profa. Dra. Renata Tavares Noyama – Unespar – Membro do Programa

Candidato (a):



União da Vitória, 23 de abril de 2019.

São tempos difíceis para os sonhadores, no entanto:
“Tudo vale a pena se a alma não é pequena”¹.
Dedico essa escritura à todos aqueles que sem medo
arriscam-se na *travessia* - sonhando com um mundo melhor
e digno de se viver.

¹ Fernando Pessoa, *Mensagem*, 2013, p.53.

AGRADECIMENTOS

Me desassossega, rega a alma, roga a calma em minha travessia [...] ²

Para todos aqueles que passaram, passam e estão passando em minha *travessia*, meu agradecimento, sobretudo, porque todos que passam em nossa vida sempre deixam um aprendizado e levam um pouco de nós. Sem dúvida, não fazemos nada sozinhos precisamos do outro, em um estado de poesia ecoamos a voz de João Cabral de Melo quando em “*Tecendo a manhã*” diz: “Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos/ De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro;/ de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos” ³.

Queria deixar nessa escritura um agradecimento especial, com muito carinho ao meu orientador Samon Noyama por sua dedicação nas orientações, sua paciência em ler atentamente meu trabalho, sobretudo, por ter sempre acreditado e depositado sua confiança em mim ao longo desses anos que se iniciaram ainda na graduação. Obrigada por ser inspiração nessa *travessia*! Aos meus amigos Bruna Domingues e Paulo Jakimiu Sabino pela amizade, pela força e todo o apoio na elaboração desse trabalho. Especialmente à Bruna, pois juntas viemos trilhando nossa formação desde o Ensino Fundamental, Ensino Médio, Graduação e agora o Mestrado. Eu sou porque nós somos! Ao meu companheiro de jornada João pelo apoio, amor, carinho e paciência no decorrer de todo o processo. Sem dúvidas sem amor nada seríamos e não poderia deixar de agradecer os abraços mais fofos, mordidas mais amorosas e afagos carinhosos do meu gato Eros. À minha mãe Marlene, meu pai Pedro, aos meus irmãos, Pedro, Robson, Fernando, Poliana e Karine pelo apoio incondicional. Aos meus alunos dessa linda jornada, principalmente a que trilhei no colégio Nilo Peçanha, vocês foram base para esse trabalho e foram a minha inspiração. À todos os meus professores da pós-graduação, Charles, Thiago, Giselle, Renata Tavares por todos os ensinamentos e contribuição na elaboração dessa pesquisa. Gostaria de agradecer também ao professor Rafael Haddock-Lobbo por ter aceito o convite para participar da banca, pelos apontamentos feitos na qualificação sendo referência e inspiração nessa *travessia*. À Capes pelo apoio financeiro durante todo o período de pós-graduação.

² Teatro Mágico *Você me bagunça*.

³ João Cabral de Melo Neto, “*Tecendo a manhã*”.

Eu atravesso as coisas – e no meio da travessia não vejo!
– só estava entretido na ideia dos lugares de saída e de chegada.
Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nada, e passa;
mas vai dar conta na outra banda é num ponto muito mais embaixo,
bem diverso do em que primeiro se pensou.
[...]⁴

Eu escrevo como se fosse para salvar a vida de alguém.
Provavelmente a minha própria vida.
Viver é uma espécie de loucura que a morte faz.⁵

De repente as coisas não precisam mais fazer sentido. Satisfaço-me em ser. Tú és?
Tenho certeza que sim. O não sentido das coisas me faz ter um sorriso de complacência.
De certo tudo deve estar sendo o que é.⁶

Volto-me para mim mesmo, e encontro todo um mundo dentro de mim!
Novamente vejo-o mais a partir de pressentimentos e de vagos desejos,
muito mais do que nitidamente contornado e povoado de forças vivas.
Tudo passa a flutuar diante de meus sentidos,
e eu prossigo sorrindo e sonhando na minha jornada pelo mundo.⁷

⁴ ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. 1978, p.52.

⁵ LISPECTOR, *Um sopro de vida* 1999, p.13.

⁶ LISPECTOR, IDEM, p. 13.

⁷ GOETHE, *Os Sofrimentos do jovem Werther*, 1998, p.15.

RESUMO

O eixo central do presente trabalho gira em torno do ensino de filosofia, buscamos proporcionar uma experiência de *travessia* com a filosofia em sala de aula, a partir dos personagens da literatura. Para essa *travessia* selecionamos a obra de Goethe *Os sofrimentos do jovem Werther* e a obra de Clarice Lispector *Um Sopro de vida*. Os personagens irão conduzir e despertar os alunos à iniciação filosófica são Werther e Ângela Pralini. Partimos da reflexão sobre que é filosofia e ensinar filosofia, na sequência, relatamos a experiência de travessia em sala de aula com os personagens literários. A partir de Benedito Nunes desenvolvemos uma reflexão sobre a relação transacional entre filosofia e literatura. Nosso objetivo consiste em utilizar os romances de Goethe e Clarice como metodologia, isto é, o ponto de partida para a abertura do filosofar. Dessa forma, são cinco problemas filosóficos trabalhados a partir da literatura em sala de aula. Utilizamos como método o descobrimento de conceitos, a partir das leituras dos romances e a experiência dos personagens, os alunos buscam desvelar o problema. Desenvolvemos também uma ficha paradidática com os filósofos para aprofundar a discussão sobre os problemas filosóficos selecionados a partir do romance. Assim, na relação transacional entre o discurso filosófico e literário a *travessia* acontece e os alunos são tomados pelo desejo e admiração, sobretudo, passam a refletir e pensar a realidade, ou seja, filosofar. Outrossim em processo de autoconhecimento buscam um encontro consigo mesmo.

PALAVRAS-CHAVE: Travessia; Filosofia; Literatura; Filosofar.

ABSTRACT

The central axis of this research revolves around the teaching of philosophy; we seek to provide an experience of crossing with philosophy in the classroom, from the characters of literature. For this crossing we selected the work of Goethe *The sufferings of Young Werther* and the work of Clarice Lispector *A Breath of Life*. The personages who will provide philosophical initiation are Werther and Angela Pralini. We start from the reflection on what philosophy is and teach philosophy, in the sequence, we relate the experience of crossing in the classroom with the literary characters. Starting from Benedito Nunes, we developed a reflection on the transactional relationship between philosophy and literature. Our objective is to use Goethe's and Clarice's novels as methodology, that is, the starting point for the opening of philosophizing. Thus, there are five philosophical problems worked out of literature in the classroom. We use as a method the discovery of concepts, from the readings of the novels and the experience of the characters, the students seek to unveil the problem. We have also developed a paradigmatic form with the philosophers to deepen the discussion about the philosophical problems selected from the novel. Thus, in the transactional relationship between philosophical and literary discourse the crossing happens and students are taken by desire and admiration, above all, they begin to reflect and think reality, that is, to philosophize. Also in the process of self-knowledge they seek a meeting with themselves

KEYWORDS: Crossing; Philosophy; Literature; To Philosophize.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I: DESPERTAR PARA UMA ATITUDE FILOSÓFICA	13
1.1 Comentário à <i>Poética</i> de Aristóteles.....	15
1.1.1 <i>Mimese</i> : a arte como imitação.....	16
1.1.2 A catarse e a finalidade da tragédia.....	18
1.2 Que é filosofia?.....	21
1.3 Ensino de filosofia: um problema filosófico.....	29
CAPÍTULO 2: TRAVESSIA EM SALA DE AULA: VIVENCIANDO O FILOSOFAR A PARTIR DOS PERSONAGENS LITERÁRIOS	39
2.1 A experiência com a filosofia em sala de aula a partir dos <i>Sofrimentos do jovem Werther</i> de Goethe.....	39
2.1.1 O Sturm und Drang	40
2.1.2 Observações sobre o surgimento da literatura na Alemanha do século XVIII..	46
2.1.3 <i>Travessia</i> : das questões preliminares sobre a experiência.....	50
2.1.4 Cronograma de execução da experiência com Werther.....	54
2.1.5 <i>Travessia</i> : <i>Werther</i> e o despertar para uma atitude filosófica.....	55
2.2 A experiência com a filosofia em sala de aula a partir de <i>Um sopro de vida</i> , de Clarice Lispector.....	61
2.2.1 Difícil dizer quem foi Clarice.....	62
2.2.2 Cronograma de execução da experiência com Ângela.....	68
2.2.3 <i>Travessia</i> : uma aprendizagem com <i>Um sopro de vida</i>	69
2.2.4 Algumas considerações sobre as experiências realizadas.....	74
CAPÍTULO 3: FILOSOFIA E LITERATURA	78
3.1 A função dessas estranhas instituições chamada literatura e filosofia.....	78
3.2 Transação entre filosofia e literatura.....	86

3.3 <i>Travessia</i> : sobre a possibilidade de pensar a literatura como método para o ensino de filosofia.....	97
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
5. POSFÁCIO	108
REFERÊNCIAS.....	113
ANEXOS	117

INTRODUÇÃO

O que nos moveu nesse trabalho foi a *travessia* de encontro com nós mesmos enquanto educadores e, outrossim, proporcionar aos estudantes uma experiência com a filosofia em processo de *travessia*. E, quem sabe, na transação amorosa entre a literatura e a filosofia provocar a disposição para o filosofar. Seleccionamos cinco problemas filosóficos das obras *Os sofrimentos do jovem Werther*, de Goethe e *Um Sopro de vida*, de Clarice Lispector. Como afirmou Clarice Lispector “enquanto eu tiver perguntas e não houver respostas continuarei a escrever” (LISPECTOR, 1998, p. 11).

Movidos pelas perguntas, então, nos propussemos a questionar o que é filosofia e o que é ensinar e fazer o mestrado profissional foi buscar um aperfeiçoamento e mudar nosso método de ensino, e questionar algumas convicções pois como diz Belchior, em sua música *Alucinação* “amar e mudar as coisas me interessa mais”. De mãos dadas com os personagens literários trilhamos um novo caminho em sala de aula. Procuramos despertar o interesse dos alunos com o intuito de estimular a abertura para o filosofar, que é gerado pelo espanto e admiração, pois acreditamos que só podemos afirmar que ensinamos filosofia se as aulas tiverem abertura para o filosofar. Todavia, é preciso estar disposto para o pensamento em exercício constante olhar para o real e ficar admirado com o que vê.

Não obstante, partimos da concepção que a filosofia é um modo de ser de cada um e que deve ser despertado em um processo de dentro para fora. Desse modo, no primeiro capítulo “*Despertar para uma atitude filosófica*”, analisamos num primeiro momento a *Poética* de Aristóteles e sua relevância como um cânone na discussão sobre os gêneros literários. O que nos permitiu base para pensar os gêneros literários e a importância da arte como imitação da realidade, aquela que pode ter efeito catártico e consegue engrandecer a natureza humana. Sobretudo, por isso, que propomos o caminho de aproximações entre a literatura e a filosofia. Destacamos duas questões importantes da poética aristotélica, a imitação e a finalidade da arte trágica. Segundo a visão do estagirita, a mimese artística se constitui no prolongamento de uma tendência natural nos seres humanos e animais, isto é, uma tendência natural para imitar. Cabe lembrar, que decorre da necessidade de experiência racional e sensível, contudo, não é completamente real nem somente ilusão, apoiada, sim, no entre-caminho da realidade, chamada por ele de verossimilhança. O segundo elemento que destacamos foi a finalidade da tragédia, ou seja, a purificação das emoções – a catarse.

Nesse horizonte, o passo seguinte foi indagarmos sobre a natureza da filosofia. Recorremos aos grandes filósofos da antiguidade Platão e Aristóteles para pensarmos o surgimento da filosofia e do filosofar. O nosso fio condutor é composto por Gilvan Fogel com a sua obra *Que é filosofia? um exercício de finitude*, Alejandro Cerletti *O ensino de filosofia um problema filosófico* e Carlos Fernandez Liria *¿Para qué servimos los filósofos?* Eles serão o solo firme para pensar o que é filosofia e seu ensino. Esse capítulo é crucial para nossa *travessia*, pois é onde traçamos nossa concepção de ensino de filosofia. Portanto, fazer filosofia é saber perguntar - é ver, abrir-se: admirar-se e espantar-se, ser despertado, no sentido de oferecer-se a uma experiência. Esse movimento de reconhecimento do ser vem de dentro e, por isso, o homem é lançado a filosofar.

No segundo capítulo abordamos nossa *travessia* em sala de aula: vivenciando o filosofar a partir dos personagens literários. Relatamos as duas experiências, a primeira com *Werther* realizada em 2017, onde nos dedicamos a pensar o movimento *Sturm und Drang* e o pré-romantismo alemão, sobretudo, porque *Werther* é ícone do movimento. Buscamos fazer uma análise do contexto que a obra surge a partir da obra *História Concisa da literatura alemã* de Otto Maria Carpeaux. A segunda experiência é com *Ângela* em *Um sopro de vida*. Visamos analisar a obra de Clarice Lispector a partir dos comentário de José Castello.

O terceiro momento da nossa dissertação, é o capítulo que analisará a relação transacional entre a filosofia e a literatura. Fundamentamos esse capítulo com Benedito Nunes em a *Clave do Poético e Poesia e filosofia uma transa* analisando a relação transacional e o namoro entre as duas áreas. Com Jayme Paviani em *Traços filosóficos nos textos* analisamos os traços literários nos textos filosóficos. Buscamos também pensar a literatura como a possibilidade de ser o método para o ensino de filosofia, ou seja, o caminho de abertura para o filosofar. Utilizamos a aprendizagem de dois grandes personagens da literatura, conhecidos pela sua *travessia* humana que é Riobaldo de *Grande Sertão: veredas*, de Guimarães Rosa e Lóri de *Uma Aprendizagem ou livro dos prazeres*, de Clarice Lispector para fundamentar nosso método, isto é, a filosofia e a literatura como *travessia* para o filosofar.

CAPÍTULO I: DESPERTAR PARA UMA ATITUDE FILOSÓFICA.

Quero escrever movimento puro⁸

Antes de começarmos nossa discussão, pedimos licença poética para Friedrich Nietzsche, com o intuito de criarmos um movimento reflexivo, com base em uma de suas mais belas alegorias:

Em algum remoto recanto do universo, que se deságua fulgurantemente em inumeráveis sistemas solares, havia uma vez um astro, no qual animais astuciosos inventaram o conhecimento. Foi o minuto mais audacioso e hipócrita [*verlogenste*] da "história universal" [*Weltgeschichte*]: mas, no fim das contas, foi apenas um minuto. Após alguns respiros da natureza, o astro congelou-se, e os astuciosos animais tiveram de morrer. Alguém poderia, desse modo, inventar uma fábula e ainda assim não teria ilustrado suficientemente bem quão lastimável, quão sombrio e efêmero, quão sem rumo e sem motivo se destaca o intelecto humano no interior da natureza; houve eternidades em que ele não estava presente; quando ele tiver passado mais uma vez, nada terá ocorrido (NIETZSCHE, 2008, p. 25)⁹.

Tomados por essas palavras, iniciamos com a sugestão de uma metáfora para o surgimento do homem racional e o seu movimento em direção ao conhecimento. Em algum remoto recanto do universo, o homem ganhou vida e com a pulsação, ganhou movimento; o ser sendo, em seu devir, em ações ou no fluir da linguagem: a palavra. Ao descobrir a palavra, o homem conquistou o mundo e quis descobrir e nomear as coisas. Não somente com fogo de Prometeu, mas com a palavra e o domínio da linguagem, conheceu o poder e instituiu limites para o mundo, tendo seus próprios limites como referência. Goethe, no *Primeiro Fausto*, expõe:

Escrito está: "Era no início o Verbo"! Começo apenas, e já me exacerbo! Como hei de ao verbo dar tão alto apreço? De outra interpretação careço; Se o espírito me deixa esclarecido, Escrito está: no início era o Sentido! Pesa a linha inicial com calma plena, não se apressure a tua pena! É o sentido então, que tudo opera e cria? Deverá opor! No início era a Energia! Mas, já, enquanto assim o retifico, Diz-me algo que tampouco nisso fico. Do espírito me vale a direção, E escrevo em paz: Era no início a Ação! (GOETHE, 2016, p. 131).

⁸ Lispector, C. *Um sopro de vida*, 1978, p. 10.

⁹ Escritos póstumos, de 1873, editado e intitulado no Brasil como *Verdade e mentira: num sentido extramoral*.

“Era no início a Ação” – nessa perspectiva, o homem, ao se movimentar, fez-se ação, quis entender os porquês das coisas. E nesse espanto, admiração, e desejo por conhecer a si mesmo e o mundo, começou a ansiar por respostas e se pôs a perguntar – e seu pensamento moveu-se com seu caminhar, e assim, passou a buscar conhecimento e verdade (*αλήθεια*). Na travessia de descortinar o que via e sentia – se fez pensamento. A partir da admiração, quis desvelar o *cosmos*. Surgiram, então, as primeiras narrativas mitológicas, que trouxeram sentido à existência. Mas, como se sabe, com o passar do tempo, não foram suficientes. E o homem - sendo, imaginou e sentiu a necessidade de algo além da imaginação, que fosse mais preciso e rigoroso, isto é, narrativas mais racionais, e dessa forma, tudo passou a ser questionado: o desejo pelo saber foi despertado. Uma inquietude por mais propriedade epistemológica para as questões foi surgindo. Com efeito, deu-se início a uma nova roupagem para a humanidade – o homem cobriu-se com a razão. Assim começou toda a trajetória do pensamento ocidental: uma história da filosofia – a majoritária. Quando o homem quis ser razão, rompeu com a palavra literária. Não por completo, mas de forma gradual.

Por conseguinte, podemos resumir a trajetória do homem ocidental na sua tentativa de interpretar e relacionar-se com o mundo e a natureza. Nesse sentido, podemos ressaltar a palavra de um dos grandes nomes da filosofia, que através de seu estilo de escrita, aproxima as duas palavras: literária e a filosófica, Friedrich Nietzsche. Tal encontro justifica nossa alegoria inicial, pois, ao citar o autor de *Zaratustra*, com sua escritura por metáforas, utiliza com propriedade a palavra filosófica e literária em suas produções filosóficas. Esse momento audacioso e hipócrita, na visão nietzschiana, sobre o homem, destacou-se a supervalorização da razão em detrimento da arte, a supremacia do intelecto e não das emoções.

Dessa forma, coberto com a razão, o homem foi construindo a história. No entanto, nossa proposta não segue a superestimação da razão, parte de um método de encontros, entre a razão e a emoção, a arte e a filosofia, e, principalmente, do encontro da filosofia com a literatura.

Iniciamos a discussão desse primeiro capítulo com comentários da *Poética* de Aristóteles. Pois, mesmo com a existência de muitas linhas escritas sobre essa obra, é imprescindível recorrer a esse escrito em um estudo sobre filosofia e literatura. Na sequência, movimentamos a discussão, com o objetivo de criar, despertar uma atitude filosófica. Primeiramente, alguns questionamentos são básicos: O que é filosofia? O que

é ensinar e qual é a função ou relação dessa área? Deve estar a serviço da sociedade ou da verdade? Para pensar sobre essas questões, partimos de três autores que consideramos enriquecedores para este debate. Buscamos explicar a teoria de pensadores que refletem sobre a educação e o ensino de filosofia, com o objetivo de alinhar epistemologicamente nossa proposta metodológica. Estruturamos do seguinte modo: primeiro com Gilvan Fogel, em *Que é filosofia?* Depois, com Alejandro Cerletti, em *O ensino de filosofia como problema filosófico* e Carlos Fernandez Liria, em *¿Para qué servimos los filósofos?* Obras que se tornaram fundamentais para o embasamento da presente pesquisa.

1.1 Comentário à *Poética* de Aristóteles

A *Poética* de Aristóteles é uma das primeiras referências na discussão sobre os gêneros literários. Como afirma Rafael Barbosa, em seu artigo intitulado *Quando o irreal é mais verdadeiro que os fatos*: “nós sempre retornamos a ela porque ela é inspiradora e favorece tanto a criação teórica quanto a prática poética” (BARBOSA, 2009, p. 2). O texto que conhecemos e que foi traduzido para todo o Ocidente é composto por vinte e seis seções. Compreendida como uma obra que estabelece uma discussão sobre o modo de composição da arte mimética, observação que é feita por alguns de seus comentadores¹⁰. É importante salientar que é uma obra incompleta, pois analisa a tragédia plenamente, mas deixa a desejar no que diz respeito à comédia, pois, ao que consta foi isso que justificou a ideia de que partes da obra foram perdidas, defendida por comentadores como Hubert Laizé, para quem: “a *Poética* constitui o pré-texto de toda a poética futura” (PINHEIRO, *apud.* 2015, p.26). Entretanto, mesmo incompleta, tornou-se fundamental no estudo dos gêneros literários e filosóficos.

Historicamente, a leitura e as primeiras traduções da *Poética* chegaram ao Ocidente através dos árabes. Podemos perceber na obra um caráter teórico, normativo, prescritivo e, muitas vezes, descritivo. A primeira tradução foi realizada por Averróis, um dos mais importantes filósofos árabes que viveu em Córdoba, na Espanha, no século XII.¹¹ Trata-se de um texto que ditou os cânones de vários estilos literários, uma obra para seguir ou

¹⁰ Abordagem feita em nota introdutória da edição da *Poética* pela editora 34. Edição bilíngue; tradução e introdução de Paulo Pinheiro, São Paulo: Editora 34, 2015, p. 7.

¹¹ É preciso ressaltar que, mesmo muitos estudiosos preocupados com o surgimento, isto é, a datação, os trabalhos mais recentes não determinaram a data precisa da composição da obra. Fernando Santoro, em seu texto “*Aristóteles e a Arte Poética*”, é enfático ao afirmar que é “sem dúvida, a obra teórica mais estudada de todos os tempos pela estética e pela filosofia da arte. De grande influência na teoria literária” (SANTORO, 2010, p. 43).

para ser contestada. Dessa forma, a relevância de Aristóteles na formação do que entendemos por arte e, principalmente, literatura, é essencial.

A ação de mimetizar constitui-se nos seres humanos desde seu nascimento, e por isso a abordagem de Aristóteles é taxativa ao afirmar que a comédia e a tragédia são imitações das ações humanas, a primeira imita ações inferiores, a segunda ações elevadas, o que justifica sua finalidade mais nobre. O objetivo de Aristóteles não é julgar as obras literárias, mas refletir e descrever como produzir uma grande obra trágica por excelência. Para entender sua filosofia precisamos nos atentar para alguns conceitos, que para a pesquisa se tornam importante, na sequência, vamos refletir sobre a mimese e pensar a finalidade das artes trágicas.

1.1.1 Mimese: a arte como imitação.

É inegável a influência dos poetas trágicos e de Platão na elaboração aristotélica sobre *mimese*¹², mas, mesmo assim, é preciso ressaltar a existência de uma divergência com o diálogo platônico sobre a imitação. Podemos aqui destacar a teoria de Platão, sobretudo as questões apresentadas no *Íon* e na *República*. Onde encontramos uma depreciação da arte mimética, acusando-a de corromper a alma humana, pois, de acordo com seu posicionamento, o artista pode representar a virtude sem ser virtuoso, afastando-se da ética, e, conseqüentemente, do caminho do belo, do bom e do justo. Isso acontece porque dada a natureza imitativa, a arte sempre estará afastada da verdade, e não deve ser base para a educação do homem grego. É bem verdade que foi a partir da concepção platônica de mimese que se separou – ou pretendeu separar-se “o universo mimético das artes do campo das ações propriamente reguladas pelo conhecimento ético” (PINHEIRO, 2015, p.14).

No entanto, Aristóteles observa que a arte mimética pode ser entendida como pura e simples. No que diz respeito à imitação, ao contrário de Platão, ele não afirma que o poeta está afastado da verdade. Para o estagirita, a arte mimética, especialmente a trágica, não define o valor artístico, mas sim, o valor de verdade. Nessa perspectiva, Fernando Santoro, em seu texto “*Aristóteles e a Arte Poética*”, salienta: “(...) se para Platão, a imitação era o distanciamento da verdade e o lugar da falsidade e ilusão, para Aristóteles,

¹² O termo mimesis, pode ser traduzido de algumas maneiras, sem dúvidas, a tradução por mimese, foi uma opção nossa, devido ao fato de constar no dicionário em português, no entanto, salientamos que sabemos da originalidade do termo, e, que deveria constar dicionários de cultura grega como um termo intraduzível.

a imitação é o lugar da semelhança e da verossimilhança, o lugar do reconhecimento e da representação” (SANTORO, 2010, p. 45). Desse modo, podemos compreender a arte como imitação e, além disso, que o homem podia aprender e elevar seu caráter humano com as representações das ações elevadas, ou seja, com a arte trágica grega.

Uma das questões da obra é de que o homem se compraz em imitar desde criança e é de sua natureza a *mimesis*¹³. Como afirma Aristóteles, é da natureza humana imitar desde a infância – nisso difere dos outros seres, por ser capaz da imitação e por aprender por meio dela. A mimese, conceito herdado de seu mestre Platão, possui uma nova interpretação, podemos constatar que imitar ou contemplar o imitado permite pensar e refletir sobre determinadas ações e ainda provocar alguma forma de prazer. Somando-se a isso: “aqueles que realizam a mimese mimetizam personagens em ação” (ARISTÓTELES, 2015, p. 47). Devemos ressaltar que a mimese pode ser realizada de três maneiras e é salutar entender essa distinção, pelo modo que são imitadas, pelo objeto que imitam e pelo meio de realização da imitação. Como afirma, então, é pelos meios (*heteróis*), os objetos (*hétera*) e os modos (*hetéros*) que se compõe a imitação.

Dentre as mais importantes reflexões sobre a tragédia merece destaque a interpretação como sendo uma arte poético-mimética, pois, possui todos os meios de imitação, por imitar ações nobres, e por ter um enredo dramático, por meio do qual, inegavelmente, a catarse é alcançada, conforme veremos adiante.

As epopeias possuíam uma função didática, isto é, um caráter pedagógico, pois eram imbuídas de questões éticas e morais, e também porque serviam de *êmulos* e *meta*. Eram a base da educação, e assim como a tragédia também possuía um grande teor educativo. Como afirma na passagem do capítulo VI:

É pois a tragédia a mimese de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada, com cada uma das espécies de ornamento distintamente distribuídas em suas partes; mimese que se efetua por meio das ações dramatizadas e não por meio de uma narração, e que, em função da compaixão e do pavor, realiza a catarse de tais emoções (ARISTÓTELES, 2015, p. 71).

Conforme podemos notar, para o filósofo, a tragédia possui em sua natureza uma forma magistral “*de arte poético-mimética*”, porque possui caráter formador, ou seja, uma imitação de ações sérias, acabadas e possui grandeza. De todo modo, é uma imitação de

¹³“A palavra *mimeses* recebeu-a Aristóteles de seu mestre Platão, rejeitando, porém, “*in limine*”, a dialética platônica da essência e da aparência [...] mimese que é a arte não é moral, nem imoral, é arte simplesmente” conforme afirma, BRANDÃO, Junito de Souza. *Teatro Grego: Tragédia e Comédia*. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 12-13.

caráter elevado, completa e de certa extensão, contendo todos os meios: ritmo, linguagem e melodia.

1.1.2 A catarse: finalidade da tragédia.

Nesse momento, vamos analisar a finalidade da tragédia: o conceito de catarse¹⁴, elemento presente na seção VI da *Poética*. De acordo com Aristóteles, tudo que existe na natureza existe porque tem uma finalidade e, seguindo esse raciocínio, a finalidade da tragédia é a produção da catarse. Mas o que ela significa? O termo vem do grego (*katharsys*), derivado da medicina, com definição de purificação. Utilizada pelo estagirita como uma metáfora, para tornar claro, o *telos* da tragédia, isto é, o temor e piedade, a purificação das emoções humanas. Sugere-se, assim, uma ação nobre e ética.

Esse efeito faz o homem engrandecer, pois ao assistir, pode sentir o drama da personagem no palco, trazer para si e refletir sobre a sensação, causando a expurgação dos sentimentos. No entanto, podemos frisar, que somente o próprio imitador sentia a catarse. Ideia que na Modernidade foi refutada, principalmente pelos românticos alemães. Nesse sentido, é com as ações imitadas que o homem pode deleitar-se com o drama trágico, ou seja, é seguindo seu *páthos*. Não obstante, a discussão sobre a finalidade da arte trágica é deveras extensa, para Aristóteles, mediante ao medo e piedade, produz-se uma *catarse* – purgação ou purificação.

Segundo Rachel Gazolla, em *Para não ler ingenuamente uma tragédia grega*, esse gênero possui um movimento perceptivo-emocional, que passa valores durante o espetáculo. Segundo a autora, o interlocutor está exposto ao intenso reconhecimento de sua identidade veiculada pelo *éthos*, vigente de modo perturbador. Então, a purificação acontecerá de maneiras diferentes para cada plateia, pois, diz respeito ao modo de sentir de cada um. É a imitação de realidades dolorosas, tendo como matéria prima os mitos que podem proporcionar deleite e entusiasmo.

Neste prisma, dentro da trama trágica, o mito é fundamental. Como também são: o caráter, o pensamento, a fala, o canto e o cenário, ainda das partes quantitativas: o prólogo, que antecede a entrada do coro; o episódio que é a ação completa, separada por

¹⁴ É importante lembrar que sobre a finalidade, ou seja, sobre a tragédia provocar piedade e medo, existem na história da filosofia muitas discussões sobre as traduções e o efeito catártico, podemos destacar uma delas, feita pela psicanálise de Sigmund Freud. E, ainda, como mencionamos a crítica feita por Lessing é uma das mais conhecidas no âmbito da dramaturgia.

dois coros; o êxodo, parte completa da tragédia; o coro que podem ser de dois modos *párodo* e *estásimo* e o *kommoi*; parte final que é o canto de lamentação, ou seja, a desdita da tragédia. A peripécia – mudança que ocorre na trajetória do mito e o reconhecimento são essenciais. Além disso, dois elementos destacados por Aristóteles são fundamentais: a necessidade e a verossimilhança.

No que tange as observações sobre a obra, podemos dizer que Aristóteles foi um dos maiores admiradores da tragédia grega. E o que seria o modelo de arte trágica? Conforme vemos em Santoro:

A tragédia modelo para Aristóteles, àquela que alcança a perfeição do enredo e todos os efeitos que o espetáculo dramático busca suscitar, é sem dúvidas, Édipo Rei, justamente a tragédia citada no capítulo em que o filósofo argumenta sobre a excelência maior do gênero. Aristóteles encontra em Édipo todos os elementos que fazem a trama de um enredo o mais belo e mais emocionante pungente – cuja beleza é capaz de seduzir, ensinar, comover, ferir e purgar (SANTORO, 2010, p. 55).

Dito isso, percebe-se a importância de Sófocles e sua obra para a concepção aristotélica da arte, pois a tragédia *Édipo Rei* abarca todos os elementos elencados por Aristóteles, e, sem dúvidas, aquela que traz à tona as mazelas humanas, no sentido de busca pelo desconhecido, a fuga do destino, a busca por justiça e verdade. É o herói “predestinado a encontrar junto aos seus progenitores o horror da natureza mais íntima dos mortais - e alcança a mais profunda verdade trágica: sua maldição de parricida e incestuoso” (SANTORO, 2010, p. 55).

Grosso modo, escrever uma tragédia seguindo as regras básicas que toda trama trágica deve ter deve ter como base a tragédia modelo, como mencionamos acima *Édipo Rei*, de Sófocles. Em suma, a filosofia aristotélica une a experiência e a razão, pois seu desejo foi buscar a verdade a partir das observações do real, com o auxílio da razão – um pensador realista, com um olhar voltado para a realidade empírica.

Com relação aos recortes temáticos da obra, ela é dividida em vinte e seis seções, podemos destacar que o primeiro tema da seção um a cinco é a introdução à poética; da sexta é a definição da tragédia; da sétima a décima oitava é a composição da tragédia; da décima nona à vigésima quinta, é a teoria da elocução poética; e a vigésima sexta a conclusão¹⁵. Além disso, destacamos a abordagem do capítulo nove da Poética feita por Aristóteles, na qual afirma que Poesia é mais séria e filosófica que a História. E, aponta para a possibilidade de a tragédia alcançar algo de universal e, nesse prisma, o verdadeiro,

¹⁵ TAVARES, R.; NOYAMA, S., 2017, p. 143.

assemelhando-se à filosofia. Se Aristóteles estiver correto e sua sugestão for viável, será que poderíamos pensar nisso para toda a literatura?¹⁶

Como Aristóteles afirma:

Eis que a poesia é mais filosófica e mais nobre do que a história: a poesia se refere, de preferência, ao universal; a história, ao particular. O Universal é o que se apresenta a tal tipo de homem que fará ou dirá tal tipo de coisa em conformidade com a verossimilhança e a necessidade; eis ao que a poesia visa, muito embora atribua nomes às personagens (ARISTÓTELES, 2015, p. 97).

Desse modo, podemos afirmar que a poesia nada tem a ver com a história. Parece algo descabido, de primeiro momento, Aristóteles afirmar que a poesia é mais filosófica e mais séria que a história, porque a função do poeta não é narrar o que aconteceu, essa função é do historiador. Somando-se à discussão, Rafael Barbosa, em seu artigo “*Quando o Irreal é mais verdadeiro que os fatos*”, observa que a distinção entre a poesia e a história não gera um absurdo. A poesia é verossímil, isso porque não é um amontoado de acontecimentos sendo narrados. A princípio, parece loucura dizer que a poesia é mais verdadeira, no entanto, a afirmação de Aristóteles não é algo descabido. Para entendê-la é preciso dedicar algumas linhas a essa questão. Rafael Barbosa frisa que a os motivos da história ser menos filosófica do que a poesia, é porque ela trata de coisas singulares se atendo tão somente a elas, desse modo, não estabelece uma relação necessária entre tais coisas singulares e nem a reflexão sobre, apenas narra.

A poesia é mais filosófica, pois lida com a verossimilhança e necessidade, ela consegue atingir o universal porque pode fazer uma personagem de certa qualidade pensamento dizer e agir também com verossimilhança e necessidade. Então, Rafael Barbosa destaca que não adianta um amontoado de fatos sobre um determinado homem, pois somente são relatos e não conseguem ser poéticos e filosóficos. E esses fatos não alcançariam a universalidade, porque é muito difícil que abarquem absolutamente todos os feitos e todos os exemplares a respeito daquilo que se coleciona (BARBOSA, 2009, p. 79). Somando-se a isso, a poesia realiza em todas as medidas, a fábula (mito) que a compõe, pois as sucessões dos acontecimentos estão interligados, e os acontecimentos não são narrados na desordem do acaso, graças à verossimilhança¹⁷. A poesia deve estar

¹⁶ Mesmo considerando a exigência em torno do *Édipo rei*, será que outras obras poderiam aproximar-se desse ponto? O *Werther*, de Goethe, talvez? Essas questões são relevantes para pensar a literatura – as epístolas do poeta de Weimar, como o caminho – *travessia*, para o filosofar (objeto de nosso estudo).

¹⁷ Questão que pode ser entendida com mais profundidade ao analisar a crítica de Aristóteles ao recurso do *deus ex-machina*.

constituída como um todo orgânico e sua alma é o mito, isto é, todas as partes devem derivar de um único princípio e são por essas razões que para o estagirita a tragédia é o gênero poético que alcança melhor a finalidade da poética. Compartilhamos do argumento de Rafael Barbosa, sobretudo, quando afirma que um dos principais pontos é o movimento teleológico, do caráter da natureza, o qual possibilita a verossimilhança e necessidade, portanto, a “obediência ao princípio de movimento teleológico aproxima a poesia da natureza e lhe concede universalidade e maior seriedade” (BARBOSA, 2009, p. 83).

Diante do exposto, com as observações realizadas na *Poética* e os dois tópicos destacados da obra, afirmamos que a concepção de Aristóteles sobre os gêneros literários ditou os cânones por séculos e, sem dúvidas, é uma obra que sempre será referência na discussão. Com efeito, nosso objetivo foi enfatizar a importância da arte no reconhecimento humano de sua sensibilidade e emoção. Por conseguinte, essa discussão servirá de norte para refletirmos sobre os românticos no século XVIII, quando retomam a releitura da obra e o olhar aos gregos antigos como modelos a serem imitados.

1.2 Que é filosofia?

Uma das questões mais difíceis da filosofia é justamente dizer o que é filosofia. Responder a essa questão não de forma objetiva e sucinta, mas reconhecendo sua característica reflexiva e o fato de que os problemas filosóficos não são passíveis de objetividade a todo instante e a qualquer custo, é um movimento complexo, pois existem muitas definições e muitas contradições dentro da própria filosofia, que exigem um longo exercício reflexivo e teórico, de toda forma, nos atrevemos a pensar essa questão, que é uma pergunta essencial para todo professor de filosofia, ou daqueles que debruçam-se a estudá-la.

Além disso, percebemos que entre os filósofos não há uma resposta unânime ou concordância geral sobre o que é filosofia e nem sobre o próprio filosofar. Portanto, já que não encontraremos uma resposta pronta, não nos custa admitir que vamos nos aventurar nessa questão, que é a base para chegar, posteriormente, na questão que é a razão de ser desse trabalho: o ensino de filosofia.

Num primeiro momento podemos lembrar que a palavra “filósofo” foi utilizada pela primeira vez por Pitágoras. Diógenes Laércio, em *Vida e Doutrinas dos Filósofos*

Ilustres, destaca que os primeiros pensadores também foram chamados de “físicos”, pois dedicavam-se a pensar o surgimento da vida, ou seja, o princípio fundamental – *arché*, a partir da *physis* (natureza), e posteriormente foram identificados como pré-socráticos.

Foi através da natureza que os pensadores formularam suas teorias sobre o surgimento da vida e do *cosmos*. Tales, fundador da escola Jônica, natural de Mileto, um dos primeiros filósofos que confere significação ontológica substantiva a elementos naturais, afirmou ser a água o princípio fundamental da vida. Essa discussão sobre a origem da filosofia e do filosofar não é uma preocupação recente, pois acompanha toda a história da filosofia. No que consta na história, as primeiras manifestações se deram por volta do século VI a. C. Mas quem seria o filósofo? Diante de tal pergunta, lembramos aqui uma anedota bem conhecida, citada por Platão, em *Teeteto*, como também encontramos o relato em Diógenes Laércio. Segundo essa anedota, Tales estava com uma serviçal e dirigiu-se para fora de sua casa, com o objetivo de observar as estrelas, nisso caiu numa vala. Seu grito despertou uma indignação da serviçal, Tales que não via sequer o que estava à sua frente, queria conhecer tudo acerca do céu. – Vejamos o que diz Platão:

Foi o caso de Tales, quando observava os astros; porque olhava para o céu, caiu num poço. Contam que uma decidida e espirituosa rapariga da Trácia zombou dele, com dizer-lhe que ele procurava conhecer o que passava no céu, mas não via o que estava junto dos próprios pés. Essa pilheria se aplica a todos os que vivem para a filosofia (PLATÃO, 2001, p. 83.).

Com essa anedota, percebe-se a imagem do homem filósofo, aquele que está presente no mundo, mas apenas dedicado à teoria, ou apenas à contemplação, desligado do real ou das coisas práticas. Ademais, a figura do filósofo como aquele ser ausente das questões práticas da realidade vem sendo desconstruída e é nesse contexto que nos inserimos.

Gilvan Fogel professor aposentado da UFRJ em seu livro intitulado *Que é filosofia? - filosofia como exercício de finitude*¹⁸ afirma que a filosofia pode ser entendida como um modo de ser do próprio homem. Diante disso, surge a questão: o que é um modo de ser? Se é um modo de ser do homem, esse modo precisa ser despertado? O que seria esse despertar? Concomitante, podemos dizer que é preciso trabalhar o *despertar*, no

¹⁸ É imprescindível destacar ao leitor que Gilvan Fogel, utiliza vocabulário denso da filosofia heideggeriana, que exigirão conhecimentos específicos, tais como: disposição, despertar, Ser, fundamento, salto, abertura.

abrir-se, sobretudo, é deixar-se ser tomado pela dúvida, olhar para o real e pensar para além do que se meramente enxerga. Temos que pensar no *como*, e a resposta parece fácil, mas, no entanto, é uma profunda tarefa do pensamento, pois requer filosofia, ou melhor, o filosofar. E esse abrir-se é uma *disposição*¹⁹ para conquistar um modo de ser que já é nosso (FOGEL, 2009, p. 31). O modo de ser é só pelo ser de cada um pode ser conquistado. E esse modo precisa ser revelado, ganhar vida e corpo, no sentido de densidade, espessura, à medida que faz ação, atividade, ou seja, na medida em que realiza algo. Em outras palavras, compreendendo o ser no mundo sendo tomado pelo acontecimento.

Acrescentamos que o modo de ser está inscrito no *perguntar*. Deixando mais claro, é no modo de *questionar* que brota a dúvida, o espanto, dessa forma, do pasmo ou da admiração. É uma busca pelo fundamento – *poiésis*²⁰. Abrir-se, é estar apto as experiências e às perguntas, pode ser entendido como aprender o sentido de ser, que é sempre uma questão a ser pensada. Isto é, segundo a filosofia heideggeriana o Ser não pode ser conhecido, mas apenas perguntado, e por isso a importância da indagação, que não podem ser vazias. Como afirma Fogel, não é agitar-se em questionamentos e ainda desvairar-se em com questões formais e retóricas. E sim, “parar, suportar, resistir (este é o sentido vital, existencial de perguntar!)” (FOGEL, 2009, p.48). É um questionar-se pelo fundamento, não pela simples exigência de uma resposta, é suportar a *abertura*, no sentido de disposição, “para ser tocado e tomado pelo que toca e toma” (FOGEL, 2009, p. 48), e, assim, resistir a esse acontecimento. Afirma Fogel:

Resistir a este acontecimento, em sendo por ele atravessado e, assim, repetir (retomar) insistentemente *a hora* do homem e de toda a realidade possível – *fazer isso é diferente de perguntar pelo ente enquanto ente, pelo real enquanto real*. Cumprir esta resistência, realizando essa suposição, *aguentar esse peso*, é não dar nenhuma resposta (isto é, nada pôr conta do responder!), é não preencher nenhum “é” (FOGEL, 2009, p. 48).

A interrogação deve gerar espanto, para isso, deve ser uma indagação que se volta à interrogação da pergunta. Os questionamentos devem buscar uma sub-pergunta, ecoando e ressoando, em todas as outras interrogações. Esclarecendo a palavra *fundamento*, recorreremos ao dicionário de conceitos heideggeriano, visto que Fogel

¹⁹ Entendemos aqui disposição de uma maneira simples, relacionado a - oferecer-se a um experiência.

²⁰ Isso é claramente a percepção de Heidegger, toda pergunta é uma pergunta pelas origens das coisas, é só assim que se faz filosofia. Todavia, essa é uma posição heideggeriana, não necessariamente todos devam concordar com ela.

trabalha por uma veia ontológica de Heidegger. E assim, a palavra *Grund* é uma derivação do verbo *moer*, originalmente tem o sentido de areia, solo arenoso, terra. Foram impregnados vários significados e variantes na palavra, que originou a palavra (*sich*) *gründen* – fundamentar, fundar, basear, estabelecer, fundado em – *grundbegriffe*, que significa propriamente *conceitos básicos*. Pode ser entendido também como no sentido dos gregos, como a *arché* – elemento fundante, primordial – começo, primeiro, princípio (INWOOD, 2002, p. 74).

O espanto e admiração são um acontecimento, sem avisar, é abrupto, isto é, toma de súbito. E ao ser tomado passa a perguntar. Mas, não sem um sentido, é uma busca por fundamento, ou seja, uma busca pela origem dos porquês. Para pensarmos a origem do filosofar, isto é, do espanto admiração, vamos fundamentar a discussão com os dois filósofos mais importantes da antiguidade, Platão e Aristóteles.

De acordo com Platão, a filosofia nasce do espanto, da admiração. Considerando o *Teeteto*, citamos a passagem 155d da respectiva obra, na qual afirma que o humor, a disposição *páthos* de um filósofo é o espantar-se, o admirar-se, *tó thaumazéin*. Desse modo, não há outro começo, *arché*, para a filosofia senão esse. Nota-se que a partir do momento em que o ser humano admirou-se com as coisas ao seu redor, passou a *ver*, nesse sentido, a olhar as coisas e questionar, revelando desejo pelo conhecimento. Mas admirar-se com o quê? Bem, não seria exagero dizer que a admiração, segundo Platão é a verdadeira característica do filósofo. Diante dessa afirmação, é preciso atentar-se aos verbos em grego, vejamos, *theoréin e thaumázein*, esses verbos significam ver e admirar, respectivamente. Então, é um processo de retidão do olhar, ter um olhar aberto para a realidade, isto é, tal como ela se desvela ao filósofo. É passar a ver e reconhecer o ser, estar tomado pelo desejo de conhecer, ou seja, seguir o caminho do *logos* em busca da verdade. Sobre o admirar, Marcelo Perine, em *Ensaio de iniciação ao filosofar*, afirma:

Por sua vez o *thaumázein* significa admirar, maravilhar-se, ficar estupefato, sob duplo aspecto: por um lado aquele que admira não sabe tudo aquilo que admira e, mais ainda, sabe que não sabe; por outro lado, sabendo disso, põe-se ao caminho do saber, porque deseja a ciência. (PERINE, 2007, p. 23).

Conseguimos entender que ao admirar, se tem a consciência de não entender, com isso um desejo de conhecer é despertado. O que nota-se a partir de então, é o movimentar-se no sentido de descoberta e desvelamento da verdade. De Gilvan Fogel, podemos destacar que a filosofia é um modo de ser, de aprender a viver com os questionamentos,

ter como norte as perguntas pelas origens das coisas, no entanto, não acreditamos veementemente que só se faz filosofia voltando-se para as questões fundantes.

Na mesma linha, quando falamos em desejar conhecer, de buscar o conhecimento, encontramos a palavra aristotélica, na *Metafísica*, afirma que: “todos los hombres tienen naturalmente el deseo de saber. El placer que nos causan las percepciones de nuestros sentidos son una prueba de esta verdad” (ARISTÓTELES, 2007, p. 41). Aqui, percebe-se o movimento de admirar-se com as coisas, principalmente com suas causas e princípios, pois segundo Aristóteles: “I la naturaleza de la ciencia; diferencia entre la ciencia y la experiencia. II. La filosofía se ocupa principalmente de la indagación de las causas y de los principios” (ARISTÓTELES, 2007, p. 41). O filósofo preocupou-se em pensar a essência das coisas (*ousía*). E é a partir do *thaumatzein*, susto e *admiração* que o homem passa a olhar para as coisas tal qual são e a buscar seus princípios e causas. É um olhar para a realidade concreta enquanto tal, uma admiração pelas coisas mesmas. E através dessa atitude, desse *salto* - no sentido de mudança e titubeio - despertar e somente e principalmente despertar para a interrogação contida na pergunta (FOGEL, 2009, p. 35).

E na queda, no susto, na admiração com a interrogação questionadora, volta-se para a pergunta, um movimento constante de idas e vindas, segundo Gilvan Fogel:

A pergunta vai se fazendo inaugural, originária, ou seja, ela é a forma como se realiza e se concretiza insistentemente a experiência nela contida, a saber, o espanto, o pasmo pelo fato que as coisas sejam; a admiração pelo fato *que é* e *que há* (real, ente, coisas) (FOGEL, 2009, p. 36).

Dessa maneira, o movimento deve ser sempre inaugural, o modo de ser de um começo é a alma (*psyché*), ou seja, vida “que é movimento”. Aristóteles, na sua ciência primeira, a *Metafísica*, na passagem 982b, retoma o movimento feito por Platão, sobre o espanto. Os primeiros filósofos se espantaram, e assim, começaram a filosofar. Percebemos a perduração desse “ainda agora” do espanto, do susto e da admiração do homem. Essa retomada, esse descobrimento do real, desvelando o encoberto, desperta uma busca incessante pelo saber. Há um espanto ao longo do questionamento, da pergunta, ou seja, do filosofar. Segundo Perine, o estagirita radicaliza a concepção platônica de admiração:

Aristóteles assume e radicaliza a posição de Platão a respeito da admiração como elemento originante do filosofar, na medida em que

leva o ser humano a reconhecer que não sabe tudo aquilo que admira, mas é impelido por esse não –saber a empenhar-se na sua busca, porque o desejo de saber está inscrito na própria natureza humana (PERINE, 2007, p. 27).

Porque é inscrito na própria natureza humana que essa busca será marcada desde o momento em que o homem passa a admirar as coisas tais como elas são, ou melhor, o ente enquanto ente. Sendo assim, como mencionamos, essa busca será contínua, um retornar sempre à pergunta da pergunta, e, nesse sentido, o desejo inscrito na natureza humana precisa apenas ser despertado. Um processo de abertura ao saber. Somando-se a isso, sobre o espanto e admiração, Fogel expõe:

Trata-se do espanto e da admiração frente ao franciscaníssimo fato que as coisas são ou que elas sejam; que elas, de repente, estão aí, na nossa cara, exigindo da gente, reclamando-nos, se que tenham se anunciado, sem que se saiba como e nem por quê. [...] esta hora, deste espanto, que se transfigura sob a forma de pergunta, do perguntar (FOGEL, 2009, p. 32).

É nesta hora insólita que o homem passa a ver e perguntar o mundo (*real*) em que vive. Nesse prisma, nossa questão inaugural: que é filosofia? Não revela uma resposta pronta e acabada, deveras, não é nossa intenção, pois indubitavelmente sabemos que existem inúmeras respostas para a questão. Entrementes, são muitas as posições teóricas adotadas pelos filósofos sobre a origem do filosofar e sobre o que é filosofia. Em princípio, precisamos nortear a concepção de filosofia que guiará nosso caminho, ou seja, nosso método. Ficaremos com a palavra filosófica de Aristóteles, pois, a partir de seu modo de perceber a filosofia que não exclui a arte e nem a literatura como fonte de conhecimento, ao contrário de Platão, que banuiu os poetas de sua *República*, afirmando corromper a *alma* do homem e da *polis*.²¹

Então, para Aristóteles, o que é a filosofia? Em sua filosofia primeira, afirma que a filosofia é a ciência da verdade e deve ocupar-se das causas e princípios das coisas. Percebemos que essa afirmação aristotélica implica inúmeras perguntas. De acordo com Gilvan Fogel, o primeiro questionamento deve ser se a filosofia é a ciência da verdade, mas para isso, precisamos definir ciência e verdade. Se admitimos que *ciência* é saber, implica em outra questão, mas o que é o saber? Seria a filosofia, portanto, o saber da verdade (FOGEL, 2009, p. 42). E só há verdade se houver filosofia. Por ora, não vamos

²¹ Sobre essa questão, indica-se o artigo de Fernando Muniz: “*Platão contra a Arte*”. 2010, p. 15 a 42.

esclarecer todas as dúvidas que surgem, mas podemos ficar com essa afirmação de que a filosofia é o saber da verdade.

Chegamos a uma afirmativa, de certa forma, é saber perguntar que fazemos filosofia, é ver, abrir-se: admirar-se e espantar-se, ser despertado, no sentido de oferecer-se a uma experiência, isto é, para a atividade do filosofar, e esse movimento de reconhecimento do ser “vem de dentro” e, por isso, o homem é *lançado* a filosofar. Ser lançado é um desvelamento do próprio homem, que se volta à pergunta e questiona-se sobre o mundo. E nesse processo, o filosofar acontece. É um dar-se conta, isto é, um acontecimento originário, que se volta ao questionamento – à pergunta. De repente as coisas estão aí, irrompem, instauram-se, e nesse súbito, que se funda e pontua o questionamento, como afirma Fogel “(...) nesta abertura – neste lugar de acontecimento, que é o sentido de ser” (FOGEL, 2009, p. 47). E ao ser tomado, tocado, passa a ver. O enxergar-ver apresenta-se como um movimento fundamental. Nesse movimento, o ser humano passa a questionar a realidade, e, podemos aqui grifar que uma das mais importantes aberturas foi quando os gregos se indagaram, mas, “- *tí tò ón*”; *o que é o real?* Essa questão é, sem dúvidas, uma das mais profundas questões e têm a idade da filosofia (FOGEL, 2009, p. 42). Essa indagação fez o ser humano se movimentar – moveu o homem grego; fazendo a hora da filosofia. Inaugurou-se o movimento para o *que é?* E assim, tudo passou a ser questionado. Nesse momento, homem passou a pensar no real e assim parou, suportou e resistiu, (esse é o sentido vital, existencial do perguntar). Não ficou mais no mundo das estrelas, olhando para o céu, olhou para o chão e para a realidade em volta.

Em suma, afirmamos que a filosofia primeira de Aristóteles olha para o real e investiga a causa e o princípio das coisas. Dessa forma, entendemos que a filosofia enquanto ciência da verdade *seria a teoria do ente enquanto ente* (FOGEL, 2009, p. 44). Mas o que seria o *ente*? É o sendo, entendido como aquele que indica o que está aí, dá-se, faz-se – isto é, tudo que é e há. Poderíamos dizer que o *ente* seria aquilo que chamamos de real. O que está sendo. Portanto, a filosofia é saber, e sendo saber: ciência da verdade, precisa ocupar-se da teoria do ente enquanto ente. Logo, do real enquanto real. Assim, como afirma Fogel:

Assim, o ente enquanto ente, o real nele mesmo, é o ente ou o real em seu... Ser! E isto quer dizer, ainda: ver, considerar, teorizar o é, que sube “co-falado” em todo “é”. E fazer isto é, portanto considerar ou ver o ente, o real, em sua verdade – é, pois, a verdade do real ou a realidade

do real, que é o real em sua realização ou no movimento de vir a ser... real! (FOGEL, 2009, p. 45).

Uma questão que manifesta o desejo de uma resposta, na mesma estrutura da pergunta, é buscar pelo fundamento, pelo sentido originário. Nesse sentido, Gilvan expõe o problema da verdade, é o problema do real, é preciso considerar o real, como “*in statu nascendi*”, na sua natureza (*physis*), ou seja, o seu próprio real enquanto real.

Filosofar, pois, é preciso. Com esse pontapé inicial, parafraseando Fernando Pessoa, Marcelo Perine, em *Ensaio de iniciação ao filosofar* afirma: “Filosofar é também preciso por oposição ao inexato, ao meramente aventureiro” (PERINE, 2007, p. 14). Navegar é estar em movimento, significa viver ainda mais intensamente (PERINE, 2007, p. 11). Nesse navegar, o homem move-se, passa a agir²² buscando algo, e, nesse movimento há possibilidades do acontecimento – o dar-se conta da existência, uma tomada de consciência, ou seja, a iniciação para o filosofar.

Isso posto, é preciso uma atenção maior ao termo *abertura*, o que significa estar aberto? De acordo com a filosofia heideggeriana de Gilvan Fogel, a abertura seria o termo usado para a disposição ou disponibilidade para ser tocado e tomado pelo que se toma e toca. É portanto pela abertura que se pode conhecer, em outras palavras, é abrir-se às questões que surgem e parar para pensar a questão do Ser e sua relação com o mundo. É um processo de zelo, de escuta, inclinação e queda. É um estado de ser lançado ao abismo, e em queda o olhar é despertado, passa-se a ver com mais precisão as coisas no mundo. Importante frisar, que não é um estado de espírito, uma vontade, é algo que deve ser despertado.

É um processo difícil, que toma o ser humano, e, dessa maneira, passa a realizar funções que antes não desenvolvia, e a presença no mundo passa a ter um novo sentido, pois há uma relação – mundo diferente, porque passa a ser conquistado diariamente. À medida que passa a dedicar-se, passa a dispor-se a todas as possibilidades que podem vir a se apresentar. Assim, conforme Fogel destaca, o ser humano, ao ter abertura ou disposição, estará sempre lançado no mundo que se mostra dia após dia como uma dimensão de seu próprio ser.

²² Ao pensar na ação, na palavra, lembramos que no prólogo de Jo encontramos a afirmação que no começo era a linguagem – a palavra, o verbo. Já em Goethe, encontramos no começo que era a ação, a atividade. As frases dizem a mesma coisa. Podemos enfatizar que verbo é ação, é movimento, é atividade e começo, pois, no princípio, o homem descobriu o poder da palavra.

Nesse limiar, podemos afirmar que o ser humano quando aberto ao mundo passa a interpretar o real. No entanto, como? Não é apenas com o perguntar, conforme realçamos anteriormente, mas é fundamental também compreender a existência, em razão disso, entendendo a abertura, no sentido de disposição, isto é, se constitui de forma básica uma abertura de mundo, de copresença e existência. Ser tocado pelo mundo ou “deixar-se tocar” é ser tomado. Aqui, frisamos que o ser humano compreende as coisas que estão ao redor. Todavia, é raro o perguntar-se como e o porquê se dá o fazer das coisas ou ainda qual é a natureza de todas as coisas que se realiza, por isso, a questão do perguntar é sempre uma questão que deve ser originária.

Abismar-se, ora, é uma das possibilidades. Sentir a vida, e aprender a ver o abismo através do acontecimento literário é um passo para o filosofar. E filosofar, pois, é preciso! Aprender a ver e contemplar, um processo de aprender a ouvir, uma escuta. A filosofia não é apenas uma disciplina da grade curricular, mas um modo de viver, de vida²³. Um compromisso com o real. E, finalizando com Fogel, o filosofar é exercício e aprendizagem de ver abismo, pois ouçamos de novo o próprio ver, é ver – abismo” (FOGEL, 2009, p. 110). A nossa questão originária foi o perguntar sobre o isto da filosofia: *que é filosofia?* Chegamos a uma ideia que sempre será um convite, um chamado. De acordo com Fogel, é preciso despertar para essa atitude, que é um modo de ser do ser humano, então, podemos afirmar que quem tiver ouvido que ouça, quem tem olhos que veja, quem se dispõe estará em processo de *abertura para o filosofar*.

1.3 Ensino de filosofia: um problema filosófico.

Falamos anteriormente sobre que é filosofia. Assim, seguimos nossa *travessia*, no encontro entre a palavra literária e filosófica. Nesse momento, o limiar da discussão será sobre o que é ensinar filosofia. Partiremos da análise que nos proporciona Alejandro Cerletti, em *O ensino de filosofia como problema filosófico*.

É possível ensinar filosofia? Sabemos que Immanuel Kant afirmou não ser possível ensinar filosofia, mas somente o filosofar. Se há uma impossibilidade em ensinar filosofia, é possível ensinar a filosofar? Qual é o papel do mestre que se aventura nessa tarefa? Importante sublinhar que essas questões não são novas, no entanto, são fundamentais. Posto isso, primeiramente voltemos à questão inicial que é ensinar

²³ Inclusive, quando surge, tinha outro vínculo com a vida ordinária dos gregos. Era cuidado de si, relacionada a um modo de vida, hoje, percebe-se a instrumentalização somente enquanto disciplina escolar.

filosofia? Diante de tal pergunta, pode-se admitir algumas respostas. Ensinar está ligado a uma atividade em que alguém (professor) transmite a outros determinados conteúdos. A essa pergunta, devemos ter o cuidado devido que requer, pois, temos dois termos que exigem uma atenção maior, o ensinar e filosofia. O que é ensinar? O termo hoje parece estar ligado com o transmitir. Nessa acepção, vamos *a priori* ao significado da palavra ensinar, oriunda do latim: *insignare*, que significa; instruir sobre, indicar, assinalar.

O ensino de filosofia não pode ser entendido como algo que pode ser transmitido, pois estaríamos apenas falando de ordem conteudista e estaríamos colocando a filosofia como identificável e ainda manipulável. Nesse sentido, quando pensamos o ensino de filosofia enquanto disciplina escolar, podemos dizer que (esse processo ou atividade) não depende unicamente da pessoa que irá instruir, mas também do ouvinte, pois a escuta é fundamental. Dessa maneira, dependerá da disposição da pessoa que ouve e de sua abertura ao filosofar. Não é possível dizer que há uma receita pronta para aprender filosofia, não é possível afirmar a possibilidade de ser ensinada. Todavia, é preciso salientar que em ordem de dificuldade, ensinar filosofia é uma tarefa deveras complexa, pois surgem outras questões, uma delas é a problematização que está interligada, a saber “que é aprender filosofia?”, que abre um leque de possibilidades. Em conformidade com Cerletti, sobre as questões expostas, destacamos:

Poder-se-á propor que aprender filosofia é conhecer sua história, adquirir uma série de habilidades argumentativas ou cognitivas, desenvolver uma atitude diante da realidade ou construir um olhar sobre o mundo. Essas opções podem ser incrementadas, combinadas ou modificadas da maneira que se achar conveniente, mas isso será feito desde uma concepção de filosofia, quer se a explicitar quer não (CERLETTI, 2009, p. 12).

Somando-se às questões acima, há dificuldades em construir um ponto de partida de ensino de filosofia. No entanto, esse movimento é motor para o professor de filosofia. Em consonância com Alejandro Cerletti, a atividade de ensino ou transmissão da filosofia esteve ligada por muito tempo ao seu desenvolvimento, ou seja, à sua história.

Não existe uma receita pronta para o ensino de filosofia, sem falar sobre as assertivas sobre a impossibilidade de ensinar. Nesse horizonte de reflexão, é preciso disposição para “aprender” a filosofia e a filosofar, e isso não é algo fácil. É dolorosa a *travessia* e exige da pessoa que se aventura nesse caminho. Sabemos que na história da filosofia existem inúmeras escolas filosóficas, que tinham por objetivo ensinar filosofia. Hodiernamente, o problema fica mais amplo quando a filosofia passa a integrar o currículo escolar, assumindo sua dimensão estatal. Os objetivos das escolas filosóficas

helenísticas (*cinismo, o ceticismo, o epicurismo e o estoicismo*), por exemplo, não parecem ser os mesmos do que se espera dos professores nos documentos de filosofia do Governo Estadual. Isso é certo. De acordo com Cerletti:

Os mestres ou professores já não transmite uma filosofia – ou a sua filosofia, mas agora, para além do grau de liberdade que tenham para exercer essa atividade, ensinam “Filosofia” de acordo com os conteúdos e os critérios estabelecidos pelos planejamentos oficiais e pelas instituições habilitadas para tal (CERLETTI, 2009, p. 13).

Nesse viés, os professores de filosofia seguem uma estrutura já pronta, estabelecida pela escola, pelo Governo do Estado, pelos documentos e leis pertinentes, regidos pelo projeto de educação do país (Governo do Estado). Quando falamos estrutura, é preciso esclarecer que se trata do currículo. Não se tem espaço para “a filosofia”, somente espaço para a disseminação de saberes presente na história da filosofia. No entanto, é possível fazer desse espaço, além de mera disseminação de conteúdo, um momento de tomada de consciência, em que o aluno passe a filosofar, e possibilitar que o modo de ser seja despertado em *travessia*. Por certo, cabe ao professor questionar sobre esse papel pronto do professor de filosofia, assim, como também à escola repensar sua estrutura pronta, para atender a demanda dos sujeitos que a frequentam.

Voltemos à questão anteriormente analisada: que é filosofia? Ela pode ser respondida por cada filosofia (cada filósofo) e complementada de acordo com a discussão teórica de cada pensador. Assim, a sustentação de todo ensino de filosofia é mais do que didática ou pedagógica, é intrinsecamente filosófica. E, dessa forma, algumas exigências, conforme destaca Cerletti, fazem com que a reflexão filosófica sobre o significado ou ainda sobre o sentido da filosofia passe a ser abreviada e, em casos mais graves, postergada quase indefinidamente em favor do cumprimento, do “vencer” os conteúdos específicos de filosofia. Desse modo, a filosofia passa a ser mera reprodução conteudista, sem devidamente ser filosófica. Diante do exposto, há que ressaltar no sistema de reprodução, sempre tem a pessoa que detém o conhecimento e outra que não sabe. O que sabe explica aos que não sabem, e através de avaliações, o professor constata se os que não sabiam aprenderam ou não o ensinado. Há ainda que lembrar que a “filosofia e a didática transitam por caminhos separados que ocasionalmente se justapõem, em virtude da circunstância de ter que ‘dar aula’” (CERLETTI, 2009, p. 16).

Todavia, sabemos dos problemas que os professores e a educação enfrentam ao longo do tempo. Portanto, não podemos responsabilizar somente a escola e os professores

e muito menos os alunos. É papel da instituição escolar refletir sobre seu chão e seu papel formador, como também proporcionar para seus alunos uma educação de qualidade. Contudo, não dependerá somente da escola, mas de uma série de fatores, principalmente relacionadas às questões governamentais. Encontramos na maioria das escolas um molde burguês, que atende a uma lógica tecnicista e de formação para o mercado de trabalho, para preparar os sujeitos para o trabalho, ou seja, para ser mão de obra e produzir para o sistema de produção em que estamos inseridos, o capitalismo. É na contramão dessa vertente que afirmamos nossa prática docente, isto é, contra uma reprodução conteudista, pretendemos uma formação mais artística e poética, por isso, nossa proposta, que veremos adiante, segue uma linha interdisciplinar entre a filosofia e a literatura.

Retornando à questão do ensino, podemos adotar diferentes métodos didáticos no ensino de filosofia, entretanto, se não houver espaço para o pensamento e para a reflexão dos alunos, apenas haverá uma reprodução de conteúdo, e é contra essa reprodução que nos posicionamos. Alejandro Cerletti pressupõe que os conteúdos filosóficos podem ser ‘ensinados’ de maneiras comuns, ou seja, é uma escolha seguir apenas os conteúdos pré-estipulados no currículo. De acordo com as Diretrizes Curriculares de Santa Catarina os conteúdos são divididos em: Mito e Filosofia, Teoria do Conhecimento, Ética, Filosofia Política, Estética, Filosofia da Ciência, Ontologia, Metafísica, Lógica, Filosofia da Linguagem, Filosofia da História, Epistemologia, Filosofia da Arte. Esses conteúdos podem ser ensinados de maneiras similares, dependendo da perspectiva de ensino do professor, elas poderão ser ensinadas com a mesma metodologia (CERLETTI, 2009, p. 16).

Restituamos nosso olhar a uma questão central, que merece destaque, à relação com o conhecimento e com a filosofia. O tipo de vínculo que o professor estabelece com a filosofia é essencial para pensarmos o ensino. Assim, conforme destacamos, é preciso ter um ponto de partida, e então, “(...) o que se considera ser filosofia deveria ter algum tipo de correlação com a forma de ensiná-la” (CERLETTI, 2009, p. 17).

De conformidade com Cerletti, o que há de característico é que teríamos consequências didáticas distintas se a concepção de filosofia fosse essencialmente um desdobramento histórico ou ainda se fosse entendida como a desnaturalização do presente, isto é, uma atividade cuidadosa de fontes filosóficas, um exercício problematizador do pensamento, um auxílio para o bem viver, uma condição inexorável da existência, como um exercício para fundamentar a vida cidadã, criação de conceitos, uma tomada de atitude ou uma disposição para o filosofar e dentre outras.

Portanto, é preciso se ater à relação do que se diz e o que se faz no ensino de filosofia. É uma questão essencial, pois saber que tipo de vínculo o professor tem com a filosofia e como estabelece com seu ensino é fundamental para o filosofar.

Como dissemos, o professor deve tomar postura com relação ao que entende por filosofia e qual perspectiva de ensino irá adotar. Esse contato com o saber filosófico e a postura conceitual que se assume é fundamental para o docente. De acordo com Cerletti, um curso de filosofia poderá se situar *na* filosofia ou desenvolver-se sobre a filosofia (CERLETTI, 2009, p. 18). É a relação estabelecida com a filosofia que norteará a postura pedagógica do professor. Em consonância ao exposto, afirma que um ensino pautado *na* filosofia:

Um curso que se situa na filosofia – isto é, aquele que poderíamos chamar cabalmente “filosófico” -, o que parece como fundante não é tanto o recorte ocasional de um conhecimento a ser transmitido, mas a atividade de aspirar a “alcançar o saber”. Desde Sócrates, essa vontade filosófica se expressou através do constante perguntar e perguntar-se. Tal atividade é, justamente, o filosofar, com o que a tarefa de ensinar – e aprender – filosofia não poderia estar nunca desligada do fazer filosofia (CERLETTI, 2009, p. 19).

Desse modo, é fazer do momento da aula um ensino filosófico, construindo com o aluno o passo a passo do raciocínio, deve-se, portanto, tomar atitudes para valorizar o descobrimento conceitual e as problematizações, pois é importante enaltecer a *travessia*, não mostrando somente uma receita, mas fazer o aluno participar do processo. Com isso, o conhecimento não pode ser algo absoluto e dogmático, pois ensinar não é trazer o bolo pronto, mas criar uma receita com os alunos e vivenciar, dessa maneira, o processo de fazer.

Não obstante, muitas vezes, é mostrado no ambiente escolar somente o resultado e não o desenvolvimento para se chegar a uma fórmula. Na filosofia, isso não pode acontecer, pois é preciso que, no momento da aula, os alunos sejam convidados a participar do movimento filosófico, nesse sentido, serem tocados pelas problematizações, percebendo seu ser no mundo e as possibilidades de compreensão do que é e o que as coisas são. Voltar-se à pergunta – isto é, filosofar. Entrementes, a filosofia e o filosofar se encontram unidos, assim, o que afirmamos é que todo ensino de filosofia deveria ser um ensino filosófico. Se o docente não mostra em ato o filosofar, só está transmitindo os resultados do seu filosofar e não o processo do pensamento filosófico. Não obstante, o espanto, a admiração e o desejo pelo saber devem ser despertados através das perguntas filosóficas, pois o motor do ensino de filosofia é o filosofar! E isso só será possível, como

já mencionamos, se houver disposição por parte do docente e dos alunos, além disso, muitas outras coisas, como por exemplo, questões políticas, sociais e econômicas.

Questionamo-nos, anteriormente, sobre o papel do mestre - se o professor precisa ser filósofo para ensinar filosofia. De acordo com Cerletti, podemos dizer que o professor será, em alguma medida, o filósofo, pois, mostrará e se mostrará em uma atividade em que expressa o filosofar (CERLETTI, 2009 p.19). Certamente, não quer dizer que deva ensinar uma filosofia própria, porém, deve filosofar a partir de sua postura de “filosofia”, filosofando juntos com os alunos, adotando uma postura filosófica diante dos conceitos, desse modo, assumindo uma *invenção filosófica*, pois não se pode ensinar a filosofia “desde um lugar nenhum” (CERLETTI, 2009, p. 20), isso quer dizer, que não existe uma neutralidade de pensamento no ensino de filosofia.

À guisa de conclusão, o que propomos foi pensar o que é ensinar filosofia, como sendo um problema filosófico, podemos dizer que o elemento constitutivo do ensino de filosofia é o filosofar. Todavia, a postura de “*filosofia*” adotada pelo docente é fundamental, pois, será sua concepção de filosofia que fundamentará sua prática pedagógica. Essa inquietude instigante do perguntar-se deve estar presente nas aulas de filosofia, porque o ideal do ensino é o de criar espaço para as formulações das perguntas filosóficas. Mover-se na busca por encontrar respostas para os problemas que acompanham toda história da filosofia.

Cabe agora um novo movimento guiado pelo questionamento: qual é o papel da filosofia? Ela deve estar a serviço da *sociedade* ou da *verdade*? Para que serve a filosofia? Começamos nos indagando sobre a utilidade: será que serve para alguma coisa? Se houve muito essa indagação pelas ruas e dentro do espaço escolar. Qual é a utilidade da filosofia? Nos propomos a pensar essa questão e a relação com a sociedade. Essa problematização traz à tona muitas possibilidades de respostas. Para respondê-la, vamos recorrer a Carlos Fernandez Liria, a partir da leitura do livro intitulado *¿Para qué servimos los filósofos?*

Podemos salientar que nos momentos de dificuldades econômicas, sociais e políticas, nas situações graves, nos problemas que surgem em uma sociedade, a filosofia aparece e é imprescindível para compreender o que acontece nessas situações. De fato, parece exagerado afirmar isso, mas o filósofo, ou seja, a filosofia deve pensar o real. O filósofo não é aquele que fica no “mundo da lua”, como nos mostra a anedota de Tales, mas é aquele que olha e enxerga o mundo em que vive.

Não tem uma utilidade prática, é processo lento, é no ócio que a filosofia se faz viva. A filosofia é um modo de dizer não, ela desconstrói paradigmas, ampliando a visão de mundo, dizendo não aos conceitos naturalizados, buscando a essência, não ficando apenas da superfície. Faz mergulhar em processo de autoconhecimento e autocuidado, nos ensina a viver! A filosofia é fundamental para interpretar a vida e profundamente os acontecimentos. Como afirma Liria: “Hay una forma de estar en la luna que siempre pasa desapercibida. Es lo que ocurre cuando has nacido encadenado en una caverna y no has visto más que sombras. La filosofía no nos eleva a los cielos. Nos ayuda a poner los pies en la tierra, para pisar suelo firme” (LIRIA, 2012, p. 17). Por isso, a filosofia é essencial para compreender o mundo em que vivemos.

Podemos refletir se a filosofia *não serve para nada*, como costumavam pensar e que muitos ainda acreditam nessa ideia, não haveria motivo justificável para os atenienses matarem Sócrates. Como indaga Liria:

En tato que la filosofía no sirve para nada, es una forma de perder el tiempo, para lo que, desde luego, es esencial tener tiempo libre. La filosofía nació, según dicen Platón y Aristóteles, del ocio, del tiempo libre. Pero ¿Que tiene de peligroso el tiempo libre? (LIRIA, 2012, p. 19).

É fundamental refletir sobre o papel da filosofia. Carlos Fernandez Liria salienta que: “La filosofía nació del tiempo libre. Pero ¿qué tiene de peligroso el tiempo libre? Volvemos a preguntar: ¿Cómo es que, si la filosofía es una forma de perder tiempo, la historia de la filosofía comienza con una democracia que se toma la molestia de condenar a muerte a un filósofo? (LIRIA, 2012, p. 19). Utilizaremos o capítulo intitulado “Una paradoja llamada Sócrates”, para refletir sobre o papel da filosofia e do filósofo na sociedade. Segundo a tese de Liria, talvez seja necessário perguntar: Qual é o papel da filosofia na sociedade? Deve estar a serviço da sociedade ou deve estar a serviço da verdade? A filosofia, enquanto amor ao conhecimento e à verdade, não deve estar a serviço da sociedade, pois dependerá, com toda a certeza, de que tipo de sociedade estará servindo. Dessa forma, será que podemos dizer que a filosofia é uma forma de perder tempo? Ela não serve para alguma coisa? Algum fim?

A filosofia sem dúvidas deve estar a serviço da verdade, como afirma. Indubitavelmente, não deve estar a serviço da sociedade, mas da verdade. Desde Platão, a filosofia foi a busca pela verdade, testemunha do que ocorre no mundo, girando em torno de três palavras: verdade, beleza e justiça. Dessa maneira, Liria afirma que a

sociedade deve ficar orgulhosa de ter as universidades e escolas à serviço da verdade. Se invertermos as coisas, colocando no lugar da filosofia a justiça: a justiça deve estar a serviço da sociedade ou da verdade? A filosofia é imprescindível para compreender o que ocorre na sociedade, é insubstituível na interpretação profunda dos acontecimentos e sempre deve estar a serviço da verdade, assim como a justiça.

No primeiro momento, indagamos sobre que é filosofia. E afirmamos que é o saber da verdade, com base em Aristóteles e Fogel, dessa forma, está diretamente ligada à *aletheia*. Dissemos também que é um modo de ser, uma tomada de atitude, que possibilita o reconhecimento do próprio homem enquanto tal e a tarefa é ocupar-se do ente enquanto ente, isto é, do real enquanto real.

De acordo com Platão e Aristóteles, a filosofia nasceu do tempo livre, do ócio. O marco da história da filosofia é a condenação de Sócrates – “fue llamado a juicio cuando tenía setenta años (en el año -399)” (LIRIA, 2012, p. 19). O filósofo com seu tempo livre para pensar, ficou perigoso, e foi condenado por corromper os jovens e profanar os deuses. Podemos concordar, a partir desse acontecimento histórico, que o ócio pode ser perigoso. Além disso, a partir da ideia de “não servir para coisa alguma”, podemos pensar no utilitarismo, onde todas as coisas precisam ter uma utilidade prática. Ora, de fato, as coisas ao existirem possuem um *telos*, como afirmou Aristóteles.

Todavia, a filosofia não servir para uma utilidade prática/rápida implica em dizer que, talvez, ela não tenha uma finalidade para o modelo de sociedade que temos hoje. E, que modelo é esse? Uma sociedade que não abre espaço para o tempo livre, tudo está cada vez mais rápido, o tempo do relógio “corre”, não se pode parar, tudo está efêmero. Somente as aplicações imediatas do conhecimento são valorizadas, logo, a filosofia torna-se “inútil”, pois, não serve para uma alteração imediata de ordem prática. Por esse prisma, a filosofia não se encaixa na finalidade efêmera e, portanto, é vista sem serventia. E de que forma nós precisamos absorver isso? Seria algo ruim? É digno de lembrar uma frase de Kant, quando afirmou que há algo, que sem dúvida deve ser muito excepcional que pode fazer “los hombres se nieguen a perder, por amor a la vida, aquello que hace a la vida digna de ser vivida” (LIRIA, 2012, p. 14). Podemos dizer que a filosofia é essa exceção! Faz a vida ser digna de ser vivida, e por isso Sócrates preferiu a morte a abandonar sua filosofia, pois, como vimos anteriormente, a filosofia é um modo de vida, é um modo de ser de cada um, abandonar isso é abandonar a própria existência.

A filosofia nasceu na Grécia conforme costumamos considerar e possui uma constatação, como afirma Liria: “lo interesante que era lo desinteresado” (LIRIA, 2012,

p. 14). De certa forma, era um saber por saber, desinteressadamente, e que era interessante, assim surgiram as ciências diante daquilo que não era interessante, como também: “el mundo inteiro de la razón y de la libertad” (LIRIA, 2012, p. 14). E a vida humana passou a ter um sentido novo, - “uma vida digna de ser vivida” se dedicando as coisas que não eram interessantes.

Portanto, “*não servir para nada*” é o que tem de mais interessante na filosofia, afirma Liria: “es precisamente lo que tiene de interesante lo desinteresado, esto es, lo que por definición, no nos sirve para nada. Porque la filosofía no sirve para nada, es capaz de recordarnos que hay cosas más importantes que el servir para algo” (LIRIA, 2012, p. 17).

Ademais, se a filosofia não serve para nada, porque mataram Sócrates? Há um paradoxo ele se chama Sócrates. Quais eram suas perguntas? Muitas vezes, bem simples. Vejamos um exemplo que Liria expõe: “en una ocasión, por ejemplo, estaba en el mercado preguntando a un zapatero qué es un zapato” (LIRIA, 2012, p. 20). Dito isso, afirma-se que ele buscava entender a essência das coisas. E o seu perguntar irritou muita gente, principalmente os políticos, pois Sócrates dificilmente se contentava com as respostas e continuava perguntando. Foi chamado ao julgamento, em 399 a.C., e foi condenado à morte. Platão descreveu seu julgamento na *Apologia de Sócrates*. Muitos pensaram que Sócrates iria propor ser mandado para o exílio, todavia, quando lhe foi dada a palavra, aproveitou o ensejo para dizer 4 verdades: 1) o que faria com mais de 60 anos? 2) se os próprios concidadãos não o aguentam; 3) ser chato e incômodo leva-se ao tribunal; 4) como os outros vão suportá-lo se não o conhecem? Sendo chato e incômodo, o que ele propõe? Um prêmio, pois, só fez coisas boas, tirando as pessoas da ignorância.

Isso irritou mais a assembleia, pois diz Sócrates:

Qué castigo creéis que merezco por haberos hecho ese favor? Yo creo-dice Sócrates – que merezco algo bueno: os propongo que me otorguéis el mismo premio que a los que ganan los juegos olímpicos, que me pongáis una pensión vitalicia, para que así, teniendo todo el tiempo libre del mundo, os pueda seguir dando la lata en la calle, cada vez que os crucéis conmigo (LIRIA, apud, 2012, p. 22).

Irritados com a palavra de Sócrates, os presentes aumentaram os votos para sua condenação. Sócrates ainda foi mais irônico e taxativo, quando disse que a morte poderia ser uma coisa boa, porque ele iria ao encontro dos grandes, Ulisses, Agamenon e Aquiles, e lá no *hades* poderia seguir perguntando o que é um sapato e não poderiam matá-lo, porque já estaria morto. E seguiu dizendo que o pesaroso não seria dormir para sempre, mas sim perder a dignidade.

O método dialético socrático é, sem dúvidas, uma característica única de Sócrates. Suas refutações irônicas e a maiêutica (ato de parir novas ideias) possibilitam um diálogo franco e distinto, se começa falando de um tema, há uma discussão em torno da questão, e se mantém a discussão em torno da mesma. Esse modo de fazer filosofia incomodou os governantes, por isso que a função do filósofo é “desconstruir” falsas ideias, isto é, falsos conhecimentos, mesmo que isso irrite muitas pessoas. Mas, quem está disposto a essa tarefa?

A filosofia não serviu para governar como desejou Platão, fracassou em seus ideais de verdade, justiça e beleza. Conforme Liria, o império da razão, com o objetivo de pôr o mundo à altura da verdade, assim como o Iluminismo, a Revolução Francesa, com ideais de “*liberdade, igualdade e fraternidade*”, que também fracassaram. Dessa maneira, segue a filosofia, hoje presente nos currículos escolares, tendo o espaço de uma aula semanal, “uma mãe abandonada por suas filhas”. Suas filhas têm um espaço maior, e mesmo assim, é a filosofia que incomoda os governantes. Suas idas e vindas nos currículos escolares pode ser uma evidência que torna possível afirmar nossa premissa. A filosofia é, de certa forma perigosa, pois, por exemplo, durante o governo ditatorial brasileiro, a filosofia sumiu dos currículos escolares, então, é certo afirmar que é fundamental na sociedade, para que as pessoas não se conformem com as coisas que os “senhores do poder” ditam como certo e sigam questionando sempre, mesmo que isso incomode. Por fim, buscamos entendermos o papel da filosofia e sua ligação com real. Lembramos que saber o que é filosofia é um dos primeiros passos para ensiná-la, e o seu ensino está intimamente ligado ao filosofar, o aluno deve abrir-se para as perguntas e exercitar o pensamento.

Nesse momento, as páginas a seguir refletirão de forma bastante detalhista sobre a aprendizagem filosófica em sala de aula a partir da relação entre literatura e filosofia. Não estamos aqui desenvolvendo uma nova cartilha que deverá ser seguida pelos amantes do aprender e ensinar. Estamos trilhando uma nova *travessia* entre o mestre e o aprendiz, um desvelamento de véus, problemas e conceitos em sala de aula, no ato de ensinar e aprender filosofia através da palavra literária. A primeira aprendizagem será com *Werther* – de Johann Wolfgang von Goethe, aplicada em 2017, a segunda aprendizagem será com Ângela Pralini de Clarice Lispector aplicada ainda esse ano, 2019.

CAPÍTULO 2: TRAVESSIA EM SALA DE AULA: VIVENCIANDO O FILOSOFAR A PARTIR DOS PERSONAGENS LITERÁRIOS

2.1 A experiência com a filosofia em sala de aula a partir dos *Sofrimentos do jovem Werther* de Goethe.

Todo jovem aspira amar assim,
Toda jovem aspira a ser amada assim.
Ai! Esse desejo, o mais sagrado de todos,
Por que deve ser fonte de uma violenta dor?²⁴

Primeiramente, o leitor deve estar se perguntando por que o livro de Goethe *Os Sofrimentos do jovem Werther* foi o escolhido para a experiência de *travessia*. Poderíamos recorrer aos afetos e ao gosto particular para justificar a escolha, no entanto não será preciso. A escolha da obra justifica-se por ser um livro considerado no Ocidente aquele que trata de questões que podem ser de interesse universal, dono de uma riqueza de questões filosóficas e que permite o leitor mergulhar em um mar de questionamentos.

Goethe é grande por ele mesmo. Estamos falando da obra que marcou o século XVIII e o pré-romantismo alemão, apresentando vários dos ideais românticos de um movimento que não é só literário, mas político e filosófico. O livro apresenta várias questões, como: a) dicotomia razão x sentidos – sentimentos; b) melancolia, c) felicidade, d) naturalismo, e) tendência ao sentimentalismo exacerbado (ideais românticos), f) existencialismo; g) luta de classes – análise social, indivíduo e sociedade; h) individualismo; i) amor idealizado; j) suicídio; l) poesia, m) literatura (Homero – Ossian); n) reflexões sobre o homem, a busca por seu lugar no mundo e pelo sentido da vida; o) exaltação do gênio; p) relação homem e natureza; q) exacerbação dos sentidos.

A partir do século XVIII o desejo dos alemães foi reinventar sua cultura e romper com regras dos ingleses e franceses para criar uma genuinamente alemã²⁵. Goethe, em *Werther*, utiliza um gênero comum no início desse século que é a epístola²⁶. Com efeito,

²⁴ GOETHE, *Os sofrimentos do Jovem Werther* in prefácio, 1998, p. 28. Perturbado pelas críticas que faziam à obra, escreveu essa epígrafe, na segunda edição de 1775.

²⁵ A obra e o pensamento de Goethe irão instituir um ponto de referência para a construção, e, simultaneamente, para a transição, na Estética alemã. Acrescenta-se desde as teorias de Winckelmann e Lessing, percorrendo pelas discussões com Schiller, em Weimar, momento do Classicismo, e ainda, o nascimento do Romantismo (Iena), até a publicação de *Hegel Cursos de estética*. Ver Pedro Sússekind *Goethe Escritos de literatura*, 2008, p.10.

²⁶ Franklin Matos expõe, em seu artigo *Solilóquio de Werther*, citando Montesquieu, sobre as epístolas: “essas espécies de romance ordinariamente obtêm êxito porque as próprias personagens dão conta de sua

esse gênero suprime as distâncias e suscita no leitor as paixões das personagens. Podemos dizer que o romance epistolar consegue aproximar e identificar o leitor e, assim, convocá-lo a “participar” da ação. Goethe, ao contrário dos outros escritores da época, faz o uso da forma monofônica do romance por cartas, não como Rousseau, que utiliza a obra polifônica, onde há vários correspondentes. Certas cartas são grandes poemas em prosa que transformam o leitor em confidente, como expõe Joseph Angelloz, em *Um Certo Goethe*, “o amigo fictício que aceita ler a carta é o confessor que se necessita” (ANGELLOZ, 1988, p. 26).

Dessa forma, Angelloz afirma:

Goethe não precisava mudar seu ponto de vista para o leitor, que se tornou seu confidente: quer pretendesse contar a história de Werther e suas aventuras, quer exprimir ideias pessoais, ele empregava a intermediação de se herói. Não destruía a unidade e a continuidade do indivíduo alternando a primeira e a terceira pessoas; introduzindo o narrador no fim, obtinha um enorme efeito: o herói morto de repente aparece como um outro nele mesmo (ANGELLOZ, 1998, p.27).

Nas suas palavras o leitor torna-se companheiro de Werther e passa a sofrer suas dores e alegrias. Dessa forma, as questões propostas pela palavra do personagem podem suscitar o filosofar.

2.1.1 O *Sturm und Drang*

Sem dúvidas o século XVIII foi um dos maiores períodos de contribuição para a formação de uma cultura genuinamente alemã. Em meados de 1770 a Alemanha vivenciou um movimento que surgiu principalmente por influência da França, e um dos principais nomes franceses que aparece entre os alemães foi o de Jean Jacques Rousseau e não podemos esquecer da Inglaterra com Young, Wood e “Ossian”. Este movimento foi chamado de *Sturm und Drang* - “*Tempestade Ímpeto*”, alguns nomes tiveram destaques na Alemanha, como o de Hamann, Herder, Lenz, e principalmente os jovens Goethe e Schiller.

Os alemães desse século buscaram criar uma cultura única e grande, voltando primeiramente um olhar para os gregos, para a arte e ao poético, tampouco não poderiam supor que esse desejo único e avassalador no século XX, com a supervalorização da

situação atual; o que faz com que se sintam as paixões mais do que em todas as narrações que se poderiam fazer sobre elas” (MATOS, 1999, s.p).

racionalidade provocaria inúmeras tragédias e abominações que deixariam marcas em toda a Alemanha.

A principal face desse movimento literário, pode ser entendida como um violento impulso irracionalista de luta contra a ilustração e os cânones classicistas da literatura francesa. Os pré-românticos se caracterizam pelo forte desejo da imediata expurgação dos sentimentos, emoções, exaltação da arte, literatura, poema e *ao gênio*. Nesse período, o espírito alemão ansiava por algo novo, único e arrebatador; o que despertou nos jovens poetas e filósofos um forte desejo e tendência em admirar o mundo helênico.

Houve uma intensa exaltação da sensibilidade e entrega à natureza, inspirados na peça teatral do pré-romântico Klinger. De certo modo, “chegou atrasado, sujeito a várias influências estrangeiras” (CARPEAUX, 2013, p. 55) na Alemanha. Uma das obras que repercutiram em solo alemão foi *Pamela e Clarissa*, do escritor inglês Samuel Richardson, também escrito de forma epistolar, mas que foi ultrapassada pela descoberta de Shakespeare. Esse período é de eloquência e de revolta contra o racionalismo, colocando em evidencia o sentimentalismo. Como enfatiza Otto Maria Carpeaux:

[...] Ora choroso, ora violento, que enfim se tornou mentalidade dominante, irracionalista, protestando em nome da religião contra o materialismo dos livres-pensadores e em nome da poesia contra o racionalismo. Parece, portanto, movimento reacionário contra o progressismo do século XVIII. Mas, é na verdade, uma reação revolucionária contra a estreiteza da vida dos intelectuais sob o absolutismo mesquinho do *Ancien Regime na Alemanha*: contra a arbitrariedade e o luxo bárbaro das cortes [...] (CARPEAUX, 2013, P. 54).

Um movimento do não, um modo de dizer não – reacionário como afirma Otto Carpeaux, até porque os românticos buscaram fugir do absolutismo do antigo regime. Pedro Sussekind em *Shakespeare o Gênio Original* expõe que o movimento possuía como norte a noção de *gênio*. O conceito de *gênio*, pode ser entendido como a consideração do talento artístico natural que emana no sujeito. Podemos, aqui afirmar que os românticos, de certa forma, fagocitam deus. Goethe em *Werther*, afirma na carta 18 de agosto, do primeiro livro: “tomado pela emoção transbordante, sentia-me como um deus, e as imagens maravilhosas deste mundo infinito invadiam e vivificavam a minha alma” (GOETHE, 1998, p. 65). O indivíduo é enaltecido, e torna-se uma divindade, com sua singularidade e individualidade, contra qualquer regra e padrão.

O homem passa a viver de acordo com suas paixões. Um bom exemplo, é lembrarmos da exaltação de Shakespeare entre os alemães desse período, visto por Lessing como *gênio*.

O conceito originou-se de acordo com a influência de dois ingleses, Edward Young e Robert Wood.²⁷ Suas obras, circularam mais entre os alemães do que na Inglaterra, foram lidas por Herder e seus contemporâneos. Segundo Anatol Rosenfeld em seu livro *Autores pré-românticos*, os românticos exaltaram a emancipação anárquica do indivíduo; isso possibilitou a ruptura e conflito com regras sociais pré-estabelecidas, e *gênio* significava o porta-voz de esferas mais altas, um mensageiro divino, herói colossal, mediador do infinito. É aquele que não imita a natureza, mas se revela como criador – como Deus e a natureza. Entrementes, o movimento rompeu com os padrões e regras defendendo a liberdade do indivíduo, contra as ideias iluministas de igualdade e liberdade, buscando a singularidade e originalidade dos indivíduos na sociedade.

Deste período podemos destacar Goethe e Schiller. Goethe é um dos mais renomados escritores alemães. Não foi reconhecido como filósofo, mas isso não o desqualifica para refletir filosoficamente. Goethe afirma sobre seu nascimento em *De minha vida Poesia e Verdade* “vim ao mundo na cidade de Frankfurt, à margens do rio Meno, aos vinte e oito dias de agosto de 1749, quando os sinos dobravam a décima segunda badalada do meio dia” (GOETHE, 2017, p. 25). Segundo Rüdiger Safranski em *Goethe: La vida como obra de arte*, Goethe “es un acontecimiento en la historia del espíritu alemán” (SAFRANSKI, 2015, p. 21). Um poeta genial, que estimula seus leitores não somente com sua obra, mas, sobretudo, com sua vida. Ademais, é um grande escritor, e segundo a visão de Safranski um mestre da vida. Goethe desde muito jovem dedicou-se a palavra escrita, falada e também a pintada. “Era com o olho, mais do que qualquer outro órgão, que eu aprendia o mundo” (GOETHE, 2017, p. 270) Assim, com a palavra desvelou o mundo a sua volta.

As primeiras reflexões de Goethe sobre a arte datam do início de sua vida intelectual, quando foi inspirado pelo movimento *Sturm und Drang* e escreveu o *Werther*²⁸. Ainda jovem foi envolvido pela visão do belo romântico, como ele mesmo, de certa forma, admite: “quando fui a primeira vez à catedral, tinha a cabeça cheia de

²⁷ Com as obras *Conjectures on Original composition* de 1759 e a segunda; *Eassy on the original genius and writings of homer*, de 1769.

²⁸ Reflexão baseada na obra *Escritos sobre arte de Goethe*, tradução de Marco Aurélio Werle e prefácio de Ferreira Gullar. 2008, p, 11.

conhecimentos gerais de bom gosto. Eu louvei a harmonia das massas e a pureza das formas por ouvir falar, era um inimigo declarado das arbitrariedades confusas dos adornos” – essa visão é expressa em seu texto sobre a catedral de Strasbourg, Sobre *a arquitetura alemã*, 1772, onde a percebe como a manifestação de uma arte alemã.²⁹

E assim, extasiado pela arquitetura de Erwin, diz: “isso que é arquitetura alemã, da qual o italiano não pode gabar-se e muito menos o francês” (GOETHE, 2008, p.45). Em sua juventude combateu o classicismo francês, como expõe Pedro Sússekund na introdução dos *Escritos de literatura* de Goethe:

Goethe combateu em sua juventude o classicismo francês de Racine e Boileau, participando do *Sturm und Drang* por volta de 1770, e, décadas mais tarde, dedicou-se ao estudo da antiguidade clássica. Ele discutiu os temas da crítica do juízo, de Kant, logo após sua publicação em 1790, e meio século depois acompanhou o surgimento da filosofia da arte de Schelling e de Hegel (SÜSSEKUND, 2008, p. 09).

Nota-se que Goethe não se preocupou em formular uma teoria da arte ou um sistema estético, mas, com efeito, a reflexão artística foi constante em seu projeto intelectual. De início, sua visão sobre a arte é influenciada por uma visão romântica, mais tarde, a partir de suas viagens, principalmente à Itália³⁰ será influenciado pelo classicismo greco-romano, o que lhe empolgará e entrará em contato com outra face da arte (GOETHE, 2008, p. 12). A partir disso, podemos dividir seus escritos sobre a arte em três momentos: o período da juventude, do classicismo e da maturidade.

Um nome que merece destaque, fora Schiller com que manteve uma amistosa relação, é o alemão Herder.³¹ Ex-aluno de Kant e amigo de Goethe, Herder foi, ao lado de Hamann, o mais combativo adversário do Aufklärung na Alemanha. Afina, sejamos embalados pela afirmação de Otto Maria Capeaux: “entre todos os *bildungsromane* (romance de formação) da literatura alemã, o maior é a biografia de Goethe” (CARPEAUX, 2013, p. 73). Não obstante, suas principais obras do pré-romantismo são:

²⁹ Segundo Ferreira Gullar esse episódio leva Goethe a perceber o impacto revelador onde “a arte, antes de ser bela, é formadora e, todavia, arte verdadeira e grandiosa, aliás, muitas vezes mais verdadeira e grandiosa do que a arte bela”. Essa concepção de belo, se insere na moderna concepção do belo, que o romantismo inaugura e irá se aprofundar desde então, até a sua ruptura estética no século XX.

³⁰ Segundo Werle: Goethe tinha dúvidas se seria poeta ou pintor até sua viagem à Itália. (ge 20-04-1825, p. 153) 2008, p. 32. Ocorrida em 1786-88, mudou profundamente o ponto de vista de Goethe, entrando em contato com um intensivo ambiente artístico da Itália. Nesse período que manteve relações frutíferas com a teoria e a prática em relação à arte. Com enfoque ao lado natural da arte, surgindo sua teoria das cores, e assim, em seu plano estético filosófico, iniciou nesse mesmo período a amizade com Schiller, o que resulta em um contato com a filosofia kantiana (CFJ) e como também o contato com a filosofia da natureza de Schelling. Cabe lembrar da sua relação com Karl Philipp Moritz esteta e escritor alemão.

³¹ pois, sem Herder Goethe não seria o que foi. Criador de algumas ideias do século XIX e XX, na Alemanha de 1770 e 1780 todos os pensadores foram influenciados por ele, não apenas Goethe e Schiller.

Goetz Von Berlichingen (1773), Die Leiden Des jungen Werther (1774) – Os Sofrimentos do jovem Werther.

Um dos principais acontecimentos na vida de Goethe foi sua viagem à Itália, feita em 1786 à 1788. Foram dois anos de intensa transformação intelectual e pessoal em sua formação. Essa viagem mudou a forma de pensar e enxergar o mundo à sua volta. De acordo com a narrativa de Goethe em sua obra intitulada *Viagem à Itália*, ele renasceu. Ele mesmo considera sua chegada em Roma “um verdadeiro renascimento” (GOETHE, 1999, p.175), esse seu desvelamento, é metaforizado: “tudo que sabia antes é como se fosse sapatinho de criança” (GOETHE, 1999, p. 177). E, assim segue seu aprendizado e contato com a arte Renascentista italiana. Em suas palavras:

O renascimento que me transforma de dentro para fora segue seu curso. Por certo, eu acreditava que fosse aprender de verdade aqui; mas não pensei que fosse ter de voltar à escola primária, que precisaria desaprender, ou verdadeiramente reaprender tanto. Disso já me encontro agora convencido, tendo-me entregado por completo a esse aprendizado, e quanto mais me vejo obrigado a negar a mim mesmo, tanto mais me alegro. Sou como um arquiteto que, desejando construir uma ponte, deu-lhe uma fundação ruim; a tempo, apercebe-se disso e demole o quanto já erguera; busca, então, ampliar e aperfeiçoar seu projeto, dar-lhe alicerces mais seguros e compraz-se já, de antemão, da indubitável solidez da futura construção (GOETHE, 1999, p. 178).

Diante do exposto, é possível compreender a intensidade da mudança que Goethe vivenciou. Sua metamorfose intelectual! Na metáfora, citada acima do arquiteto expressa sua lucidez e reproduz sua posição aos novos aprendizados. Construção de uma ponte – *travessia* perante a vida e seu prazer da indubitável solidez da futura construção. De acordo com a visão de mundo goethiana, o ser humano só conhece a si mesmo à medida que conhece o mundo, mundo que ele só percebe em si, e só percebe a si mesmo no mundo. O poeta de Weimar, com os olhos, ao aprender a enxergar, indagou-se e pode refletir sobre o mundo que o cercava.

Ao pensar sobre a ontologia do ver, questionando o ato de pensar, Fernando Pessoa, sob o heterônimo de Alberto Caeiro afirmou: “Creio no mundo como um malmequer/ porque vejo. Mas, não penso nele. Porque pensar é não compreender” (PESSOA, 1965, p. 204). O ver, o olhar se confunde com o pensar, na crítica ao pensar puramente racional. Para o poeta, pensar uma flor “é vê-la e cheirá-la”. Pensa-se com os “olhos e com os ouvidos” e até com as “mãos e os pés” (PAVIANI, 2009, p. 70). Assim, nessa perspectiva do ver, para onde olhava via um quadro, e sobretudo, nesse movimento entre a arte e o poético, entre a literatura e a filosofia deixou sua marcha e seu rastro na história. Sua primeira obra foi *Götz von Berlichingen* criando um personagem que luta

contra as regras sociais. Walter Benjamin, em sua obra *Ensaio Reunidos: escritos sobre Goethe* esclarece que a obra expressa as divisões da burguesia alemã e seus conflitos com os valores aristocráticos, na peça, as cidades e as cortes se identificam com racionalismo iluminista, e assim, o líder da revolta dos camponeses personifica as principais ideias do movimento. Embora toda a grandiosidade de sua primeira obra não foi ela que marcou esse período, e sim, *Os sofrimentos do jovem Werther*, romance epistolar publicado em 1774. Obra que descreve a subjetividade e os sentimentos de Goethe, com características autobiográficas. De acordo com Pedro Sussekind, o romance é baseado em um história de amor desafortunado de Goethe por Lotte Buff. Mas, de fato se é autobiográfico ou não, não é objeto de nossa investigação. A sua vivência real, de um amor impossível, eternizou-se em poesia e literatura. Em Werther podemos encontrar muito da vida e dos pensamentos de Goethe³². De acordo com uma de suas cartas para Eckermann no dia 02 de janeiro de 1824:

A propósito de Werther: “é uma criatura que, semelhante ao pelicano, alimentei com o sangue de meu próprio coração. São foguetes incendiários! Eles criam em mim um sentimento de mal-estar, e temo sentir de novo a situação patológica que os criou... Eu vivera, amara e sofrera muito! Seria grave se todos não tivesses uma vez na vida uma época em que Werther parecesse escrito para si” (ANGELLOZ, apud,1998, p. 29).

Encontramos no livro uma relação de amor, Werther é o homem apaixonado, que encontra em seu destino um amor proibido, não sendo possível a relação de amor com Charlotte, comete suicídio. Há forte conexão com a poesia, a música, a filosofia, enfim, com a arte em geral. Apesar de Goethe não ter se considerado filósofo, suas reflexões, modo de pensar e viver em uma filosofia autêntica o fez ficar eternizado na história. Werther é uma das obras mais lidas e traduzidas, segundo Pedro Sussekind a segunda mais lida depois da Bíblia (SÜSSEKIND, 2008, p. 49). Não seria loucura dizer que a genialidade de Goethe aparece em Werther, e o próprio personagem é uma manifestação dos pensamentos do autor. Afirma Sússekind: “Goethe como um gênio, capaz de trazer das profundezas de seus sentimentos novas ideias, sem imitar a tradição” (SÜSSEKIND, 2008, p. 50). De acordo com Walter Benjamin, Goethe revela um tipo de autor genial. Isso significa dizer, que ele fez de seu mundo interior, um assunto público, traz à tona

³² Joseph- François Angelloz em seu prefácio *Um certo Goethe* aponta que em uma carta de Kestner (amigo de Goethe marido de Charlotte, pela qual se apaixonou); que enviou para Hennings, no dia 07 de novembro de 1774 disse: “na primeira parte de Werther, é o próprio Goethe que é Werther” (1998, p.15). O que fica evidente, no ato de escrevê-lo, utiliza muitos fatos de sua vivência. O deslanche trágico – o suicídio vai ser fornecido por seu grande amigo Jerusalém, em 30 de outubro de 1772.

seus sentimentos mais íntimos e particulares. Na carta de 22 de maio, do primeiro livro Werther diz: “volto-me para mim mesmo, e encontro um mundo dentro de mim!” (GOETHE, 1998, p. 15) essa frase, explica a ideia anteriormente mencionada, a criação da individualidade dos pré- românticos. Uma vez que a “paixão é o ímpeto – *Drang*, que se espelha no íntimo da alma humana a tempestade, *Sturm*” (SÜSSEKIND, 2008, p.50). Werther como personagem marcou história, seu sofrimento atingiu milhares de leitores que se identificaram com sua dor e destino.

Certamente, o desejo de uma arte grandiosa na Alemanha, se deu principalmente no desdobramento da literatura. Portanto, “Goethe se tornou, já para seus contemporâneos, o parâmetro do gênio na poesia alemã, ou, em outras palavras, o Shakespeare alemão” (SÜSSEKIND, 2008, p. 91).

Nesse ínterim, a filosofia e a literatura, caminhavam lado a lado na Alemanha do século XVIII. Representando todos os ideais do movimento, principalmente a exaltação do gênio e a exacerbação dos sentimentos.

2.1.2 Observações sobre o surgimento da literatura na Alemanha do século XVIII.

Algumas questões sobre o surgimento da literatura se tornam necessárias. Iremos nesse momento destacar alguns dos principais nomes no desenvolvimento literário do século XVIII alemão, onde podemos constatar uma relação mais próxima entre a literatura e a filosofia.

Poucas páginas não dariam conta de todo o período, nesse sentido, buscamos enfatizar alguns dos principais destaques. Vamos ter por base a obra de Otto Maria Carpeaux *História concisa da literatura alemã*. Precisamos esclarecer que a Alemanha do século XVII era um país sem propriedade cultural, isto é, sem cultura própria desenvolvida. A historiografia antiga, esclarece que o baixo nível da literatura alemã do século XVII, explica-se pelo fato da guerra de Trinta Anos ter devastado materialmente e espiritualmente o povo germânico. Com efeito, ainda podemos dizer, que essa premissa pode muito bem ser refutada, pois, de acordo com Carpeaux, a decadência começou muito antes da guerra, propriamente depois da morte de Lutero.

Com o Barroco houve um intenso momento de criação artística, como também o contato com o teatro shakespeariano, não de forma completa, foi somente com Wieland que isso se tornará possível. Otto Maria Carpeaux, em *A história concisa da literatura alemã*, no que consta de sua história, por volta de 1700, a Alemanha era o único país da

Europa civilizada que não possuía literatura alguma, e, por isso, os alemães apoiam-se nas produções dos seus vizinhos. Falavam na França que a língua alemã era língua para falar com criados e com cavalos. Podemos dizer que foi somente partir de 1740, que na Alemanha passou a se falar de uma literatura genuinamente alemã.

Como destaca Carpeaux, a literatura medieval alemã não pode competir em importância com a literatura italiana, por exemplo, com a de Dante, Petrarca ou Boccaccio. No entanto, a partir do século XVI surge uma literatura propriamente alemã, mas que foi interrompida pela “catástrofe do humanismo”, pela Reforma e pela Grande Guerra. Por isso, podemos afirmar que o desenvolvimento da literatura alemã começa a partir do século XVIII.

O *Aufklärung* – *Esclarecimento*, em alemão, tinha por objetivo enaltecer a razão, no entanto, seu objetivo era não ferir as bases religiosas da igreja e do Estado, aliás, podemos dizer que a literatura alemã do século XVIII foi exclusivamente protestante. Há algumas exceções que precisam ser destacadas: a Suíça alemã e Hamburgo, que tinham suas particularidades, a primeira calvinista, e assim, com relações com o protestantismo da Europa Ocidental, quase liberalizada. A segunda ligada diretamente ao comércio inglês, dos livres-pensadores” (CARPEAUX, 2013, p. 38). Ainda, destacamos que a literatura alemã e a literatura francesa clássica sempre tiveram uma ligação feliz até Lessing, e depois, essa relação será odiosa.

Um dos primeiros grandes imitadores da literatura francesa foi Johann Christoph Gottsched (1700-1766). Sem exageros, ele teve uma grande importância, mas queria anular o Barroco, e substituí-lo por regras racionalistas da literatura francesa clássica, interrompido, conforme veremos por Lessing. Gottsched tentou purificar o vocabulário, a ortografia, focando na gramática e sintaxe, mas fracassou. Carpeaux afirma: “sem ele a Alemanha não teria partido tão cedo da estaca zero” (CARPEAUX, 2013, p. 39). Outro nome de destaque foi o de Christian Fuerchtegott Gellert (1715-1769) um poeta enaltecido por Rei Frederico. De acordo com Carpeaux, foi um dos primeiros poetas didáticos, que pretendeu ensinar o povo, ou seja, a classe média. Com suas fábulas e contos teve um sucesso enorme até na música de Beethoven apareceu, sua contribuição será notória para a abertura do caminho para a *Aufklärung*.

Nesse contexto, começam a surgir divergências entre os alemães. A literatura de Gottsched encontrou oposição nos suíços, pois usavam seus dialetos e isso irritou Leipzig. Johann Jakob Bodmer (1698- 1783) um dos mais influentes literatos de Zurique, volta-se para a poesia religiosa, e enfrenta a oposição de Gottsched. Os suíços enalteceram o

nome de Friedrich Gottlieb Klopstock (1724 – 1803) para opor-se a Leipzig. E, assim, podemos dizer que com Klopstock passou-se conhecer uma literatura alemã. Como afirma Carpeaux, “é o primeiro grande poeta alemão que se tornou internacionalmente famoso” (CARPEAUX, 2013, P. 40). Sua obra mais conhecida é chamado de *Der Messias - O Messias*. Mas, que posteriormente será esquecida, pois, Klopstock tornou-se quase ilegível, isso se deu porque as epopeias e principalmente as peças religiosas passaram a não ser leituras para o homem moderno. Como expõe Carpeaux: “o *Messias* é o verdadeiro ano de nascimento da literatura alemã” (CARPEAUX, 2013, p.41). Logo, é preciso realçar esse pensador. Embora, no período que segue, do Barroco ao Rococó, é a poesia anacreônica que ganhará visibilidade. O Rococó alemão, foi pobre em poesia verdadeira, foi caracterizado pela poesia anacreônica, onde permitia que pedantes eruditos, professores e pastores, sonhassem com amores e bacanis – imaginários.

Nesse cenário, merece destaque Friedrich von Hagedorn (1708 – 1754), Ludwig Gleim (1719-1803) Salomon Gessner (1730 – 1788). Muitos nomes passam a surgir com o Christoph Martin Wieland (1733- 1813). A literatura alemã do século XVIII pode ser dividida em duas fases, “antes de Shakespeare-Wieland e depois de Shakespeare-Wieland” (CARPEAUX, 2013, p. 45). Wieland é um dos grandes nomes desse período com grande erudição clássica. Seu primeiro romance de formação foi a *História de Jovem Agathon*, romance lido na Alemanha como obra de erudição admirável. Narra a história de um jovem, rompendo com a religiosidade tradicional, passa pelo libertinismo chegando a um gozo razoável da vida. Além desse, podemos destacar seu livro *O espelho de Ouro*, onde discorre sobre a educação dos príncipes. Sua obra foi um dos fatores para ser convidado a estar em Weimar, onde conheceu e estabeleceu vizinhança com Herder, Goethe e Schiller.

Sem dúvidas, sua contribuição é deveras significativa, no domínio da língua inglesa traduziu Lawrence Sterne. Contudo, a sua principal tradução foi de William Shakespeare, traduziu vinte e duas peças em prosa de trinta e seis, desfigurando um pouco a poesia shakespeariana. A poesia aparecerá somente com Herder, onde irá exaltar o caráter poético de Shakespeare. Os jovens Goethe e Schiller leram a tradução de Wieland de Shakespeare, dando início ao desenvolvimento literário na Alemanha do século XVIII.

Outro nome que merece um maior destaque é Gotthold Ephraim Lessing (1729-1781). Pensador que teve uma vida trágica, que segundo Carpeaux é o maior escritor alemão do século XVIII, inaugurou uma atividade na Alemanha: a crítica. Com efeito, a crítica também foi atividade de seu contemporâneo Immanuel Kant. No entanto a de

Lessing é voltada propriamente aos acontecimentos literários e teatrais. É famosa a afirmação da francesa Madame de Staël (1766 – 1817) que a Alemanha ao contrário dos outros países, como exemplo a França, desenvolveu-se primeiramente a crítica, ou seja, nasceu primeiro a crítica da obra de arte antes da própria obra.

Com uma vida catastrófica, viveu de maneira precária e sempre se envolvendo em polêmicas. Sua primeira grande divergência foi contra Gottsched. Um bom exemplo de seu caráter polemista, é a carta número 17 das *Cartas /relativas à novíssima Literatura* quando afronta Gottsched. Negando-o, começou suas ligações conflituosas com os cânones ditos ‘clássicos’. É importante destacar, de acordo com Pedro Sússekind, que Lessing além de crítico literário e teatral, “foi o fundador da dramaturgia alemã moderna” (SÜSSEKIND, 2008, p. 35). Ainda, pode ser considerado um dos primeiros representantes da burguesia a viver como escritor independente. Em 1748 a sua primeira peça *O jovem Sábio* foi encenada. Foi em 1755 que publicou sua primeira tragédia, *Miss Sara Sampson*, considerada a primeira tragédia burguesa. Uma das características peculiares é a quebra de um padrão, no lugar de representar a monarquia, a cena central é em torno de uma família burguesa. Sua comédia, não é bem “comédia”, pois não provocou o riso da plateia - *Minna von Barnhelm* de 1767 é uma obra que representa a Guerra dos Setes Anos na sociedade de Breslau. Em 1766, publicou *Laocoonte ou sobre as fronteiras da pintura e da poesia*, apresentando suas teses sobre a arte.

Com seu trabalho em Hamburgo de comentarista no Teatro Nacional de Hamburgo, reuniu cerca de 104 textos, que posteriormente foram reunidos em sua obra *Dramaturgia de Hamburgo* - 1769. O texto que faz uma crítica aos autores alemães apresentados na casa, dessa sua obra podemos da ênfase a (re) leitura que faz da *Poética* de Aristóteles. Em especial, a finalidade da tragédia, Lessing chama a atenção para um equívoco de tradução, isto é, no sexto parágrafo da *Poética*, onde consta que a finalidade da tragédia é a catarse “suscitando o terror e piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções” (ARISTÓTELES, 1991, p. 205) com efeito, no lugar do termo terror sugeriu a substituição por medo, *phobos*. Este é um dos pontos cruciais de sua leitura e crítica principalmente a interpretação de Corneille.

Suas principais obras foram escritas em Wolfenbüttel, *Emília Galloti*³³ - 1772, e *Nathan o sábio* – 1779. Cabe salientar, então, que Lessing foi um escritor independente, representou uma quebra de paradigmas, isto é, uma burguesia contra os padrões

³³ Obra que Goethe insere em *Werther* como uma das peças preferidas de Lotte, vale a pena ver o filme Goethe de 2010, dirigido por Philipp Stölzl.

dominantes da corte, sendo um dos precursores do movimento de afirmação da cultura alemã, enaltecendo o processo criativo, contra a imitação dos franceses, processo feito também por Winckelmann. Todavia, sendo um dos grandes nomes desse período, por isso, é preciso destacar sua relevância. Concomitante a isso, Süsskind afirma: “ao se revoltar contra Gottsched e contra a dramaturgia clássica de Corneille, valorizando Shakespeare em defesa do teatro nacional alemão, ele antecipou as divisas do *Sturm und Drang*, formuladas depois por Herder, Lenz, Goethe e Schiller” (SÜSSEKIND, 2008, p. 38). Carpeaux afirma ser Lessing o maior escritor alemão do século XVIII (CARPEAUX, 2013, p. 48). É importante ressaltarmos uma de suas principais contribuições com relação à poesia é a quebra do lema *pictura ut poesis – a pintura é como a poesia*. Essa quebra muda o entendimento da poesia e das demais artes.

No à sua crítica, seu último texto *A educação do gênero humano*, será publicado na sua versão completa em 1780, de caráter religioso, comparando a evolução humana com as religiões, na infância – o judaísmo, e na juventude da humanidade, o cristianismo.

2.1.3 Travessia: das questões preliminares sobre a experiência.

A partir de agora, vamos explicar, a proposta de nossa aprendizagem filosófica a partir de personagens literários. Inicialmente, destacamos o objetivo central, que consiste em partir das cartas, ao desvelamento conceitual dos problemas filosóficos.

Com efeito, é necessário frisar que não desejamos imprimir no texto literário uma identificação mecânica do pensamento, ao contrário, propomos um reconhecimento filosófico, uma espécie de desvelamento, isto é, da dimensão poética da linguagem literária como reveladora dos problemas que cercam a natureza humana. Dessa forma, a problemática que surge é pensar a questão: como é possível chegar aos problemas da filosofia e seus referenciais na história da filosofia a partir da literatura? Nesse norte, o problema é pensar um método que auxilie a compreensão dos conceitos filosóficos, porque parte da angústia do estudo é aprofundar a reflexão e construir um material que possa contribuir para a qualidade da formação discente. Acreditamos que o ensino não precisa ser fragmentado, com cada área do saber isolada uma da outra, elas devem ser trabalhadas de maneira interdisciplinar, de modo contextualizado, estabelecendo-se entre elas relações interdisciplinares³⁴. Portanto, a filosofia e a literatura juntas, não colocadas

³⁴ Seguindo as orientações das DCE de filosofia, 2008, p.14.

como auxiliares. A partir da palavra literária-filosófica pretende-se potencializar a reflexão, estimulando os alunos a pensarem e problematizarem o mundo em que vivem. Pois a literatura convida o leitor a pensar sobre os problemas vivenciados pelos seus personagens, é uma possibilidade de abertura. Ao sentir a dor do outro, mesmo que inventada, provoca identificação. Possibilitando transcender a teoria, ou seja, nesse caso específico as teorias filosóficas.

Com os *sofrimentos do jovem Werther* almejamos alcançar essa proximidade. Esperamos que os alunos passem a pensar e a filosofar a partir da leitura das cartas, transpondo-as para suas realidades, e assim, a refletirem o mundo que vivem a partir das questões apresentadas. Selecionamos para o desenvolvimento da experiência uma turma de primeiro ano do Ensino Médio, da escola de Educação Básica Nilo Peçanha, do Estado de Santa Catarina. Escola que atende uma comunidade carente de Porto União. Na grade curricular, conta com uma aula semanal de quarenta e cinco minutos de filosofia. A seleção da turma foi resultado do perfil participativo e por ser o primeiro contato com a filosofia.

Nosso objetivo o geral foi utilizar o romance de Goethe, *Os Sofrimentos do jovem Werther*, para proporcionar uma experiência filosófica-literária. Nosso objetivo secundário, visou refletir sobre a questão “o que é ensinar filosofia?”, considerando a importância de uma perspectiva literária e artística no ensino de filosofia. Ainda para a questão prática, nossos objetivos foram: analisar alguns conceitos filosóficos a partir do romance *Os Sofrimentos do jovem Werther*, de Goethe; produzir material paradidático a partir dos conceitos selecionados do romance de Goethe; e desenvolver a produção escrita através da produção de um livro.

Podemos destacar que trabalhar por projetos, isto é, provocar uma dinâmica diferente em sala de aula, é uma das metodologias que garante uma aprendizagem autêntica, pois permite que os discentes fiquem mais engajados no que estão fazendo. Procuramos desenvolver a aprendizagem dos alunos baseada em problemas filosóficos. Um dos objetivos dessa metodologia é promover aos estudantes um desafio, assim, estes podem aprender a resolver de forma colaborativa com o outro a questão proposta. Podemos dizer que esta metodologia, baseada em problemas, desenvolve a habilidade de investigação, reflexão e criação diante de uma situação.

Com isso, ao desenvolver nossa pesquisa, pensamos nos desafios contemporâneos para a educação brasileira. A primeira questão foi repensar os métodos utilizados em sala de aula. Para isso, elaboramos uma metodologia que permitiu aos alunos colocarem a

‘mão na massa’, sendo os protagonistas de sua aprendizagem, somando-se a isso uma motivação para criarem seu próprio livro. A partir das cartas de os problemas explorados foram: a felicidade (intrínseca relação com o belo, com a natureza, com a poesia, com a música), propensão ao naturalismo, sentimentalismo, arte e poesia, e suicídio.

Num primeiro momento, foi essencial selecionar a turma e avaliar os temas pertinentes a serem trabalhados com os estudantes. Escolhemos os cinco problemas, tendo por base os conteúdos estruturantes do terceiro bimestre, seguindo as DCEs do Estado de Santa Catarina. Analisando esses fatores, a seleção seguiu a seguinte ordem: *felicidade, natureza e naturalismo, sentimentalismo e emoção, arte & poesia e o suicídio*. O segundo momento foi a elaboração das fichas com os dez filósofos que se destacam na discussão dos problemas. Essas fichas foram intituladas como *paradidáticas*. Foram desenvolvidas em conformidade com os seguintes tópicos: filósofo, influência, obras e pensamento. Esse material foi desenvolvido para apoio na discussão filosófica sobre cada problema filosófico. O terceiro momento, foi a seleção das cartas literárias do romance de Goethe. Podemos explicar a dinâmica das aulas da seguinte maneira: primeiro com a entrega das cartas literárias de Werther, em seguida, a leitura oral e dramatizada pelos estudantes.

Em processo dialético, indagamos sobre as reflexões que as epístolas suscitaram, e o que a personagem buscou problematizar, até chegar ao descobrimento do problema filosófico. O que a carta desperta? Do que ela fala? Qual é o problema que está sendo ressaltado? Feito esse movimento, a observação foi imprescindível, pois é preciso olhar para os discentes e para o acontecimento do momento. A leitura foi oral e de forma coletiva, os estudantes foram convidados a participar. Salientamos que, ao relatar esse processo, não foi possível nos afastarmos totalmente de análises subjetivas, pois, todo o processo não tem como ser exposto de uma forma totalmente objetiva, uma vez que, trabalhamos o pensamento e a reflexão dos alunos, questões difíceis de mensurar. Dividimos o processo em dois momentos, ou seja, duas aulas que circunscrevem cada problematização. A primeira com a leitura das cartas de Werther e a segunda com a reflexão baseada nos dez filósofos selecionados na *ficha paradidática*. Foi essencial para a experiência um cronograma de execução para a intervenção prática, quando separamos a quantidade de aulas e os conteúdos. Com o esquema estruturado em treze aulas aproximadamente, começamos a aplicação no final do terceiro bimestre, utilizando os

meses de setembro, outubro, novembro e dezembro. Os conteúdos previstos em nosso planejamento ligam-se à área *de Estética e Filosofia da Arte*.³⁵

Como afirma Ana Cristina Gerhard, em seu artigo “A Fragmentação dos Saberes na Educação Científica Escolar na Percepção de Professores de uma Escola de Ensino Médio”: “o resultado da fragmentação do conhecimento a ser ensinado é a perda de sentido, que se manifesta nos alunos como repúdio a determinadas disciplinas, demonstrando que eles não conseguem perceber as semelhanças e relações entre as diferentes áreas do conhecimento.”³⁶ Acreditamos que explorar a proximidade entre filosofia e literatura é estimular e fomentar a reflexão filosófica. Entretanto, alguém poderia perguntar: e a filosofia por ela mesma não conseguiria fazer isso? Sim, claro que pode. Mas não quer dizer que faça ou que a tradição metafísica da filosofia valorize esse tipo de perspectiva. Nossa hipótese é que ao trabalhar a partir da literatura nos deslocamos dessa lógica, pois as personagens literárias podem fazer os alunos se identificarem com suas questões e, assim, filosofar.

Poderá a literatura fazer os estudantes filosofarem? E como Werther poderia ser base para o ensino de Filosofia? Esses questionamentos são fundamentais para pensar nossa proposta. Ao trabalhar em forma de projeto, percebemos que o aluno se sente mais envolvido nas aulas, com interesse e disposição, torna-se protagonista do seu aprender a aprender. O professor nesse processo torna-se o mediador do conhecimento. Os discentes nesse desenvolvem seus rastros na escritura em processo de aprendizagem.

2.1.4 Cronograma de execução da experiência com Werther.

SETEMBRO		
DATA	CONCEITO	CARTAS
Dia 12	Felicidade	Leitura das cartas de 4 de maio, 10 de maio, 12 de maio, 13 de maio, 17 de maio e 22 de maio. 1 de julho. 30 de julho, 10 de agosto.
Dia 19	Discussão	Ficha paradidática (ver anexo 01)

³⁵ Com base no documento oficial da educação do estado de Santa Catarina.

³⁶ GERHARD, A. C, *Fragmentação dos Saberes na Educação Científica Escolar na Percepção de Professores de uma Escola de Ensino Médio* 2012. Acessado em: 29/06/2017.

Dia 26	Naturalismo	Leitura das cartas de 26 de maio, 06 de julho, 18 de agosto, 4 de setembro de 72, 30 de novembro.
--------	--------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

OUTUBRO		
Dia 03	Discussão	Ficha paradidática (ver anexo 02)
Dia 10	Sentimentalismo	Leitura das cartas 16 de junho, 19 de junho, 21 de junho, 10 de julho, 13 de julho, 16 de julho, 18 de julho. 15 de agosto, 21 de agosto. 10 de setembro.
Dia 17	Discussão	Ficha paradidática (ver anexo 03)
Dia 24	Arte e poesia	Leitura das cartas de 24 de julho 1771, 11 de junho 1772, 12 de outubro, poesias: página 143, <i>Ossian, Colma, Ryno e Alpin.</i>
Dia 31	Discussão	Ficha paradidática (ver anexo 04)

NOVEMBRO		
Dia 7	Suicídio	Leitura das cartas de 12 de agosto, 26 de outubro, 27 de outubro, 3 de novembro, 15 de novembro, 30 de novembro, 21 de dezembro. Carta de despedida 154, Carta depois das 11 horas, pg.162.
Dia 14	Discussão	<i>Excerto de Texto</i>
Dia 21	Discussão	Ficha paradidática (ver anexo 05)
Dia 28	Avaliação experiência	do Cinco questões para avaliar a experiência.

05 de dezembro.	Entrega do livro e apresentação à diretora e à equipe pedagógica.	Com a finalização do processo de intervenção, vamos utilizar mais 2 aulas para a avaliação da experiência. Cabe lembrar, que não propomos uma fórmula de ensino de filosofia, mas sim um método que pode desencadear o filosofar, pois só podemos dizer que ensinamos filosofia quando há o filosofar.
-----------------	-------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2.1.5 *Travessia: Werther* e o despertar para uma atitude filosófica.

Nesse tópico vamos relatar a experiência das treze aulas planejadas. A primeira aula, realizada no dia doze de setembro, girou em torno da problematização sobre a felicidade. Cada aluno recebeu sete cartas e, na sequência, foram lidas oralmente. Feita de forma dramatizada, alguns alunos se sentiram mais estimulados a entrarem no contexto da obra.

Realizada a leitura, o movimento foi problematizar o que as cartas abordavam. Qual problema filosófico enfatizam? De primeiro momento, apontou-se: a felicidade, paixão, alegria, sentimentos, e, dessa forma, foi efetivado o processo de descobrimento conceitual. Após esse diálogo, a problematização girou em torno do que eles achavam que era a felicidade – o conhecimento prévio.

As maiores dificuldades encontradas foram quanto à quantidade de cartas e o tempo disponível para a atividade. Por isso, não foi possível fazer uma leitura tão aprofundada e aprimorar a execução das atividades.

O que nos possibilitou, dessa forma, repensar o número de cartas para a outra aula. Na segunda aula, com o problema reconhecido na aula anterior o segundo momento, a discussão gira em torno da ficha paradidática, isto é, os filósofos ganham espaço na discussão, pois tratamos de iniciar a abordagem sobre os dez pensadores ao longo da história da filosofia que se dedicaram a falar sobre o que é a felicidade.

Cada aluno ganhou uma ficha com os dez pensadores, a saber: Sócrates, Platão, Epicuro, Aristóteles, Sêneca, John Locke, Immanuel Kant, Arthur Schopenhauer, Friedrich Nietzsche: (ver anexo 01). Dessa forma, os alunos puderam entrar em contato com o pensamento de mais de um filósofo, o que geralmente o livro didático não traz. Nesse sentido, um excerto da *Ética Nicomaco*, de Aristóteles, ganhou espaço na discussão sobre felicidade. Ressaltamos que a participação foi satisfatória, os alunos,

em processo de descobrimento de conceitos, ficaram empolgados e envolvidos na aula, também com o material didático que receberam. Percebemos que a dinâmica utilizada gerou efeitos, dessa forma, adotamo-la para todas as aulas. No final da aula, escreveram uma carta sobre o problema trabalhado, com base na discussão filosófica.

Na terceira aula, a dinâmica adotada foi a mesma da anterior, mas com o número reduzido de cartas a serem lidas pelos alunos. O tema dessa aula foi *Natureza /Naturalismo*, um dos recortes temáticos exaltado com veemência por Goethe, pois, um dos ideais do movimento romântico foi a exaltação da natureza. E a paixão de Werther pelo mundo que o cercava é visível em suas epístolas. Desse modo, com a leitura da carta, foi possível que os alunos percebessem do que se tratava. O descobrimento do problema foi encontrado com êxito pelos alunos, pois, há uma entrega da personagem à natureza com uma exaltação do gênio que ama a natureza.

Na quarta aula, os alunos entraram em contato com a reflexão sobre o pensamento dos filósofos, isto é, com a palavra de dez pensadores sobre o tema, e puderam aprofundar seus conhecimentos sobre o *Naturalismo* como uma corrente filosófica. Os filósofos dessa ficha foram (ver anexo 02): Tales de Mileto, Anaxímenes, Aristóteles, Francis Bacon, Galileu Galilei, John Locke, Espinosa, David Hume, Jean Jacques Rousseau e Schelling. Com a ficha paradidática, os alunos analisaram os distintos pensamentos sobre o problema. O passo seguinte foi trabalharmos a escrita nessa aula também, eles passaram a escrever uma epístola sobre a natureza e o *Naturalismo*, unindo assim, a palavra literária com a filosófica. Essa aula foi fundamentada em Schelling, com excerto de sua obra *Ideias sobre uma filosofia da Natureza*.

Na quinta aula, o problema foi Sentimentalismo e Emoção. Demos sequência ao descobrimento conceitual a partir das epístolas de Werther, em processo de identificação, o amigo da carta passou a ser os alunos, ouvintes que, de certa forma, a partir do problema da personagem, o que passou a provocar a reflexão filosófica em sala de aula. Com a propensão ao sentimentalismo e as emoções afloradas, Werther é ícone do Romantismo alemão, dessa forma, a partir das cartas, trabalhamos o movimento *Sturm und Drang* e Goethe. Através da leitura das cartas, os alunos encontraram o conceito filosófico facilmente, pois perceberam a real entrega da personagem aos seus sentimentos.

E assim, abriu-se espaço para as indagações filosóficas. Realizada a leitura e as discussões sobre o tema, foi explanado sobre o movimento Romântico alemão do século XVIII e a importância de Goethe. Na sexta aula, continuando a problematização sobre

Emoção e Sentimentalismo, a partir da ferramenta didática com os dez filósofos, direcionamos a aula. Discutindo a palavra dos principais românticos, principalmente Goethe com o Romantismo, e sua relação posteriormente sua relação o Classicismo. Os filósofos abordados foram: Aristóteles, Rousseau, Georg Hamann, Herder, Goethe, Schiller, Hölderlin, Schlegel, Fichte e Schelling.

A discussão foi aprofundada com Goethe e Schiller. Posteriormente, os alunos, começaram a produção da epístola sobre o conceito de emoção e sentimentalismo. Cabe destacar que as produções tiveram bastante exaltação das emoções e dos sentimentos dos discentes.

Na sétima aula, o problema filosófico foi Arte e Poesia. Cabe destacar que os alunos não estavam muito atentos, devido, talvez, ao tema da aula, pois ele não causou tanta curiosidade ou inquietude como os anteriores. Certamente isso também dificultou o descobrimento conceitual das cartas. Uma delas abordava sobre a arte e outra de uma poesia de *Ossian*. Foi preciso mais cautela no desvelamento do problema e o nível de dificuldade foi maior. Todavia, após esse processo de descobrimento, o segundo passo foi pensar sobre o tema, e em seguida escrever sobre a *arte e poesia* elaborando uma epístola.

Na oitava aula, foi retomado o problema da carta e entregue para cada aluno, e a ficha paradidática com os filósofos que se dedicaram à problematização da arte e da poesia, foram (ver anexo 04): Platão, Aristóteles, Kant Schiller, Goethe, Hegel, Schopenhauer, Nietzsche, Adorno e Horkheimer e Walter Benjamin. A discussão foi aprofundada em um excerto da *Dialética do Esclarecimento*, de Adorno e Horkheimer, do capítulo “*A Indústria Cultural: O Esclarecimento Como Mistificação das Massas*”. Somando-se a isso, foi solicitado a entrega das cartas já produzidas para o processo de correção. Notamos uma melhora na escrita dos alunos, pois, o nível de dificuldade com a língua portuguesa era muito grande.

Destacamos que o material produzido, a ficha paradidática, possibilitou aos alunos uma noção da problematização histórico-filosófica, ajudando no processo de aprendizagem, e uma visualização dos problemas filosóficos em cada momento da história. Possibilitando compreender o contexto histórico, sobretudo a conhecer alguns filósofos que não estão na grade curricular.

Na nona aula, o tema foi o suicídio, um problema social enfrentado pela região e que afeta todas as sociedades. Devido à problemática que o tema suscita, foi preciso bastante cautela ao abordar o suicídio como problema filosófico. A dinâmica da aula foi

a mesma adotada nas anteriores, partimos da leitura das cartas. Dois alunos se propuseram a ler e dramatizaram o momento em que Werther tira sua vida, o momento que discute com Albert sobre o suicídio e os valores morais que giram em torno desse ato. Segundo o filósofo coreano Byung-Chul Han em seu livro *A sociedade do Cansaço* passamos de uma época bacteriológica e de uma viral agora vivemos em uma época neuronal, marcada principalmente pelas doenças neuronais como a depressão, crises de ansiedade, déficit de atenção e hiperatividade, transtorno de personalidade, síndrome de burnout, refletindo uma humanidade que está em guerra consigo mesma.

Muitos recorrem ao suicídio, em muitos contextos para libertarem-se de suas dores. Por isso, é de tamanha relevância trabalhar as emoções, as competências socioemocionais para que os estudantes aprendam a lidar com seus sentimentos. A literatura provoca essa identificação, consegue aproximar a dor do personagem com a do leitor, assim, fica mais fácil acessar o sofrimento que atinge a alma dos alunos e assim de algum modo poder ajudá-los. Com o olhar mais amplo para os problemas e a realidade de cada aluno, contudo, poder auxiliar no encaminhamento para equipe pedagógica e para uma ajuda psicológica. Muitos adolescentes, partem para a automutilação, cortam seus braços por não saberem lidar com o que sentem. É uma tarefa difícil para o professor visualizar e compreender a realidade de cada aluno, pois são muitos e o tempo de contato, na maioria das vezes é mínimo. A metodologia utilizada pode possibilitar essa visualização do outro - em alteridade.

Observamos que os alunos precisavam falar, contar e pensar o problema de forma coletiva. Houve muitas interpretações com teor moralista, muitas com grande cunho filosófico. Após a leitura e o descobrimento do conceito, foi momento de uma abertura ao pensamento. Percebemos uma grande urgência de falar sobre o tema, para mostrarem suas opiniões e sentimentos. Notamos uma abertura e uma disposição para o filosofar e uma emoção aflorada por parte dos alunos, pois o tema tocou o fundo de suas almas, sobretudo porque muitos já vivenciaram isso em suas realidades, tendo perdido amigos, familiares e parentes próximos.

Através de um olhar para o real problema, passaram a questionar. Muitos falaram do uso frequente de remédios, de ansiedade, frustrações cotidianas. Essa inquietude, provocou indagações filosóficas das mais diversas e relatos de experiências pessoais. Mudamos o cronograma e demos uma abertura maior ao para os alunos, mudando um pouco a dinâmica da aula, pois o tema despertou bastante interesse nos alunos, assim, aumentamos em mais uma aula nossa experiência.

Na décima aula, diferente da dinâmica das outras aulas, trouxemos para a discussão um excerto de texto de Albert Camus, *O mito de Sísifo*, aprofundamos o debate com Émile Durkheim, com *O suicídio*, e Karl Marx, *Sobre o suicídio*, para trabalhar o tema como um problema filosófico e sociológico. Observamos um grande interesse na discussão e na problematização dos textos, participação, envolvimento no diálogo nos questionamentos filosóficos. Nesse sentido, pode-se afirmar que houve uma entrega ao ato de filosofar.

Na décima primeira aula, a metodologia foi como das aulas anteriores, utilizando a ficha paradidática, com os dez pensadores que problematizam o suicídio. Obtivemos bastante participação por parte dos discentes, eles se envolveram com o tema. Foi composta por (ver anexo 05): Plotino, Santo Agostinho, David Hume, Immanuel Kant, Schopenhauer, Karl Marx, Nietzsche, Émile Durkheim, Jean-Paul Sartre e Albert Camus. Ao término da aula, foram entregues algumas produções para os alunos corrigirem alguns equívocos na escrita.

Na décima segunda aula, os alunos entregaram as cartas corrigidas. Nessa aula, fizemos a avaliação da experiência, através de uma ficha que foi entregue aos contendo cinco questões para analisarem, com o objetivo de termos materiais suficientes para avaliação de nossa proposta. Na décima terceira aula foi a entrega do livro e a elaboração da capa personalizada. A arte da capa foi um desenho da turma, cada aluno personalizou a sua caricatura. No final, foi realizada a apresentação do material para a diretora e equipe pedagógica do colégio, deixando uma cópia na escola.

Uma questão que gostaríamos de enaltecer é que restou a vontade e o reconhecimento da importância de fazer uma atividade semelhante com um texto da literatura brasileira. E que acabou motivando essa segunda parte do trabalho. Acreditamos que a literatura brasileira pode ser assertiva e gerar experiências riquíssimas para o ensino de filosofia. Ao destacar isso, colocamos como proposta de seguimento da metodologia - a literatura pode ser a *travessia* para o filosofar, destacando dois autores que seriam viáveis para essa experiência com o filosofar, Guimarães Rosa e Clarice Lispector, que são donos de uma literatura com caráter inusitado, de onde jorra uma fonte filosófica, dialógica e reflexiva, com a exaltação da palavra, da sensibilidade das personagens, seus afetos, angústias, medos e rupturas de paradigmas. Com o sopro criador clariceano e rosiano, cujas literaturas são imbuída de muitas reflexões e simbologias que desnorream o leitor, buscamos costurar uma nova experiência. De acordo com Benedito Nunes em seu ensaio *Linguagem e silêncio*:

É em *A Paixão Segundo G.H.* que Clarice Lispector leva ao extremo o jogo da linguagem iniciado em *Perto do Coração Selvagem*, e já plenamente desenvolvido em *A Maçã no Escuro*. (...) É que o jogo estético, que suspende ou neutraliza, por meio da imaginação, a experiência imediata das coisas, dá acesso a novas possibilidades, a possíveis modos de ser que, jamais coincidindo com um aspecto determinado da realidade ou da existência humana, revelam-nos o mundo em sua complexidade e profundidade. Quando consumado através da linguagem, como criação literária, o jogo estético pode tornar-se diálogo com o Ser (NUNES, 1969, p. 130).

A arte literária tem o poder da palavra e pode revelar os problemas mundanos. O leitor, ao interpretar, deve escutar a linguagem, pois nesse movimento dialógico que a literatura e a filosofia se aproximam. Sem esquecer que Rosa tem também uma literatura regionalista, trazendo todo o misticismo de sertão, do homem e seus conflitos com seu eu e seu lugar no mundo. Pois, o sertão é dentro da gente – o sertão é o mundo! Dono de uma linguagem original, pode sim, ser o ponto de partida, a *travessia* para a reflexão filosófica. Jeane Marie Gagnebin, 2010, em seu ensaio “*filosofia e literatura*” afirma que a filosofia e literatura vivem do enigma que permanece a respeito das relações entre linguagem e mundo. O mistério e os enigmas movem a criação literária e a filosófica.

Os personagens literários podem pensar e questionar o mundo ao refletir, sobretudo mistério e os enigmas do mundo. Na sequência vamos relatar a segunda experiência em sala de aula, que foi com Clarice Lispector. Seleccionamos uma de suas obras mais misteriosas e que carrega uma intensa abordagem filosófica, promovendo um aprendizado filosófico, em seu último sopro literário: *Um sopro de vida*.

A experiência com Werther em sala de aula, como analisamos, nos permitiu pensar além da literatura estrangeira. *Um sopro de vida* obra que trabalha com a imaginação do leitor e a criação de um personagem que cria outra personagem, livro este que é rico reflexão filosófica. Mas nosso interesse na obra vai além desse ponto. Escolhemos porque nos parece que a autora cria um modo de viver, um aprendizado do que é viver bem, diante da morte o instante é capturado, assim, o desejo em escrever é uma necessidade da alma, isso aproxima a literatura da filosofia, pois o aluno com a escrita de uma carta trabalha de forma mais livre, mais aberta com uma liberdade poética e mais ensaística. O livro é um sopro de vida, onde Ângela almeja encontrar a essência das coisas e, assim, encontrar a si mesma, indo na profundidade existencial e no inconsciente do leitor. Uma *travessia* de autoconhecimento e autocuidado.

2.2 A experiência com a filosofia em sala de aula a partir de *Um sopro de vida* de Clarice Lispector

Em cada palavra pulsa um coração [...]
É por isso que toda a minha palavra
tem um coração onde circula sangue³⁷.

Os personagens literários podem ajudar a *desvelar* e pensar o mundo! Trabalharemos nesse capítulo com *Clarice na cabeceira*³⁸ principalmente o livro de romances organizado por José Castello. Relataremos a experiência em sala de aula com Clarice Lispector e sua obra *Um sopro de vida*. É a última obra da escritora. Foram seus últimos sopros, publicados postumamente. É uma obra que possui um jogo extraordinário entre narrador, leitor e escritor, onde há uma escritora e sua obra, e esta, por sua vez, inclui um escritor que cria uma personagem cujo desejo maior é escrever um livro.

Não pretendemos desenvolver uma densa pesquisa sobre todas as obras de Clarice, vamos nos ater nas questões mais relevantes para o nosso trabalho. Nos questionando como o ensino de filosofia pode se tornar vivo e instigante quando uma personagem consegue tocar o estudante, fazer sentir, deixar espantado e admirado com a coisa? Outrossim, espantado com o mundo e a si mesmo. Em um mergulho introspectivo Clarice permite esse aprendizado.

Com ela o filosofar pulsa e o pensamento se constrói. Ela inicia uma experiência e como afirmou:

[...] eu queria iniciar uma experiência e não apenas ser vítima de uma experiência não autorizada por mim, apenas acontecida. Daí minha invenção de um personagem. Também quero quebrar, além do enigma do personagem, o enigma das coisas (LISPECTOR, 1999, p.19).

Vivemos em uma sociedade marcada por doenças neuronais como afirma Byung-Chul Han, assim, nada melhor que em pleno século XXI trabalhar em sala de aula com uma iniciação, ou seja, um modo diferente de lidar com a vida, proporcionando uma experiência de travessia em sala de aula. O viver bem era tema que os gregos antigos tinham por prioridade. Tema presente também em alguns filósofos contemporâneos,

³⁷ LISPECTOR, C. *Um sopro de vida*, 1999, p. 17.

³⁸ Box que contém quatro livros que correspondem aos trabalhos de Clarice Lispector, de crônicas, de romances, de jornalismo e de contos.

principalmente com o francês Michel Foucault que trabalha com o conceito de cuidado de si e autoconhecimento.

2.2.1 Difícil dizer quem foi Clarice ...

Clarice, eu não leio você para a literatura, mas para a vida.³⁹

Como afirma Guimarães Rosa, em *Tutaméia* “A vida também é para ser lida. Não literalmente, mas em seu supra-senso. E a gente, por quanto, só lê por tortas linhas” (ROSA, 1985, p. 8). A vida também é para ser lida, porque a literatura lê a vida e interpreta-a transcendendo a racionalidade, nos ensina a sentir e proporciona uma ampliação no modo como lemos o próprio existir.

Clarice não gostava de declarações autobiográficas, por isso é uma figura misteriosa. Vamos nos ater a questões importantes sobre sua escrita, não tentando entendê-la por completo, mas buscar sentir o que sua obra faz pensar.

Assim, como poetizou Manoel de Barros em seu poema *O fotógrafo*: Difícil fotografar o silêncio. Entretanto tentei. Eu conto (BARROS, 2013, p. 35). Difícil fotografar a existência de Clarice, pois ela é mistério, é a poesia em forma de mulher. Buscar entender, afirmou a escritora de *Um sopro de vida* não é uma questão de inteligência, mas de contato, é preciso entrar em contato com a sua obra e abrir-se para uma aprendizagem de *travessia*.

No dia 10 de dezembro de 1920, na Ucrânia nasceu Clarice. Muitos estudos já foram desenvolvidos sobre suas obras, mas, sua personalidade ainda fica oculta. Clarice atravessa os leitores, fazendo com que seus personagens sejam submetidos a um conhecimento súbito da “verdade”, em meio a um cotidiano banal. Uma descoberta, um rito de passagem uma *travessia*. É sempre uma aprendizagem, uma iniciação, que suas obras proporcionam aos leitores, sua escrita é arrebatadora, sua literatura faz arder, corta, rompe, causa impacto diante da trivialidade da vida. Percebemos que Clarice afeta tanto as pessoas, que é campeã de páginas nas redes sociais, como por exemplo o facebook, Teresa Monteiro na introdução de *Clarice na cabeceira: contos* afirma: “os números impressionam: no *google* há mais de um milhão de entradas para Lispector no mundo todo e cerca de 900 mil em português, 642 mil referências para *blogs* e 57 mil para

³⁹ Guimarães Rosa.

fotologs” (MONTEIRO, 2009, p. 12). Esse número vem crescendo, ela está no cinema, no teatro, na dança, na música. Atravessando seus leitores em cada momento.

De acordo com José Castello em *Clarice na cabeceira: romances* o que Clarice Lispector buscava como ela mesma afirmou “à procura da própria coisa” – a coisa o mundo real, buscando sempre encontrar “atrás de detrás do pensamento” (CASTELLO, 2011, p. 9).

Ao procurar o oculto, ou como ela mencionou a coisa, promove um desnudamento das coisas, e assim, “mais misteriosa do que a alma é a matéria. Mais enigmática que o pensamento, é a “coisa” (LISPECTOR, 1999, p.104). A busca pela essência e pelo estado presente da coisa ou nascida da natureza e das coisas feitas pelo homem, aparece em *Um sopro de vida*, como um desejo de Ângela. Como expõe:

A coisa é coisa propriamente a coisa. A coisa não é triste nem alegre: é coisa. A coisa tem em si um projeto. A coisa é exata. As coisas fazem o seguinte barulho: chpt! Chpt! chpt! Uma coisa é um ser vivente estropiado. Não há nada mais do que uma “coisa”. (LISPECTOR, 1999, p. 106).

Foi a coisa que sempre a fascinou. Em *A cidade sitiada* ela fala sobre o mistério da coisa. Em suas obras buscou realizar essa busca pela coisa. E uma das questões que a movia era pensar sobre a natureza íntima de todas as coisa. Afinal, o que é a natureza senão o mistério que tudo engloba? Na busca por desvelar o mistério oculto das coisas: “cada coisa tem o seu lugar. Que digam as pirâmides do Egito. No alto de tanta incompreensão, no topo da pirâmide, quantos séculos, eu te contemplo, oh ignorância. Eu sei qual é o segredo da esfinge” (LISPECTOR, 1999, p. 103). Como afirmou José Castello “a sua escrita navega sem rumo, como um cometa desgovernado, Clarice é antes de tudo, uma escrita da ignorância e do fracasso”⁴⁰, com ela as palavras dançam sobre as coisas.

De acordo com uma de suas especialistas a francesa Hèlene Cixous “O que ela faz não é literatura, mas filosofia” (CASTELLO, 2011, p. 10). De fato, podemos perceber que o modo característico de suas produções literárias se mistura com a reflexão filosófica e seus personagens trazem à tona questões caras à filosofia.

Difícil dizer quem foi Clarice. Segundo Lara Resende, sua literatura se trata de bruxaria, a autora enfatiza que ela é uma escritora filosófica, pensando o que normalmente as pessoas não tem o hábito de pensar. Clarice faz a sua filosofia, pensa o

⁴⁰ Castello, J. in *prefácio Clarice na cabeceira: romances*, 2011, p. 13.

impensável, e faz isso com maestria. Falamos no início que buscava a coisa. Isso quer dizer que seu pensamento não se voltava para as palavras, mas pelo não dito, ou seja, aquilo que está camuflado e velado. Pensadora do impensável e em busca do mistério das coisas, como uma vez afirmou “não escrevo para fora, escrevo para dentro” (CASTELLO, 2011, P. 11). Esse movimento introspectivo atravessa fundo seus leitores.

A literatura proporciona essa identificação com aquele que sofre, ri e sente a vida, em todas as suas possibilidades a escrita, faz desvelar, coloca para fora questões de cunho existencial e que permite um autoconhecimento. José Castello diz: “Sua literatura tem, em consequência, a forma de uma roda que, em uma translação enlouquecida, e com um grande oco em seu centro, fulmina e mata – pobre ser dormente – o leitor” (CASTELLO, 2011, p. 13). O leitor passa a ser iniciado em uma *travessia* de autodescobrimento de humano - demasiado humano - que sente.

Além das crônicas e contos, Clarice escreveu nove romances, gênero de sua produção que mais nos interessa pensar nesse momento. Seu primeiro romance, *Perto do coração Selvagem*, de 1943, marcou sua desventura e desnudamento da coisa, despindo o manto cultural das palavras e seus significados, assim como os sentidos enraizados em nossa cultura. Joana, protagonista de sua obra, está perdida dentro de si “na selva de seu mundo interior” (CASTELLO, 2011, p. 15). Ela é a margem da civilização, não se submete às regras determinadas de um mundo pronto e aos protocolos burgueses. Sua vida arde, lateja e queima. Clarice mostra sua vida selvagem marcada pelo sofrimento. Ela não gostava de ser chamada de escritora, porque não se julgava dona das palavras, e esse termo seria esnobe e profissional demais. Ela escreve para sobreviver, como reconhece em *Um sopro de vida* “eu escrevo como se fosse para salvar a vida de alguém. Provavelmente a minha própria vida. Viver é uma espécie de loucura que a morte faz” (LISPECTOR, 1999, p.13). Fez da escrita sua vida, como ato de rebeldia e por instinto. Uma tarefa primordial e essencial para sua sobrevivência, como beber água, pois:

Cada livro é sangue, é pus, é excremento, é coração retalhado, é nervos fragmentados, é choque elétrico, é sangue coagulado escorrendo como lava fervendo pela montanha abaixo (LISPECTOR, 1999, p. 96).

Em cada livro escrito circula sangue quente, circula vida! E, portanto, o resultado fatal de Clarice viver é o ato de escrever. Escrever é libertador e essa liberdade a escritora sempre buscou em suas produções literárias. Suas obras são de *travessia*⁴¹ “de um

⁴¹ *O Lustre*, de 1946, *A Cidade Sitiada*, *A Maça no Escuro*, *A Paixão segundo G. H.*, *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, *Água viva*, *A Hora da estrela* e *Um sopro de vida*.

deserto, chegar ao núcleo do que somos” (CASTELLO, 1999, p. 12). Ao pensar sua obra, nos deparamos com um universo de possibilidades. Ninguém escreve como ela e ela não escreve como ninguém, afirmou Alceu Amoroso Lima⁴². Para os críticos literários, o marco inicial da escritora é datado pelo romance de 1943 – *Perto do Coração Selvagem*. Embora, antes disso ela já trabalhasse no jornal, marcando presença como ficcionista e na produção de textos para jornais *A Noite*, *Pan*, *Vamos Ler*, *Diário do povo* e *Dom casmurro*.

Clarice entrevistou pessoas importantes, músicos, artistas, escritores. Dizia que gostava de pedir entrevista, porque era uma pessoa curiosa, no entanto, não gostava de dar entrevistas, pois, segundo ela, deformavam-na. Destacamos sua entrevista à revista *Manchete*, quando conversou com Tom Jobim, e, em determinado momento da conversa, disse: “Cada pessoa tem uma porta com seu nome gravado, Tom, e é só através dela que essa pessoa perdida pode entrar e se achar”. E Tom respondeu que: “- Batei e abrir-se-vós-á” (LISPECTOR, 2012, p. 176). E, assim, embalada em sua questão prosseguiu:

Vou confessar a você, Tom, sem o menor vestígio de mentira: sinto que se eu tivesse tido coragem mesmo, eu já teria atravessado a minha porta, e sem medo de que me chamassem de louca. Porque existe uma nova linguagem, tanto a musical quanto a escrita, e nós dois seríamos os legítimos representantes das portas estreitas que nos pertencem (LISPECTOR, 2012, p. 177).

Essa passagem, a abertura da porta, é um processo lento, pois jogar-se em movimento de entrega, não é uma tarefa fácil. Esse encontro com a porta, o caminho a ser seguido, seja através da poesia, música, literatura, filosofia é individual, mas que pode ser despertado em sala de aula.

Os personagens literários ajudam na *travessia* para se chegar a porta e abri-la. A escritora da *Hora da estrela* possibilita esse processo, nos levando a outra margem, no caminho para chegar à porta da vida. No entanto, é tarefa do leitor ter a coragem de abrir-se, de mergulhar para o outro lado.

Em *Um sopro de vida*, entramos em contato com a personagem Ângela Pralini que dialoga consigo mesma – isto é, o autor, personagem que é seu criador. Ângela tem por desejo essencial e existencial escrever um livro sobre a *Coisa - o romance das coisas*. E assim, Ângela, personagem criada pelo escritor criado por Clarice, ganha vida e deseja escrever um livro sobre as coisas “escrever – eu arranco as coisas de mim aos pedaços

⁴² Relato sobre Clarice Lispector ficcionista, na obra *Clarice na Cabeceira*, 2012, p.13.

como arpão fiska a baleia e lhe estraçalha a carne” (LISPECTOR, 2011, p.241). Ela deseja afirmar sua existência com a escrita, porque ela não escreve por querer – “eu escrevo porque preciso. Senão o que fazer de mim?” (LISPECTOR, 1999, p. 96). Segundo a personagem:

Falando sério: o que é que sou? Sem resposta. Então eu tiro o corpo fora. Sou Strauss ou só Beethoven? Rio ou choro? Eu sou nome. Eis a resposta. É pouco. De repente eu me vi e vi o mundo. E entendi: o mundo é sempre dos outros. Nunca meu. Sou a pária para os ricos. Os pobres de alma nada armazenam. A vertigem que se tem quando num súbito relâmpago-trovoada se vê o clarão de não entender (LISPECTOR, 1999, p. 45).

Podemos analisar que a personagem em constante conflito com ela mesma, busca um sentido maior para a existência além do nome. Pois, “o mais engraçado é que nunca aprendi a viver (LISPECTOR, 1999, p. 45). *Um sopro de vida* é um livro de não-memórias, feito com os destroços, inacabado, como se ainda restasse algo mais a ser dito, mas que por força maior foi necessário o silêncio.

Em sala de aula os estudantes viram leitores na visão poética de Clarice: “o personagem leitor é um personagem curioso, estranho. Ao mesmo tempo que inteiramente individual e com reações próprias, é tão terrivelmente ligado ao escritor que na verdade ele, o leitor, é o escritor” (LISPECTOR, 2009, p.11). Em processo de identificação com a personagem, a disposição e abertura para as questões aparecem, se tornam vivas, pulsam e começam a sangrar.

Esse mergulho para dentro não é tarefa fácil, é preciso arder para se encontrar. E como afirmou Ângela assustada quis sair e fugir de si mesma. “Eu mal entrei em mim e assustada já quero sair” (LISPECTOR, 1999, p. 54). Abrir a porta para se reconhecer é um assombro, pode causar estranhamento de si. E poucas são as pessoas que se abrem e não tem medo da *travessia* que a vida e a tarefa de autodescobrimento reservam.

Ela é um convite, um chamado de mergulho para dentro. No contato com sua escrita, o estudante sente-se convidado a entrar pela porta – com seu nome, em mergulho de si mesmo. Antes de mais nada, é preciso lembrar que o filosofar não pode ser forçado, então o aluno terá que estar disposto a tarefa do pensamento. Jamais poderá ser uma obrigação, um dever, mas, sobretudo deve ser despertado por um desejo natural, isto é, deve partir de cada um o envolvimento com a obra e com a reflexão proposta pelo sopro de vida que nós traz a obra clariceana.

Escrever possibilita mais sentido para a existência, é como ganhar a liberdade para existir e ser quem se é. O Autor personagem do livro *Um sopro de vida* nos esclarece o que é escrever, de forma simples e poética:

Todo mundo que aprendeu a ler e escrever tem uma certa vontade de escrever. É legítimo: todo ser tem algo a dizer. Mas é preciso mais do que que a vontade de escrever. Ângela, diz como milhares de pessoas dizem (e com razão): “minha vida é um verdadeiro romance, se eu escrevesse contando ninguém acreditaria”. E é verdade. A vida de cada pessoa é passível de um aprofundamento doloroso e a vida de cada pessoa é “inacreditável”. O que devem fazer essas pessoas? O que Ângela faz: escrever se nenhum compromisso. Às vezes escrever uma só linha basta para salvar o próprio coração (LISPECTOR, 1999, p.103).

Parafrazeando Rosa, escrever é uma rasgar-se e remendar-se, é um doar-se para a vida. Cada pessoa carrega consigo a dor de existir e as mazelas da vida, pois viver é um rasgar-se. A palavra corta, e ao mesmo tempo salva, e por isso é um aprendizado o que a escrita proporciona, o que buscamos foi fazer com que em sala de aula os alunos fossem tomados pela literatura e pela filosofia a partir do convite para a produção textual.

A vida de cada pessoa é um aprofundamento doloroso, e são tantos os problemas sociais que os adolescentes enfrentam, que a vida se tornou uma batalha diária contra o mundo e contra si mesmos. Sangra-se todos os dias. A vida se torna um fardo; violências físicas, psicológicas, sexuais, bullying, carência financeira, afetiva, famílias desestruturadas, alcoolismo, uso de drogas. A vida nem sempre é um mar de rosas, a realidade nua e crua dentro das salas de aulas são duras, muitas vezes, ensinar é uma missão solitária. É preciso aprender a olhar e a sentir, e como escreveu Lispector a escrita de uma linha só pode salvar um coração que sangra e é perfurado por muita dor.

Caetano Veloso em sua música *Dom de iludir* diz que cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é, então ao escrever a dor pode ser transformada em poesia e acalmar a alma que sofre é um processo libertador. Assim, em contato com a literatura, o drama existencial e inconsciente da personagem inspira o leitor a questionar-se sobre as questões originárias. O modo de ser de cada um é despertado, e temos uma abertura para o filosofar, se instaura um movimento reflexivo, uma busca – *travessia* para encontrar a porta com seu nome, como afirmou Clarice, e assim, sem medo, abrir e mergulhar na experiência de existir: *estar sendo*. Renata Tavares em seu livro *Do silêncio à liberdade: uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* afirma que a *travessia* “é um caminho de experiência desta abertura à vida, e não uma receita. Apenas cada um pode fazer, à

sua maneira, ao seu tempo, na concretude de sua existência, a experienciação do viver” (TAVARES, 2012, p.98). Portanto, é esse convite para viver que a literatura de Clarice transmite, uma porta de abertura ao filosofar, sendo um chamado em nós para uma aprendizagem.

2.2.2 Cronograma de execução da experiência com Ângela.

Nosso cronograma foi dividido em doze aulas e, diferentemente da primeira experiência utilizamos dois excertos de texto. Foram dois momentos: primeiro a leitura e dramatização do texto literário. Foi solicitada a leitura prévia, mas nem todos chegaram a ler na íntegra. Isso, contudo, não prejudicou o andamento das atividades. No segundo momento com a ficha paradidática composta por cinco pensadores da história da filosofia que se dedicaram a estudar e refletir o conceito.

É importante salientar que a utilização de dez pensadores na primeira aplicação se tornou demasiado densa e por isso não eles foram aprofundados da maneira que exigiam. Assim, nesta segunda aplicação, optamos por incluir na carta apenas cinco filósofos.

Clarice promove em seus últimos sopros, um mergulho dentro de nós mesmo, e isso ficou visível em sala de aula quando, lendo os excertos, os alunos passaram a identificar-se com as angústias e sofrimento da personagem e sua busca por ser quem se é. Essa segunda experiência foi com a turma do 2 ano do colégio Nilo Peçanha. A aplicação foi desenvolvida em dez aulas⁴³.

FEVEREIRO		
DATA	CONCEITO	TEXTO
09	APRENDER A VIVER	Páginas 25 e 129
	Ficha paradidática (ver anexo 06)	Discussão filosófica
16	LIBERDADE	Páginas 55 e 58
	Ficha paradidática (ver anexo 07)	Discussão filosófica
23	PAIXÃO	Páginas 62 e 113
	Ficha paradidática (ver anexo 08)	Discussão filosófica
MARÇO		

⁴³ Optamos por aplicar na escola pública, por isso, a experiência foi desenvolvida em dez aulas na disciplina de sociologia, fazendo uma ligação interdisciplinar. E os temas trabalhados foram inseridos no planejamento anual.

DATA	CONCEITO	TEXTO
01	EXISTÊNCIA	Páginas 57 e 97.
	Ficha paradidática (ver anexo 09)	Discussão filosófica
08	FÉ	Páginas 39 e 136.
	Ficha paradidática (ver anexo 10)	Discussão filosófica
15	FINALIZAÇÃO	Cartoneira: um sopro de vida.

2.2.3 Travessia: uma aprendizagem com *Um sopro de vida*.

Escrever é uma pedra lançada a poço fundo⁴⁴

Diante do cenário atual da educação brasileira, parece que pensar novas metodologias é urgente.⁴⁵ Ainda mais numa sociedade como a nossa, com notificações cada vez mais altas de índices das doenças emocionais e neurológicas, trabalhar com a literatura como *travessia* para o autoconhecimento e autocuidado, permite que o aprendizado seja significativo na vida dos estudantes. Considerando, ainda, que o conhecimento deve ser algo prazeroso e amplamente significativo. Buscamos enfatizar que os pilares a serem desenvolvidos nos estudantes são o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

Além disso, trabalhar com a interdisciplinaridade se torna algo relevante e as aulas se tornam mais dinâmicas. A literatura proporciona a experiência e a imagem- questão⁴⁶, possibilita a criação de um novo contexto para as reflexões filosóficas através do qual a palavra ganha vida. Estar em contato com um enredo e um personagem, possibilita uma relação mais afetiva com o processo de aprendizado. Foi o que constatamos com a experiência em sala de aula.

⁴⁴ LISPECTOR, C. *Um sopro de vida*, 1999, p.15.

⁴⁵ Com a nova BNCC aprovada temos um novo norte para educação – um viés integral. Em todo caso, permanece a ideia de que as competências a serem desenvolvidas em sala de aula (que são dez) perpassam do cognitivo racional ao socioemocional. Um grande desafio para a educação desse século, passa pelo desenvolvimento dessas competências, principalmente as de cunho emocionais. No entanto, a Base tenta promover mudanças estruturais na educação brasileira retirando a obrigatoriedade das disciplinas que podem trabalhar com mais propriedade as dez competências.

⁴⁶ Esse conceito foi desenvolvido por Manuel Antônio de Castro “*A arte em questão: as questões da arte*”, 2005.

A turma escolhida foi um segundo ano do Ensino Médio da escola Estadual Nilo Peçanha, mesma escola da primeira aplicação. Um dos motivos principais para escolhermos essa turma de segundo ano foi pela quantidade de aulas, duas aulas semanais conjugadas, pois percebemos que na turma da primeira aplicação – o primeiro ano, com uma aula semanal, permitia que os alunos esquecessem muita coisa entre os encontros semanais, além da impossibilidade de aprofundamento em algumas questões. É digno de nota que, as escolas públicas de santa Catarina adotaram o sistema trimestral ao invés do bimestral, o que gerou uma reorganização no planejamento. A turma selecionada, possui vinte e oito alunos e tem um perfil bastante participativo, mas com algumas dificuldades visíveis, cinco alunos repetentes, com bastante dificuldades de aprendizagem, o que nos impulsionou a trabalhar com essa turma, para poder possibilitar uma experiência diferente com o filosofar.

Mas, focando na aprendizagem dos alunos, acreditamos que nossa metodologia possibilite aos estudantes uma experiência diferente com o filosofar. Apesar dos obstáculos, os temas trabalhados foram aprender a viver, liberdade, paixão, existência e fé, que são temas do nosso planejamento e que envolvem o componente curricular Ética. Por ordem de organização utilizamos uma aula para a apresentação da metodologia, e assim, buscamos o envolvimento dos estudantes, fizemos a apresentação do livro, a síntese da história e a leitura de alguns fragmentos. Na sequência seguirão os relatos das doze aulas ministradas.

Na primeira aula: o primeiro conceito a ser desvendado não foi muito fácil para os estudantes, que ficaram motivados em entender a complexa relação entre a personagem criada pelo escritor criado por Clarice. Diante disso, não direcionamos as perguntas para obtermos as respostas desejadas. Foi um processo bastante enriquecedor perceber nos alunos o interesse em desvendar o mistério por trás das palavras de Ângela. Assim, os temas mais destacados por eles foram: sofrimento, aprendizado, nascimento, questões internas (de si mesmo), vazio, medo, e como afirmou uma estudante: - “a vida passa rápido e a dor é fundamental para o aprendizado”.

Ângela é uma personagem que ensina a viver e busca as essências das coisas. Ao presenciar esse instante em um momento da aula percebemos o quanto a literatura pode provocar a reflexão dos alunos, pois se sentem tocados pela personagem, como se houvesse uma aproximação confidencial. Com muitas reflexões sobre o Aprender a viver se deu o andamento da aula.

Segunda aula: a segunda aula foi direcionada com a ficha paradidática (ver anexo 06), os filósofos mais aprofundados foram Sócrates e Platão com a *Apologia de Sócrates* e Michel Foucault com o cuidado de si, na sequência os alunos trabalharam o desenvolvimento da escrita. Os filósofos que compõem a ficha do Aprender a viver são: Platão, Epicuro, Sêneca, Nietzsche e Foucault. Notamos uma entrega por parte dos alunos a escrever sobre o que é viver bem e o que seria um aprendizado de vida, e, provavelmente embalados pelas teorias do filósofos muitos indagaram-se sobre abandonar os bens materiais e focar na felicidade da alma.

Terceira aula: como já conheciam a metodologia, os alunos ficaram entusiasmados em descobrir do que o texto iria tratar e o que estudariam nesta aula. Constatamos que o conceito trabalhado pela veia literária - a reflexão de Ângela - surtiu efeito nos alunos. Com a leitura realizada espontaneamente os alunos começaram a falar sobre o texto sobre como a personagem se expressava, a sua dor, a angústia em ser livre e como a liberdade era cara para o humano. Assim, o direcionamento foi feito com as perguntas, e chegaram facilmente ao conceito de liberdade, pois o desejo de Ângela era ser livre, embora não conseguisse ser livre dela mesma. Ângela afirma: “tenho medo de minha liberdade. Minha liberdade é vermelha! Quero que me prendam (LISPECTOR, 1999, p. 55). A escrita de Clarice prende o leitor, e esse, ao ler passa a fazer a *travessia* junto com a personagem. Esse processo permite o leitor a ler sua própria vida e siga no processo de autoconhecimento.

Quarta aula: com o desvelamento conceitual realizado, a discussão foi a partir da ficha paradidática (ver anexo 07), além disso a liberdade é um tema que os alunos gostam de discutir e refletir. Ser livre é uma busca constante, e em processo de “conhecer a si mesmo” a liberdade pode ser compreendida de forma mais tranquila, estamos condenados a ser livre, então a existência precede a essência do ser humano, como para Sartre. Primeiramente o homem existe, só depois, vai descobrir quem é. Os filósofos utilizados para o aprofundamento conceitual foram: Aristóteles, Spinoza, Leibniz, Kant e Sartre. A discussão foi mais aprofundada em Kant e em Sartre.

Quinta aula: a quinta aula foi o descobrimento do conceito de paixão. O que podemos destacar que esse problema filosófico causou um certo desconforto, mas em um sentido positivo. Os estudantes estavam animados em descobrir do que se tratava o excerto de texto. Fizeram a leitura do texto e a dramatização. Os alunos chegaram a problematizar questões relacionadas ao sofrimento, angústia e felicidade. Mas, em

seguida, conseguiram identificar a paixão da personagem e a busca por seu eu no mundo quando afirmou que “estou sofrendo de amor feliz” (LISPECTOR, 1999, p. 62).

A paixão conduz as almas, e Ângela provoca o leitor a pensar sobre o que move a busca humana, seriam as paixões? Provoca uma reflexão que conduz os leitores à um convite: um mergulho em si mesmo para pensar quais paixões provocam felicidade em suas vidas.

Sexta aula: conforme a metodologia adotada, a sexta aula girou em torno dos filósofos, que desta vez foram Sócrates e Platão, Descartes, Kant, Hegel e Nietzsche (ver anexo 08). Focamos na discussão platônica em sua obra *o Banquete* e em Nietzsche com excerto *do Crepúsculo dos ídolos*. Na sequência os alunos passaram a desenvolver a escrita. Nessa aula os alunos foram até o pátio da instituição, em contato com a natureza produziram sua carta filosófica.

Sétima aula: o conceito a ser desvelado foi a Existência. O excerto selecionado atingiu os leitores, os alunos conseguiram seguir a *travessia* proposta pela palavra literária a chegar no conceito de existência. Em um mergulho interior a personagem provoca o leitor para olhar para dentro de si, e pensar: “Quem sou eu?” e afirma: “Eu me olho de fora para dentro e vejo: nada” (LISPECTOR, 1999, p.57). Com essa ideia de olhar para dentro de si mesmo, estimula uma abertura para o filosofar, isto é, para pensar seu eu no mundo. Depende de mim o meu destino? (LISPECTOR, 1999, p.57).

Assim, a personagem mergulha em sua existência e relembra um fato de sua vida “quando eu era pequena eu rodava, rodava e rodava em torno de mim mesma até ficar tonta e cair. Cair não era bom mas a tonteira era deliciosa” (LISPECTOR, 1999, p.57). A vertigem que ela sentia era a tontura e isso se tornou viciante.

A partir dessas reflexões os alunos passaram a pensar e olhar para sua existência no mundo. Muitas questões foram ressaltadas, tais como: qual é o sentido da vida? Quem eu sou? O que eu espero da vida? O que significa existir? “Eu sou um abismo em mim mesmo” (LISPECTOR, 1999, p. 77). O que não existe passa a existir ao receber um nome? A existência das coisas também foi objeto de discussão nessa aula.

Oitava aula: na oitava aula trabalhamos a carta paradidática focando na corrente existencialista de Sartre e Simone de Beauvoir. A base da ficha paradidática filosófica foi Kierkegaard, Jaspers, Heidegger, Simone de Beauvoir e Sartre (ver anexo 09). O excerto de texto foi de Simone de Beauvoir do seu livro *O Segundo Sexo*. Após a leitura e interpretação do texto filosófico, a discussão girou em torno de questões relacionadas ao gênero e a construção de identidade. Na sequência os alunos passaram a produção escrita.

Nona aula: o último conceito causou ansiedade. E foi uma reflexão que ligou-se ao conceito de existência discutido na aula anterior. Os alunos conseguiram identificar com facilidade a angústia da personalidade e sua religiosidade perante o mundo. Ângela Pralini consegue aproximar os alunos de suas mazelas com relação a uma existência criada e suas questões sobre sua fé. Ela afirma “Deus me olha bem na menina de meus olhos!” (LISPECTOR, 1999, p. 57). Essa busca em entrar em contato com Deus, é essencial para a personagem. “Tenho profundo prazer em rezar – e entrar em contato íntimo e intenso com a vida misteriosa de Deus. Não há nada no mundo que substitua a alegria de rezar” (LISPECTOR, 1999, p. 39). Na reza a personagem se encontra, e, assim, os alunos puderam expressar sua religiosidade e falar das suas crenças. Ângela clama pela absolvição e pede perdão pelo hábito de sentir. A literatura permitiu uma abertura para a indagação filosófica e falar sobre religiosidade proporcionou aos discentes buscar um sentido para a existência e para o que acreditam. Como Ângela – “espalhou-se como luz e sensação de gosto pelo corpo todo, e eu me entreguei a Deus, com delírio de uma alma que bebesse água” (LISPECTOR, 1999, p. 136).

Décima aula: em ritmo de finalização das produções escritas, foram devolvidas as produções anteriores para a correção de alguns termos. E assim, o passo dado para a última produção sobre a fé. Os filósofos que deram base para a discussão (ver anexo 10) foram: Santo Tomás de Aquino, Spinoza, Kant, Fichte e Kierkegaard. O excerto de texto de Tomás de Aquino foi a base para fundamentar a discussão sobre a religiosidade. Notamos uma predileção para a escrita desse tema.

Décima primeira: Nessa aula, reservamos o tempo para a produção da capa do livro, escolhemos fazer dessa vez em estilo Cartoneira, trabalhando a reciclagem. Essa tendência é uma forma de editorial alternativa que utiliza-se papelão reaproveitado, um movimento que surgiu num primeiro momento na Argentina, em 2000 e, vem ganhando o universo editorial, pois além de impulsionar a criatividade na elaboração da capa do livro, promove uma consciência ambiental. Com isso conseguimos trabalhar além de uma aprendizagem com a arte suscitar uma consciência socioambiental.

A atividade foi bem produtiva, os alunos trouxeram papelão, recortaram em tamanho de A4 confeccionaram suas Cartoneira utilizando tinta guache, lápis de cor, canetinhas.

Décima segunda: nessa aula fizemos o “lançamento do livro” - *Um sopro de Filosofia*, em sala de aula com a presença da equipe pedagógica e da direção. Os alunos leram seus textos e os dos colegas. Foi um momento de socialização e de contato com o

outro. Notamos um envolvimento com o livro e a alegria em ver o produto final do trabalho, pois nada mais gratificante que poder olhar a alegria nos olhos dos alunos. Assim, a experiência foi concluída com êxito. A *travessia* proposta por Clarice proporcionou um aprendizado de vida, questões caras para a filosofia, que puderam ser refletidas de uma maneira mais significativa.

2.2.4 Algumas considerações sobre as experiências realizadas

Com base na aplicação da proposta chegamos a alguns resultados satisfatórios e analisando todo o processo os objetivos foram alcançados e desenvolvidos com êxito. As aulas foram desenvolvidas de acordo com a metodologia proposta, e poucas foram as vezes em que foi preciso adaptar o cronograma de atividades. Destacamos que trabalhar com o período de uma aula semanal foi um fator a ser repensado, pois o ideal seria desenvolver em turmas com duas aulas semanais, o que buscamos mudar na segunda experiência selecionando uma turma do segundo ano do Ensino Médio. Avaliando o desenrolar das aulas, podemos dizer que foram desenvolvidas com o rigor que os conceitos exigem, para que a discussão dos problemas não ficasse apenas no senso comum, por isso, a fundamentação teórica foi fundamental e possibilitou resultados mais satisfatórios.

Um dos principais resultados foi despertar nos alunos a entrega ao exercício filosófico, pois o desejo gera conhecimentos. Sem dúvida, sabemos que nem todos tiveram a mesma entrega em todas as aulas, todavia, alguns que não participavam passaram a fazer uso da palavra, através dos problemas de Werther e das reflexões de Ângela puderam trazer para sua vida, contextualizar com o meio social e cultural que vivem. A literatura tem esse poder de aproximar o leitor das problemáticas suscitadas pelas personagens literárias. Ademais, analisando os resultados que obtivemos com a intervenção prática, podemos constatar que o método proposto alcançou o objetivo de ensino, isto é, proporcionou o filosofar. Diante disso, relembramos que só é possível ensinar filosofia se houver abertura para o filosofar e disposição para o pensamento filosófico, e notamos o envolvimento dos alunos e a disposição para refletir sobre as questões propostas.

Os conceitos que mais despertaram o interesse nos alunos, na primeira aplicação foram a felicidade e o suicídio. A pergunta que devemos fazer nesse momento é devido a quais motivos temas como a felicidade e o suicídio despertaram o interesse na maioria

dos alunos? Recorrendo a alguns dados da região notamos que existe um índice grande de suicídios segundo a OMS (Organização Mundial da Saúde), a cada quarenta e cinco minutos uma pessoa comete suicídio. Em 2018, o Estado de Santa Catarina entrou em alerta pelo alto número de suicídios. Segundo o *Boletim Epidemiológico*⁴⁷ de 2017, o perfil dos óbitos por suicídio registrados no *sistema de informação sobre mortalidade* (SIM) no período de 2011 a 2015, expõe que:

As maiores taxas de óbito por suicídio foram registradas nos estados do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina e do Mato Grosso do Sul que, no período estudado, apresentaram, respectivamente 10, 3, 8, 8 e 8,5 óbitos por 100 mil hab. Nesses estados, as taxas segundo o sexo foram, respectivamente: masculino (16,5/100 mil hab.; 13,5 /100 mil hab.;13,3/100 mil hab.) e feminino (4,2/100 mil hab.; 4,1/100 mil hab.; 3,7/100 mil hab.) (2017, p. 8).

Esse tema é polêmico e temos urgência no debate. Muitas medidas preventivas estão sendo desenvolvidas pela Secretaria de Vigilância em Saúde – Ministério da Saúde para a orientação e prevenção. Portanto, ao trazer para sala de aula um tema bastante atual e que faz parte do dia a dia dos estudantes, há uma entrega maior na discussão e participação da aula. Assim, quando entram em contato com outra perspectiva de felicidade mais filosófica, os alunos ficam atentos e com uma disposição para o pensamento. Analisamos também pela via dos afetos, os dois temas mexem com os sentimentos, com dores e alegrias vivenciadas, um fator que também pode ter sido fundamental.

Obtivemos os resultados materializados com a produção do livro dos estudantes. Diante do exposto, podemos começar considerando que, ao analisarmos os resultados, não somente a partir do produto final, os pensamentos dos filósofos apareceram nas produções filosóficas e literárias dos estudantes. Nosso olhar de professor foi fundamental, pois, algumas coisas da avaliação são imensuráveis, é uma missão difícil de descrever o olhar de admiração, a animação com a experiência de cada aluno. Em segundo momento, destacamos que os métodos que adotamos para avaliarmos o processo foi o de seguir uma avaliação processual, ou seja, avaliação de toda a experiência desde a escolha das cartas e dos excertos de textos, dos problemas e da formulação do material didático – ficha filosófica.

⁴⁷ Informações retiradas do Boletim Epidemiológico Secretaria de Vigilância em Saúde – Ministério da Saúde Volume 48 N° 30 – 2017.

Os conceitos que despertaram mais a disposição dos alunos foram do aprender a viver e da liberdade. Os estudantes embalados pela personagem passaram a questionar sobre o modo de vida hoje e as consequências desse modo de vida. O conceito de liberdade e a busca da personagem em ser livre despertou o desejo em refletir sobre o que entendiam pelo conceito tão comum em seus cotidianos. Podemos dizer que os objetivos secundários do nosso proposta foram alcançados refletir sobre a questão “o que é ensinar filosofia?”, considerando a importância de uma perspectiva literária e artística no ensino de filosofia foram alcançados. Os alunos puderam pensar sobre que é filosofia. E ainda o que é literatura e assim, ter compreensão do método que adotamos para ensinar filosofia e conduzir ao filosofar. Consideramos que na parte prática nossos objetivos também foram alcançados, isto é, analisar cinco conceitos filosóficos a partir do romance *Os sofrimentos do jovem Werther*, de Goethe, produzir material paradidático a partir dos conceitos selecionados do romance de Goethe e desenvolver a produção escrita, dessa forma, produzir livreto: *Os sofrimentos dos jovens estudantes de filosofia*, com a produção das cartas dos alunos. Assim, como na segunda aprendizagem com a Ângela de Clarice Lispector os alunos produziram o livro intitulado *Um sopro de filosofia*.

Portanto, nossos resultados foram satisfatórios. Podemos certamente afirmar que o método escolhido para a dinâmica das aulas deu resultado positivo. Com efeito, é viável utilizar a palavra literária para discutir os problemas filosóficos, e, sem dúvidas, sabemos que a própria filosofia por ela mesma pode gerar a discussão filosófica, no entanto, através das epístolas literárias, observamos uma entrega maior dos alunos, uma vez que eles passaram a ser o confidente de Werther, e assim, em processo reconciliatório de catarse, em purificação de suas emoções, puderam explorar suas ideias e pensamentos sobre o problema suscitado.

Os alunos produziram e pensaram sobre cinco problemas que fazem parte da vida humana, o sofrimento humano e todas as mazelas que norteiam a existência do homem e por isso legitimam o caráter filosófico da literatura. Com isso, afirmamos que a avaliação das produções textuais também foram analisadas de modo processual, comparando as primeiras linhas com as últimas produções. Ainda é importante destacar as dificuldades com a escrita de alguns alunos, o que sem dúvidas afetou bastante a interpretação. Com essa dificuldade, percebemos o grande problema com a língua portuguesa, e assim, com a organização do pensamento na hora de escrever. Com o passar das aulas, notamos uma melhora na participação e na argumentação dos alunos.

À guisa de conclusão, afirmamos que o método proposto é viável para o ensino de filosofia. Sem dúvidas, o livro de literatura deve ser bem escolhido, pois nem todo romance promove discussão filosófica. Portanto, chegamos à conclusão de que todo o caminho que percorremos desde o início desse trabalho foi essencial para o desenvolvimento da prática. Em síntese, refletir sobre o que é filosofar, que é ensinar, qual a relação da filosofia com a sociedade e com a verdade, a transação entre filosofia e literatura, toda a fundamentação teórica possibilitou o desenvolvimento da prática com êxito.

Os temas trabalhados trouxeram à tona muitas discussões e problematizações filosóficas. Na observação notamos a abertura para o filosofar, uma abertura de espírito que foi o salto das aulas, pois os alunos passaram a questionar não apenas com perguntas soltas, mas com fundamento e rigor racional, e isso, através de um modo diferente do tradicional, os personagens literário Werther e Ângela ajudaram na travessia dos alunos em autoconhecimento no encontro consigo mesmo, a refletir sobre a realidade, a questionar a respeito dos problemas sociais, do amor, de felicidade, da consciência naturalista, da poesia da arte, do aprender a viver, da liberdade, a paixão, da existência e da fé. Destarte, ao utilizar *os personagens* como uma ferramenta metodológica no ensino de filosofia, buscamos suscitar a purificação das emoções dos alunos, ou como Goethe enfatiza, em *Escritos sobre literatura*, em sua leitura sobre a *Poética* aristotélica, que a catarse é um movimento reconciliatório, ou seja, uma espécie de compensação das paixões nos próprios personagens.

Quiçá, dessa maneira, os estudantes vivenciem o filosofar ‘ardendo em seu peito’, compreendendo melhor seus sentimentos e, nesse embalo de identificação com a personagem e os problemas filosóficos discutidos, passem a filosofar. E assim, caminhar na sua *travessia* de autoconhecimento.

É digno de nota salientar a importância das relações socioafetivas e emocionais, ou seja, criar elos literários na sala de aula é um meio de possibilitar a entrega dos estudantes, pois, notamos a necessidade de uma educação voltada para a parte afetiva e não somente a cognitiva, e assim, sobretudo a literatura pode ser um ponto de partida para o fazer filosofia e filosofar.

CAPÍTULO III: FILOSOFIA E LITERATURA.

3.1 Essas estranhas instituições chamadas literatura e filosofia.

Quando paramos para pensar na literatura, ecoa a pergunta retórica “que é a literatura?” No entanto, quando falamos de literatura e filosofia, tentando responder *o que é*, há algo que sempre escapa. No primeiro capítulo fizemos algumas reflexões sobre Aristóteles em sua obra *A Poética*, pois é base para pensar os gêneros literários e suas principais divisões na antiguidade que são a epopeia, a tragédia, a comédia.

Salientamos que ao pensar sobre os gêneros literários, em especial o romance, notamos que as delimitações e as regras e separações são convenções. Sobretudo, quando analisamos historicamente as regras que coadunam nas separações de um texto, isto é, do que é texto literário e textos propriamente filosóficos sempre escapa algo. Há sempre que fazer ressalvas com relação a essas delimitações pois a história se faz viva no decorrer da transformação dos cânones literários, pois eles transcendem a própria teoria.

No embalo daquilo que muitas vezes não pode ser dito, se instaura uma visão de literatura como aquela que tudo pode dizer. Nos rastros do pensamento de Jacques Derrida encontramos a concepção da literatura ser a instituição que tudo pode dizer. A base para refletir sobre essa questão será o livro *Essa estranha instituição chamada literatura* de Jacques Derrida, fruto de uma entrevista concedida em 1989 a Derek Attridge. Utilizaremos da entrevista somente a primeira parte que gira em torno de pensar a *questão da literatura*. Segundo Evandro Nascimento na introdução da entrevista:

Encontram-se algumas das ferramentas mais potentes disponibilizadas por Derrida para pensar as intrincadas e muitas vezes conflituosas, perquiridoras, prazerosas, jamais de todo neutras relações entre o discurso literário e discurso filosófico (NASCIMENTO, 2014, p.9)

Sendo assim, se torna uma obra relevante para pensarmos a literatura e sua essência. Segundo a perspectiva de Derrida, o que reconhecemos como literatura deriva de convenções e de intenções que podem ser conscientes e inconscientes, estabelecidas por quem escreves e reconhecidas por quem lê. Ao mesmo tempo se torna importante destacar, sobretudo, que as legitimações do literário não são realizadas de forma homogênea. Os gêneros literários não brotam de árvores, mas resultam de convenções, afirmou Derrida em *La loi du genre (A lei do gênero)*. Isso nos faz pensar que os gêneros literários são construídos historicamente e as regras não são definidas de uma única vez,

resultam de convenções, que, com a constante mudança, vão mudando ao longo do tempo. Nesse sentido, as “poéticas e as estéticas são tentativas de racionalizar e formalizar as criações literárias que as precedem, sendo estas dotadas de grande complexidade” (DERRIDA, 2014, p.13). Derrida afirma que a literatura não é uma essência natural, isto é, uma propriedade intrínseca do texto, e, logo, não há nenhum texto que seja literário em si.

No caso dos romances, podemos lembrar que as regras só serão desestabilizadas, por Joyce a partir do século XX. No entanto, cada país e da contexto de produção possui seus modos de atualizações das regras. Em conformidade com Evandro Nascimento, sobre os romances; lembramos que:

A heterogeneidade desse gênero, faz com que, mesmo com inúmeros abalos modernistas, certa tradição narrativa continue a ser praticada até hoje, tornando conflituoso qualquer traçado linear de uma suposta evolução que se definiria idealmente como transformação progressiva do mais simples ao mais complexo (NASCIMENTO, 2014, p. 15).

O que fica claro, então, desse ponto de vista é que os gêneros literários vão adotando características próprias com o decorrer do tempo, e isso vai variar de acordo com o contexto histórico e produção literária. Isso acontece devido a uma relação intencional com o texto porque a literatura não se autoidentifica em seu discurso. Mas é preciso evidenciar que nenhum outro discurso o faz, seja este filosófico ou científico. Para Derrida, a literatura tem por necessidade a relação com o outro, isto significa com outros discurso para se manter viva: “a literatura precisa, para sobreviver e, nos melhores casos, sobreviver (o *überleben* benjaminiano), abrir-se ao mundo, dialogando com outras produções artísticas e culturais” (DERRIDA, 2014, p.14).

Segundo o filósofo da *différance*, a literatura é caracterizada, como uma escritura geral ou *arquiescritura*. Podemos entender que a literatura, em sua essência, não irá se reduzir à escrita fonética e nem a oralidade, isto é, à fala. A ideia é que a *arquiescritura* diz respeito à inscrição geral do traço, relacionada à comunicação, e seus opostos, como por exemplo, a forma e conteúdo, significante e significado, matéria e transcendência.⁴⁸ Ela pode dizer tudo que os demais estilos discursivos não podem, por isso ela é tão perigosa, e serve pra imprimir traços e deixar rastros, tocando a natureza humana em suas particularidades mais íntimas. Por isso, a filosofia e a literatura caminham juntas e de mãos dadas. Os rastros e traços não são permanentes, mas possuem força no sentido de

⁴⁸ Análise feita a partir do prefácio da entrevista de Derrida por de Evandro Nascimento.

provocar admiração e causar espanto. De acordo com Derrida, embora acreditemos que a literatura e a filosofia caminham juntas, é preciso ressaltar que para o ele a literatura permite pensar o impensável, por isso é referida como uma literatura pensante. E, ainda, que a literatura elabora um pensamento que não podemos encontrar na filosofia.

Essa ideia causou certo desconforto e críticas a Derrida por parte dos filósofos e assim o risco foi de “não se tornar plenamente filósofo aceito na cidadela filosófica” (NASCIMENTO, 2014, p. 18). Sempre foram os departamentos de literatura que o acolheram. É comum a distinção que a literatura lida com o imaginário e a filosofia com as questões sobre a realidade, enquanto uma lida com a ficção a outra com a verdade. Segundo a veia derridiana sobre literatura:

O espaço da literatura não é somente o de uma ficção instituída, mas também o de uma *instituição fictícia*, a qual, em princípio, permite dizer tudo. Dizer tudo é, sem dúvida, reunir, por meio da tradução, todas as figuras umas nas outras, totalizar formalizando; mas dizer tudo é também transpor [*franchir*] os interditos. É liberar-se [*s'affranchir*] – em todos os campos nos quais a lei pode se impor como lei. (DERRIDA, 2014, p.49).

Seria como dizer que a literatura é uma instituição que pode extrapolar, ou “Uma instituição sem uma instituição” (DERRIDA, 2015, p.49). A literatura causa uma estranheza, no sentido freudiano e heideggeriano “inquietante estranheza”⁴⁹. Essa inquietação em tudo pode dizer, causa muitas desconstruções em uma sociedade, pois toda instituição começa por estabilizar regras e princípios, o dizer tudo na literatura que excede essas barreiras. Contudo, é por esse motivo que a literatura é para Derrida uma literatura pensante. Em função disso, ajuda pontualmente a pensar e também repensar as delimitações institucionais. Segundo Nascimento, “a experiência literária se faz por um trânsito entre as instâncias da invenção, recepção e reinvenção da experiência originária do escritor, convertida em letra” (NASCIMENTO, 2014, p. 23). Há um poder de afetar, é afago em linhas, que faz o leitor ir além do que está escrito, os rastros da literaturas possibilitam que ocorra a alteridade. Um contato com o outro que escreve, no ato de escrever, com sua experiência real ou irreal, o escritor toca na alma humana, “um poder literário que configura mais um despoder, o poder de dizer o não dito, em reserva, de trazer à discussão temas pouco ou maltratados pela mídia” (NASCIMENTO, 2014, p.26). Vivemos em um democracia, a literatura como forma de instauração de pensamento,

⁴⁹ É digno de nota, que a noção de estranheza dialoga com *Unheimliche*, traduzido como “inquietante estranheza”, estranho familiar, insólito (NASCIMENTO, 2014, p, 23).

muitas vezes foi censurada em seu dizer tudo, porém não conseguiram calar a voz dos poetas que pensam o mundo e a alteridade, que segundo Evandro Nascimento essas vozes ecoam em lugares inesperados. Na visão desconstrutiva de Derrida, a literatura goza e libera o gozo proibido.

Mesmo com o direito de dizer tudo, a literatura lida com o segredo e mistério. Os textos literários são velados, carregam na escrita uma dupla face, por um lado bastante legível e por outro oculto, dissemina e dissimula. Assim como desvela velam o mistério. “A palavra penetra e corta como um bico de pássaro” (HADDOCK-LOBO, 2008, 239). Sobre o texto Derrida em *Farmácia de Platão* “um texto só é um texto se ele oculta ao primeiro olhar, ao primeiro encontro” (DERRIDA, 1997, p,7). É saber jogar com o jogo da escritura, nesse jogo deve ser deixar ser tomado, ser tocado e também tocar. É jogo de cuidado, paciência e escuta. Ler e compreender o silêncio de um texto literário é atravessar a escritura. A escrita, ou nos termos derridianos, a escritura é uma droga, ela seduz como o *phármakon* é preciso saber a dosagem certa entre o remédio e o veneno, tendo caráter benéfico e maléfico. Recorremos a essa obra, para fundamentar que o texto literário ao mesmo tempo que se mostra se vela, assim é preciso uma *travessia* dentro de uma obra literária para compreender e sentir o texto. Todavia, não nos dedicaremos a tarefa do pensamento em aprofundar essa obra de Derrida⁵⁰ isto seria fruto para outro trabalho.

Na entrevista, Derrida afirma que para além dos estereótipos e delimitações, ele nunca ousaria dizer que seu interesse primeiro voltou-se para a literatura, em vez da filosofia. Aliás, buscou um caminho que não renunciou nem a uma nem a outra, mas rastreou um lugar, onde pudesse ser pensada a história dessa fronteira, e assim, no jogo da escritura o que lhe interessava “não se chama estritamente literatura nem filosofia” (DERRIDA, 2014, p. 46). Ele nomeou de “autobiografia” o desejo que o atravessou e cortou a carne na sua adolescência eram textos de confissões⁵¹.

Há algo que fica e permanece depois de um texto lido, intitulado de “resto”, como conceito preciso na obra de Derrida, é aquilo que fica, que repousa, por esse ângulo, “o que *resta* quando o desejo acabou de inscrever algo que permanece lá, como um objeto de disposição de outros e que pode ser repetido?” (DERRIDA, 2014, p.50). Em suma, a

⁵⁰ Para aprofundamento da questão consultar a obra de Rafael Haddock-Lobo *Derrida e o Labirinto de inscrições*, Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.

⁵¹ Os textos que não eram propriamente literários e nem filosóficos, eram confissões tais como: *Devaneios de um passeador solitário*, *As Confissões*, *O diário de Gide*, *A porta estreita*, *Os frutos da terra*, *O imoralista* (DERRIDA, 2014, p, 48).

literatura, instaura o pensamento, mas de modo particular, instituindo, criando e inventando, possibilitando a alteridade. Todavia, os discursos filosóficos promovem esse encantamento e a perplexidade diante do *resto*.

A literatura é uma forma de revolução e de resistência. Derrida é indagado sobre o que significa dizer que a literatura é uma estranha instituição que permite dizer tudo. Para o pensador da desconstrução, se presume que é dada a licença poética a todo escritor para dizer tudo que deseja, sendo protegido da censura religiosa ou política.

No entanto, a função da literatura não deve ser limitada a crítica, seria fixar apenas uma missão diante dos leques de possibilidades. Tendo essa liberdade política de dizer tudo, torna-se perigosa, e, de certa forma, muito poderosa. Em conformidade com Derrida “mas pode imediatamente se deixar neutralizar como ficção. Esse poder revolucionário pode tornar-se muito conservador” (DERRIDA, 2014, p.53). A literatura possibilita alternar o olhar para o horizonte, por isso, ao afastar-se do real, aproxima-se. Por conseguinte, é uma maneira de ignorar a realidade e se afastar das dores mundanas, “a literatura enfim certa promessa de “poder dizer tudo”, era, em todo caso, um esboço do que me chamava ou acenava, na situação em que estava vivendo naquele momento familiar e social” (DERRIDA, 2014, p. 55). Ela se abre aos demais discursos sejam eles científicos, filosóficos ou de outra natureza. Se a questão da literatura obsedia, Derrida expõe:

Isso ocorre talvez não porque se espere uma resposta uma resposta do tipo “S é P”, “a essência da literatura é isso ou aquilo”, mas, antes, porque neste século a experiência da literatura atravessa todos os sismos “desconstrutivos” que abalam a autoridade e a pertinência da questão “O que é?” (DERRIDA, 2014, p.71).

Se definir é limitar, dar um fim, apresentar limites, nosso objetivo não foi, então, precisar o que seja literatura. Todavia, percorremos os rastros de Derrida para refletir sobre uma nova possibilidade de compreender a literatura dentre tantas as possíveis. O que seria pensar em uma forma literária da filosofia? Queremos analisar como podemos compreender o estilo de escrita da filosofia e sua transformação com a história. Mais ainda, pensar sobre a filosofia e sua literalidade na construção epistemológica do saber. Tentamos aqui não ser presunçosos com relação às definições, isto é, estabelecer uma forma ideal de escrita filosófica, pois acreditamos que através da literatura também se faz filosofia. E a filosofia se faz viva de diferentes formas discursivas, não somente na academia.

Hodiernamente sabemos que os estilos de escrita são outros, por exemplo, diferentes da época de Platão. Encontramos textos como monografias, dissertações, teses, artigos, ensaios que desenvolvem um específico estilo de escrita. Ao observarmos os estilos literários da filosofia, estamos fazendo um recorte dentro da problemática relação entre filosofia e literatura. Quando nos propomos a analisar um livro filosoficamente, é importante ter em mente o que queremos e como será feita essa análise. Por exemplo, ao investigar a obra de Goethe, podemos analisar a presença de teorias ou doutrinas filosóficas, ou propriamente de um filósofo – por exemplo, de Platão em Goethe. Podemos também refletir sobre as imagens-questões e situações que a obra pode apresentar, os temas abordados, as inúmeras questões filosóficas que um personagem pode despertar. Com relação a isso, segundo Jeanne Marie Gagnebin em seu artigo intitulado *As formas literárias da filosofia*, é importante lembrar que:

Mas, trata-se, então, de também mostrar como se dão, na obra literária específica, tal retomada e tal transformação, isto é, não só quais “conteúdos” filosóficos estão presentes ali, mas como são transformados em “conteúdos literários” (GAGNEBIN, 2004, p. 12)

O que se torna imprescindível é compreender como são transformados, como foi o processo de transformação, não somente os conteúdos e conceitos que aparecem. Colocamos em questão o que alguns teóricos costumam afirmar que os filósofos sabem pensar, mas, muitas vezes, não são claros na sua escrita, não sabendo comunicar seus pensamentos e que os escritores literários possuem o dom da escrita e da fala⁵², no entanto não possuem pensamento próprio, chegando a afirmar sobre poetas e escritores, que a sua tarefa é a de simplificar, ou ainda “traduzir de maneira mais agradável aquilo que os filósofos já teriam pensado de maneira mais complicada e “abstrata”, como se diz às vezes (GAGNEBIN, 2004, p. 12). Esses clichês são comuns, mas não podemos generalizar tais afirmações. Essa imagem caricatural da literatura ser uma linguagem com beleza e vazia de conteúdo, e que precisa de um recheio filosófico, precisa ser rompida, o mesmo com a imagem da filosofia “como algo inalcançável” incompreensível aos meros mortais, como algo somente da nata intelectual da academia, é sobretudo, no encontro com a literatura e com as demais artes que a filosofia pode se destituir de seu lugar autoritário que sempre se autoatribui. Salientamos que as formas literárias através das quais a filosofia se apresenta permitem compreender melhor o que o filósofo que comunicar e

⁵² É digno de nota que nem todos os escritores literários possuem essa característica.

enunciar. É preciso entender o contexto e a renovação constante de tais formas. Os diálogos de Platão, por exemplo, se fossem escritos de outra forma teriam o mesmo sentido e valor? Ele nos permite uma experiência “a do movimento incessante do pensar, através da linguagem racional (*logos*) e para além dela, “para além do conceito através do conceito” (GAGNEBIN, 2004, p. 14). Cada filósofo cria para si um estilo de desenvolvimento reflexivo, assim, podemos compreender que a literalidade filosófica nos permite entender com outros olhares a história da filosofia, não trazendo apenas proveitos metodológicos e hermenêuticos.

Se perguntarmos se a filosofia como gênero discursivo é diferente de outros gêneros em vigor? O embate da filosofia com outros gêneros vem sendo travado desde há muito tempo. Na época de Platão, podemos recordar que a filosofia tentava ganhar espaço, rompendo com as formas mitológicas, e posteriormente com dois estilos discursivos; a poesia épica e a trágica. Destacando Homero com suas epopeias e os trágicos como Sófocles e Eurípides. Foi na *República*, como mencionamos anteriormente, que Platão estabeleceu uma severa crítica as práticas pedagógicas da época. Cabe lembramos que a poesia e as tragédias tinham papel fundamental na educação dos povos antigos, e, a filosofia cabia papel secundário. Não podemos esquecer da retórica e a sofística, que estavam relacionadas às formas discursivas jurídicas. Essa luta pela diferenciação discursiva do *epos*, da tragédia, da retórica e da sofística hoje a filosofia não precisa lutar mais pelo seu espaço. Aliás, luta por outras questões, ao pensar na filosofia como disciplina escolar, é uma luta constante, cheia de idas e vindas, seu papel no currículo escolar é mínimo. Além de um espaço dentro do currículo, existe também a busca por sua especificidade discursiva – conceitual. Há por fim, sobretudo no cenário político contemporâneo, a disputa pelo valor e legitimidade da filosofia, em tempos de autoverdade e pós verdade.

Cabe destacarmos que a filosofia pode ser pensada hoje por dois vieses – uma filosofia ligada diretamente ao ensino e a outra como um exercício de reflexão e meditação, sem obrigações pedagógicas institucionalizadas. Em conformidade com Gagnebin, ao observamos as formas da escrita filosófica, podemos perceber que ninguém mais escreve uma *summa*. Ao olharmos para o gênero epistolar – carta da antiguidade, a evolução no Renascimento e seu quase desaparecimento na contemporaneidade, notamos que os filósofos passam por uma transformação no interior de sua obra quando muda-se a forma de escrita. Por exemplo, antes de Montaigne não havia a necessidade de produzir ensaios, e as confissões de Agostinho hoje já não produz o mesmo sentido, assim, como

as críticas kantianas. É notório que as formas filosóficas se transformam no decorrer do tempo, e hoje o saber acadêmico e científico ganham espaço na produção filosófica. Dissertações, artigos e teses ganham espaço no tipo de argumentação válida para a produção de conhecimento filosófico⁵³. As formas de propagação do saber e da comunicação evoluíram com o avanço da tecnologia, redes sociais e internet.

Donaldo Schüler, em *Filosofia e revolução literária*, afirma que em Descartes, a elaboração da escrita já não é em diálogo “dialogar com quem num mundo controlado por sensores suficientemente fortes para silenciar inteligências audazes como Galileu” (SCHÜLER, 2009, p. 42). Tampouco a confissão, pois embora respeitasse a teologia, reconhece nela elementos que dispensam a investigação, e delinea-se, então, outra forma de escrita a narrativa. Segundo Schüler:

Ao escrever o *Discurso sobre o método* (1637), um romance de ideias, em torno do eu-narrador, rompe com a tradição narrativa antiga como a epopeia, que privilegiava a visão em terceira pessoa, detentora de uma perspectiva sobranceira, vizinha da divina. [...] a narrativa romanesca fornece-lhe a dimensão temporal, indispensável à busca da verdade (SCHÜLER, 2009, p.43).

A dúvida se torna seu guia para desvelamento e demolição dos alicerces instituídos. Sobretudo, volta-se para dentro de si mesmo, mergulhando em questionamentos e colocando questão todos os conhecimentos concebidos até então, assim, passando todos pelo funil da dúvida, buscando encontrar um conhecimento seguro. Portanto, morre o homem da fé agostiniano, renasce o homem da razão: penso, logo existo.

No decorrer da História, o pensamento e a escrita vivenciam o morrer e renascer, e assim se faz filosofia, nascendo e morrendo em vida. Podemos citar, como Gagnebin, que na prosa de Balzac, nos contos de Kafka, nos romances de Clarice, ou Cervantes, encontramos uma nova elaboração do eu- pensante, que desagua. Colocando em discussão verdade e sonho. Nesse momento a razão cartesiana se afunda. Aí a clareira que apontou Heidegger surge – re-surge, com a ideia que o pensamento não sustenta mais o ser, aqui inverte-se a relação cartesiana “sou - logo penso”.

Com a dissolução do eu, temos uma ruptura na narrativa. O texto não tem proprietário. A escrita não pode ser analisada como resultado, mas, sim, como exercício,

⁵³ Dos aforismos de Heráclito, dos Poemas de Parmênides, do diálogo Platônico, do diálogo Platônico à (re)elaboração de mitos em Fábulas com Agostinho, e posteriormente diálogo cede o lugar à confissão.

jogo ordenado de signos. Como poderíamos definir a escrita de Nietzsche? Onde a escrita é plural, no sentido de não adotar apenas um forma discursiva.

Contudo, ao observamos essas nuances, percebemos que a multiplicidade da escrita filosófica, muitas vezes, tenta abordar aquilo que excede a linguagem discursiva racional. Logo, “entre a palavra que enuncia e a realidade que ela quer aprender, sempre haverá um abismo que ela pode, sim, atravessar, mas nunca abolir” (GAGNEBIN, 2004, p. 19). Quais são as formas mais fortes da filosofia na contemporaneidade: artigo, ensaio, aforismo, fragmento? No entanto, com todas as diferenças entre a filosofia e a literatura, certamente no prelúdio da escritura elas se encontram e se fazem vivas como pensamento e desenvolvimento intelectual.

Esse exercício reflexivo que desenvolvemos nesse tópico nos permitiu previamente concluir que a filosofia pode ser “dar” de várias formas, com vários estilos de escrita. O importante é despertar o pensamento crítico. Contudo, a arte de escrever encena o escritor. Portanto, os conceitos filosóficos mais emblemáticos podem estar dentro de uma produção literária – um romance. E, assim, como muitos filósofos podem se fazer vivos dentro de uma obra literária, podemos citar, como exemplo, *O Sofrimento do jovem Werther* e *Um sopro de vida*. A loucura dos personagens literários são o combustível para pensar e refletir mundo. Dom Quixote com sua realidade distorcida pela sua imaginação e pelos livros proporciona uma experiência com a fantasia – onde os sonhadores são banidos. No ímpeto de construir uma realidade um pouco melhor que a existente, de buscar uma realidade onde a verdade está nos loucos e na poesia, sempre por amor às causas perdidas. Esse mundo racionalizado, em sentido cartesiano do cogito, rompe-se e “nos moinhos de vento de *Dom Quixote*, ciência e poesia convivem” (SCHÜLER, 2009, p. 50). É dessa transação que nasce o pensamento, não obstante, iremos nos dedicar nas páginas que seguem a pensar a transa entre filosofia e literatura.

3.2 Transação entre Filosofia e Literatura

Esta relação é tão velha quanto a própria filosofia. É notório lembrar que na antiguidade grega, o saber poético era superior à filosofia, no sentido de ter maior relevância em dizer as coisas sobre o humano e o mundo. Mas, afinal, o que há, de comum entre ambas? Poderíamos dizer: o poder da linguagem, isto é, a palavra. Apesar de ambas

terem suas especificidades, coincidem no esforço de ultrapassar a linguagem comum, ainda que uma mais ligada à imaginação e outra aos conceitos. Mas, seria muito fácil se a resposta fosse assim tão precisa. Benedito Nunes, que nasceu em Belém, em 1929, um crítico literário com sólida formação filosófica, nos guiará de primeiro momento em nossa *travessia*. Dissertar, pois é preciso!

Nunes é um tesouro nacional. Em a *Clave do Poético*, ao pensar a transação relacional, ele afirma que as duas linguagens se transpassam, nas suas próprias extremidades, entra o filosófico na poesia e na literatura. O literário e o poético entram também na filosofia, existe esse transpasse porém, muitas vezes é difícil limitar. As duas se encontram, se correspondem, se atravessam, e, mesmo assim continuam diferentes. Uma pergunta que devemos fazer é sobretudo, acerca do que tem em comum a filosofia e a literatura? Já sugerimos que seja o poder da palavra, no entanto ela guarda uma distância, com rastros de proximidade, mas Nunes caracteriza essa relação na distância. Essa relação de proximidade na distância é uma relação transacional (NUNES, 2009, p. 29).

Encontramos textos filosóficos com características literárias e textos literários com características filosóficas. Pois ambas linguagens (filosófica e literária) se enriquecem mutuamente. Também podemos constatar que existem muitas disparidades entre essas duas linguagens, mas que não são suficientes para impedir que ocorra esse encontro - uma transação entre elas. Esse encontro pode ser constatado, de modo mais eficaz, na área da filosofia denominada estética⁵⁴.

Cronologicamente a literatura surgiu antes, tendo por essência os mitos, lendas e também poemas de amor. Em um movimento racional de passagem da *doxa a epistême*, seguindo a alegoria de Platão⁵⁵ temos o surgimento da filosofia. Em um processo gradual de racionalização dos mitos, o espanto e admiração se manifestam no ser humano, assim, os mitos vão sendo racionalizados de forma mais abrangente. Os filósofos da natureza são os pioneiros na elaboração de teorias voltadas mais para a *physis* e não para os mitos. E nesse horizonte de reflexão salientamos que a relação entre arte e filosofia que nem sempre foi harmoniosa, tem seu primeiro momento de confronto ocidental na *República* de Platão. Platão é conhecido por ser um divisor de águas quando põe em questão o valor dos poetas na educação dos gregos antigos⁵⁶, pois para ele a poesia afasta o homem da

⁵⁴ No Brasil, a Estética tem sua autonomia recente, que ainda não é suprida pela crítica literária e artística

⁵⁵ *Alegoria da Caverna* que consta em sua obra a *República* no livro VII.

⁵⁶ No conhecido episódio que expulsa os artistas da polis, livro III e X da sua obra *República*.

verdade por mexer com as emoções ela corrompe a alma humana. Entretanto, o fato de a relação entre literatura e filosofia não ter sido sempre harmônica não impõe obstáculo, pois, mesmo quando distante da filosofia, a literatura e a poesia não se furtaram do seu papel formador e pedagógico. De forma poética ou não, filosofia e literatura possibilitam o trabalho com questões demasiadamente humanas, com o mistério da vida e de morte, e tantos outros mistérios.

Ao olhar para a modernidade, em especial em Descartes, com seu *Discurso do método*, encontramos a supervalorização da razão, isto é, do sujeito pensante. Com o Iluminismo, - *sapere audere*, a razão se torna elemento fundamental para o conhecimento verdadeiro, desligando assim a poesia e a literatura da formação humana. Há, porém, um período da história, que podemos constatar em que a arte possui destaque no desenvolvimento de reflexão das questões fundamentais humanas.

É entre os românticos que a arte encontra um lugar privilegiado. Eles nesse caso principalmente os alemães, familiarizados com a estética, (no idealismo) pós-Kant, com destaque para Schlegel e Novalis⁵⁷ defenderam a supremacia da crítica, direcionando a poesia filosoficamente, mas com efeitos estéticos, como também a equivalência da poesia, da literatura à filosofia. É digno destacar que Novalis, postula que a interioridade poética era a chave para as maiores questões relacionadas ao universo e a consciência. É famosa sua frase que diz que o poeta conhece melhor a natureza que o sábio. Eles foram embalados pelo pensamento fichtiano, seguindo as linhas do pensamento kantiano, mas, com uma ressalva contra o mestre, pois acreditavam na existência de uma intuição intelectual com possibilidades de criar o objeto no momento de conhecê-lo. Contudo, serão pensadores que visavam o entrosamento entre ambas às áreas poesia e filosofia: “filosofia poética e poesia filosófica, poetas-filósofos e filósofos-poetas” (NUNES, 2009, p.25).

Costumavam afirmar que a filosofia passava a ser arte e poesia; e a arte e poesia eram equivalentes à filosofia. Dessa forma, esse ponto de vista destacado por Benedito Nunes nos remete à ideia de que os românticos pretenderam unir, por intermédio da

⁵⁷ Schlegel e Novalis influenciados por Fichte e Kant são dois pensadores que participaram do círculo de Jena, que também é conhecido como primeiro romantismo alemão. Embalados pela filosofia de Fichte, ao pensar sobre a reflexão, vão pensar a arte e seu papel formador e a reflexão. Assim, passam direcionar a poesia filosoficamente, visando o entrosamento de ambas, buscando uma filosofia poética e poesia filosófica, acreditavam que a poesia era como *poiesis* – criação e ação. Novalis é pseudônimo de Georg Friedrich Philipp von Handenberg, e propõe reflexões mais filosóficas rompendo com os cânones clássicos, com o intuito de transformar a humanidade e produzir mais reflexão – a poesia e a arte serão vista como atividade do pensamento. Seu primeiro estudo *Pólen*, será publicado na revista *Athenaeum*, dirigida por Schlegel. Que também produziu sua obra aproximando à poesia da filosofia.

intuição intelectual e da imaginação, (ideias destacadas pelo idealismo de Fichte), filosofia e poesia (literatura) num gênero misto de criação verbal. Nunes, em *Poesia e Filosofia: uma transa*, expõe que os primeiros românticos percebiam a ligação entre literatura e filosofia e que ela se justificava em gênero misto de criação verbal, ou seja, obras que teriam vias duplas, no sentido de serem poéticas e ao mesmo tempo filosóficas. Podemos citar, por exemplo, Schelling, que no seu sistema do idealismo transcendental vai direcionar a filosofia poeticamente; enquanto para Schlegel e Novalis, ao contrário, é a poesia sendo direcionada ao filosófico. Nunes expõe que esse transpasse é historicamente efetivado e a identidade de cada área é mantida: “em seguimento a um trânsito de mão dupla de filósofos e poetas – os primeiros transando com os segundos e vice-versa” (NUNES, 2009, p. 28). É preciso enfatizarmos que:

Nessa conexão recíproca, a filosofia faz da obra literária como tal objeto de sua indagação (o que ela é, ao que visa, qual sua estrutura) e a obra, por sua vez, reverte sobre a filosofia, da qual, ela, obra, se faz, como poética, a instância concreta, reveladora (ou desveladora) das originariamente abstratas indagações filosóficas (NUNES, 2009, p. 29).

Não acreditamos que fazer uma reflexão filosófica a partir da literatura, signifique tornar a obra objeto da filosofia, mas, ao contrário, podemos reconhecer uma experiência literária filosófica sem hierarquia e privilégio. Na transação entre as linguagens os leitores passam a criar um sentido para aquilo que leem.

Em conformidade com Nunes, podemos dizer que uma obra literária pode oferecer o ponto incisivo para o filosofar. Ele lembra da fala do poeta Antonio Machado, sob o heterônimo de Juan de Mairena, que tem por personalidade fictícia um professor de retórica. Assim, em *Sentencias, apuntes y recuerdos de um professor apócrifo*: “hay hombres, decia mi maestro, que van de la poética a la filosofia; outros que van de la filosofia a la poética. Lo inevitable es ir de lo uno a lo outro, em esto como em todo” (NUNES, apud 2009, p. 25). E no encontro transacional, há criação. Há pensamento!

A literatura pode ser um dos pontos de partida para o filosofar, pois a filosofia pode estar presente em muitos textos literários. Benedito Nunes entende as muitas dimensões da relação entre poesia e filosofia e filosofia e literatura da seguinte maneira: “Seria o mesmo que dizer que um corre para o outro, como rios confluente [...] Há poetas sensibilizados pela filosofia, como, entre outros, o foi declaradamente um Fernando Pessoa, e outros não” (NUNES, 2009, p. 27).

Ao pensarmos no termo literatura, constatamos que é um conceito moderno, e foi Goethe um dos primeiros a pensar o conceito de literatura universal⁵⁸. Podemos aqui destacar com relação a esse fato:

No momento em que Goethe usa a expressão literatura universal, e os românticos, a expressão “poesia universal” (Schlegel), estaria começando o confronto; e esse confronto, “o face a face da literatura e filosofia que as constitui como essencialidades autônomas, envolvidas no campo que define uma e outra e fixa seus limites, é uma produção histórica (NUNES, 1999, p. 17).

Como vimos, segundo essa perspectiva, no momento marcado pela expressão literatura universal estaria começando um confronto. Não é nada fácil entender os limites da fronteira da filosofia e da literatura, pois a experiência literária se articula à experiência humana. Gilvan Fogel em seu ensaio: *filosofia e literatura* afirma: “[...] Também a filosofia, enquanto amor ao saber e à verdade se faz desde e como dizer, desde e como palavra. Palavra, dizer da literatura; palavra, dizer da filosofia. Parece que aí e assim, na e como palavra, literatura e filosofia se tocam, coincidem, se encontram” (FOGEL, 2015, p. 179). A partir desse fragmento, podemos pensar que a filosofia e a literatura são vizinhas, e na vizinhança há proximidade e distância, ele afirma: “nesta proximidade-distância abre-se também um fosso, pois também já disseram (Nietzsche, Heidegger), filósofo e poeta vivem na mesma cordilheira, no mesmo maciço, mas em morros, em picos os mais separados” (FOGEL, 2015, p. 179).

Então, assim como o filósofo, o escritor literário parte da palavra, e é nesse uso que se cruzam, quando há o encontro filosófico literário. Ora, Fogel, filósofo heideggeriano, afirma que ambas trazem à tona a pergunta pelo fundamento — o fundo da vida. E isso quer ainda dizer: trazem a vida à tona, mostram desde o seu fundo as questões primordiais, e, assim, se cruzam quando pensam o mundo e debatem questões cotidianas, fatos históricos, enfim, buscam sentido e respostas para inúmeras mazelas humanas. Por isso, podemos concordar com Fogel e Nunes: há uma proximidade, mas há distâncias, isto é, há uma transação entre as duas. E desse namoro nasce um fruto – nasce a reflexão.

Podemos afirmar, de acordo com Jayme Paviani em *Traços filosóficos nos textos*, que essa transação é um movimento de ir uma à outra. Muitos filósofos já partiram de

⁵⁸ O que seria essa literatura como tal? E universal? De acordo com Nunes essa literatura estaria de forma específica, separada, de linguagem, já tinha diante de si uma filosofia metafisicamente alquebrada, depois das três críticas kantianas, e ainda no alvorecer do romantismo, da estética e do idealismo alemão.⁵⁸ NUNES, Benedito, *Poesia e Filosofia: uma transa*, 2009, pg. 18.

uma estrutura de texto literário para fazer filosofia, como Parmênides em seu poema sobre a natureza, as cartas de Epicuro, os ensaios de Montaigne e talvez o exemplo mais paradigmático os diálogos de Platão. As maneiras distintas de filosofar se aproximam dos textos literários (PAVIANI, 2009, P. 63). Os limites não são absolutos e sempre fica uma ausência à margem de definição; os gêneros se dissolvem-se, e assim, textos filosóficos e literários se confundem. Encontramos muitas obras literárias que são marcadas pela presença forte de filósofos e de seus pensamentos. Assim, também os filósofos empregam em suas produções filosóficas gêneros literários, como o romance, a crônica, o conto, o teatro, para expressar os conceitos e teorias filosóficas.

A filosofia e a literatura tem em comum o poder da palavra, de um lado uma forma mais sistematizada e racional com conceitos, do outro a palavra de personagens que podem dizer tudo, contudo, ao se cruzarem se fundem. Jayme Paviani nos diz que:

A literatura, para poder se essencializar como tal, põe a linguagem num primeiro plano, assume uma função narrativa e expressiva, enquanto a filosofia emprega uma linguagem lógica, demonstrativa, conceitual, racional, argumentativa (PAVIANI, 2009, p.66).

Dito isso, a literatura possui uma função narrativa e expressiva, a filosofia pode ser mais lógica e demonstrativa, no entanto, os textos filosóficos podem ser criativos com relação a linguagem utilizada, adotando uma estética inovadora, assim como na literatura, o contexto, personagens podem apresentar uma reflexão mais demonstrativa em seus argumentos filosóficos. Dentro de um romance podemos encontrar uma visão econômica, política, religiosa e moral. Em conformidade com Jayme Paviani “a filosofia realiza, no plano ontológico, o que a literatura faz no plano ôntico do vivido e da experiência” (PAVIANI, 2009, p. 65). E buscar entender o que seja filosofia, literatura e a transação, já indica a busca por seus problemas filosóficos.

Ainda, de maneira semelhante, com Paviani a filosofia e literatura são duas linguagens específicas, às vezes próximas e outras distantes, e tendem a se encontrar em grandes temas metafísicos (PAVIANI, 2009, P. 70). Ambas têm em comum o poder da palavra, como mencionamos, assim é preciso ter o cuidado com a linguagem que interroga o ser e busca as origens do pensamento. Porém, além do conhecimento teórico das qualidades literárias da expressão, ambas têm em comum a possibilidade de se instaurarem no domínio da sabedoria.

Diante de um romance ou texto filosófico é preciso deixar-se impactar, desconfiar e ser relutante com o que se lê. Pois é preciso, ao ler, decifrar também a nós mesmos. Ao

entrar em contato com o texto o leitor entra em contato com um outro modo de ser e sentir, põe em jogo a própria vida e a vida de um outro alguém, entra em contato com outra experiência existencial e sai transformado diante das experiências com a palavra. A filosofia e a literatura são oriundas de uma mesma raiz – a palavra, e analogamente aquilo que não se pode dizer filosoficamente, deve-se poder falar poeticamente por personagens literários ou pela poesia. A filosofia, em sua face moderna, principalmente tem por característica o desejo de compreender e nomear o real, abarcar como um todo a realidade e transformar em conceitos. A literatura lida com a imaginação, com o irreal e real ao mesmo tempo, cria imagens, cria um novo tempo e espaço, e é a linguagem do inefável, profana - um modo de dizer aquilo que não pode ser dito, ou ainda tem o poder de dizer tudo como afirmou Derrida.

Goethe afirmou: “a poesia (literatura) é a linguagem do indivisível”, assim, podemos salientar que a literatura sabe que “muita coisa importante falta nome” (ROSA, 1974, p. 86). Contudo, isso dito, ao lembrar da *travessia humana* - a filosofia e literatura são imprescindíveis para esse processo. Abraçam-se no silêncio! Em grau de importância todas as áreas do saber tem seus méritos. Não queremos enaltecer a supremacia da filosofia sobre a literatura e nem o contrário.

É importante frisar que mesmo Platão sendo à favor da saída dos poetas da educação do homem grego, a sua filosofia nasce especialmente ligada à literatura. Não seria uma loucura dizer que todos os textos filosóficos tem algo de literário exceto os tratados lógico-filosóficos, pois os conceitos não se livram facilmente das metáforas. Citando Paviani:

Os traços literários dos textos filosóficos podem aparecer contra a vontade do próprio filósofo, quando ele é conduzido pela fala ou pela escrita que se desdobra simultaneamente no jogo do pensamento e da linguagem (PAVIANI, 2009, p. 68).

Um romance pode ensinar um modo de viver, sentir e ver o mundo através dos personagens, assim como a filosofia, os textos filosóficos também possibilitam esse aprendizado. O literato, muitas vezes, sem o saber produz argumentação filosófica. Algumas obras mais outras menos, narram e expressam o sentido da vida, do mundo, das coisas, de uma maneira “peculiar, às vezes tão intensa quanto uma obra filosófica” (PAVIANI, 2009, p. 69).

Por isso, abrimos espaço para um breve comentário a grande intensidade filosófica de Clarice Lispector, sua personagem Lóri do livro *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Mulher esta que sofre por não ser, sua *travessia* é de descobrimento dela

mesmo, assim, precisa desabrochar e encontrar o amor. Sem as máscaras que prendem o ser humano nas falácias da vida real. Com seu próprio silêncio mergulha em uma *travessia* de autoconhecimento, atravessando o deserto para, enfim, ver-se pronta para amar em liberdade, pronta para o amor de Ulisses. A personagem sentia uma pressa por dentro, sentia pressa, alguma coisa nela tinha urgência e – impossível não lembrar da música de Belchior *Coração selvagem*, quando diz “anjo rebelde, eu quero o corpo, tenho pressa de viver [...] Sim, já é outra viagem e o meu coração selvagem tem essa pressa de viver”⁵⁹. Era assim que Lóri se sentia, não tinha coragem, o medo a consumia.

No livro encontramos uma busca constante de descobrimento do eu, do outro e do amor. Uma aprendizagem de vida que só a literatura pode proporcionar. Em diálogo com Ulisses, ponto decisivo de sua aprendizagem. Ulisses questiona “Por que é que você olha tão demoradamente cada pessoa”? (LISPECTOR, 1998, p.71). Lóri diz:

Não é por nada que olho: é que eu gosto de ver as pessoas sendo. Então estranhou-se a si própria e isso parecia levá-la a uma vertigem. É que ela própria, por estranhar-se, estava sendo. Mesmo arriscando que Ulisses não percebesse, disse-lhe baixo: - estou sendo (LISPECTOR, 1998, p. 71).

O que queremos enfatizar com essa passagem, é que o mistério de não ser apenas uma mulher banal, que não pensa seu eu no mundo é despertado. “Ambos sabiam que esse era um grande passo dado na aprendizagem” (LISPECTOR, 1998, p.72). Podemos pensar, sobretudo que ao estar sendo, a personagem promove uma reflexão existencialista e ontológica. Lóri é despertada para o mundo, na admiração com a vida, é aberta para descobrir seu eu e pensar seu ser, quando Ulisses diz que está sendo, começa a iniciação, ela está pronta para descobrir o amor.

De acordo com Manuel Antônio de Castro percebemos que a literatura cria uma imagem – questão, dizendo aquilo que não pode ser dito por outras formas de linguagens, ela cria uma imagem sobre o autoconhecimento. Lóri por sua vez traz consigo a dor e sofrimento por ser quem é. Seu desvelamento vem com a água salgada em seu corpo “era isso o que estava faltando: o mar por dentro como o líquido espesso de um homem” (LISPECTOR, 1998, p. 80). O desejo de desvelamento vem de dentro, somente assim pode caminhar ao encontro de sua liberdade. A reflexão filosófica proporcionada pela

⁵⁹ Ver álbum: *Auto-Retrato*, 1999.

literatura é extraordinária, não querendo extrapolar a subjetividade desse adjetivo, mas conseguimos nos conectar com a personagem e seguir seu caminho de aprendizagem perante a vida.

Personagens mesmo sendo uma criação, fruto do poder da escrita, trazem à tona mazelas da vida humana, proporcionando muitas questões filosóficas. Podemos citar também a personagem Ângela Pralini, personagem criada para o último sopro de vida de Lispector. Em cada palavra pulsa um coração, afirmou a personagem de Clarice Lispector em *Um sopro de vida – Ângela Pralini*, que ansiava por escrever um livro, e as palavras lhe dão a vida – o sopro. Nesse sentido, com a literatura, surge, então, personagens dotados de razão e emoção, que podem suscitar no leitor o espanto e a admiração, despertando a indagação, e, provocando um sentimento de dúvida de angústia, provocando uma tomada de atitude para o filosofar.

Quando a personagem de Clarice diz que em cada palavra pulsa um coração, podemos dizer, que cada palavra tem sua vida, ou seja, seu movimento, seu sentido, sua *psyque*. O que seria o coração? Pode ser uma metáfora imagética para a vida, pois, coração, enquanto a cadência, é ritmo e pulso de vida, são com o tempo de atravessamento do espírito por uma experiência; o tempo de vigência da disposição de espera, de escuta, de obediência e de aquiescimento (FOGEL, 2009, p. 82). O tempo certo de vida, o *kairós*. Portanto, cada palavra tem um sopro de vida, pulso, ardência, um sentido. E esse processo, não é rápido, o movimento é lento, os acontecimentos, precisam de pausa, para ver, escutar e pensar. Ainda, em analogia com Gilvan Fogel, o pensamento movido por espírito e coração, é lento e distante (FOGEL, 2009, p. 82), essa distância deve ser comedida. O processo de escuta, do movimento, dos batimentos das palavras é lento, é preciso de paciência e tempo livre: ócio. Ou seja, entre a palavra filosófica e literária há pulso de vida, há coração! E afirma Clarice: “É por isso que toda a minha palavra tem um coração onde circula sangue” (LISPECTOR, 1999, p. 17).

Esse romance traz à tona muitas questões existenciais, ligadas à vida, a morte, criação, imaginação, inconsciente, realidade, sonho, enfim, são muitas reflexões que exalam do pensamento fecundo de Clarice. Desde a criação ao nada. O livro começa com uma breve nota introdutória, é um grito da escritora - escritor dizendo “eu escrevo como se fosse para salvar a vida de alguém. Provavelmente a minha própria vida” (LISPECTOR, 1999, p. 13). A literatura pode salvar vidas, e transformar realidades. Assim, também a filosofia. A arte é transformadora, e como muito bem Nietzsche afirmou, que ela existe para a verdade não nos destruir. “O dia corre lá fora à toa e há

abismos de silêncio em mim”? (LISPECTOR, 1999, p. 13) – o que mais misterioso e filosófico que o silêncio? O aterrador silêncio da alma. Ou quiçá sobre a realidade: “tudo que sei eu não posso provar. O que imagino é real, senão sobre que base eu imaginaria Ângela, a que breme, muge, geme, resfolega, balindo e rosnando e grunhindo” (LISPECTOR, 1999, p. 31) e questões de cunho existencialista: “falando sério: o que é que eu sou?” (LISPECTOR, 1999, p. 45) – “Tenho medo de estar viva porque quem tem vida um dia morre” (LISPECTOR, 1999, p. 148).

Cada filósofo possui um método de escrita, e com cuidado, podemos identificar um modo de escrever cartesiano, heideggeriano, kantiano, nietzschiano, hegeliano, etc. Outrossim na literatura, como o próprio estilo de escrita de Dante, Shakespeare, Goethe, Fernando Pessoa, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa e Clarice Lispector.

A literatura possibilita uma experiência – não minha, mas de um outro ser, que passa a ter significado, pois produz um chamado “um reler a vida”. O texto é a vida de uma pessoa, convidados a um processo de alteridade, ao ler nos lermos, relemos-nos, nesse sentido, abrimos à vida de outrem. Adotando o texto como espelho, - nos ler. Das desconfianças que a literatura nos traz, dos desatinos e sofrimentos que produz em nós, humanos demasiados humanos, ela é fonte de desvelamento do nosso próprio eu – assim como o oráculo de delfos tinha por lema “conhece-te a ti mesmo”, é uma busca de nós para nós em contato com o outro. Logo, a literatura e filosofia não rimam somente em som. Há transa, e da úmida relação, um renascimento de pensamentos. A literatura espanta! Aquilo que não se pode falar filosoficamente, na literatura, na poesia há de se poder, pois como Rosa sabemos que muita coisa importante falta nome.

A filosofia abre a porta para o mistério, para o abismo de não saber. Abre o caminho para a questão – a pergunta. A filosofia é exercício diário, se faz com a disponibilidade para o pensamento. Procura impor uma ordem racional ao caos do mundo. A literatura nos permite sentir e criar uma visão de mundo, *travessia* do homem humano.

Do lado racional deve estar o sentir. Não podemos esquecer que a filosofia e literatura se cruzam e essa relação transacional nos permite uma das coisas mais finas do mundo, como Adélia Prado em *Bagagem*, 1976, afirmou em seu poema *Ensino* que a coisa mais fina do mundo é o sentimento. Perder a capacidade de sentir é perder-se em um abismo sem fim. Pedimos uma licença poética a Vinicuis de Moraes a “vida só se dá para quem viveu (se deu)”! É preciso na *travessia*: aprender a aprender - com a literatura e a filosofia. O mistério da vida há de ser investigado, falado, mas, muitas vezes, silenciado. É na profundidade de cada obra, que a vida ganha uma nova dimensão, não se

viver na superfície, mas sim no mergulho, no cair em si e para si em profundidade, nada raso e nem seco, mas sim úmido e cheio de vida. É preciso tratar das questões humanas mais significativas e com profundidade, sem ser raso, pois em conformidade com Rosa, acreditamos que a vida também é para ser lida.

Diante do contexto do século XX, encontramos mais veementemente a não delimitação clara dos domínios filosóficos e literários. Sobretudo porque como mencionamos muitos filósofos não possuem uma sistematização na produção escrita da filosofia, é o caso das autobiografias, diários, confissões, aforismos, cartas, fragmentos, etc, se aproximando dos estilos literários. Assim, é notório destacar que na literatura temos muitos literatos que entram no campo da discussão filosófica. Focamos em alguns autores que pensam na relação entre ambas, no entanto a discussão sobre a cisão ecoa até nos dias atuais. Podemos destacar, na metade do século, Ítalo Calvino, ao afirmar que a filosofia e a literatura devem dormir em camas separadas. Assim, sem dúvidas embalados pelo instigante desejo de reflexão, notamos a relevância de continuar na *travessia* entre a literatura e a filosofia, e vice versa. Pois, nas vozes que ecoam, sejam de modo de conciliação ou disputa, temos a instauração da dúvida, do questionamento, eis a tarefa do pensamento, a investigação. O problema que nos move nessa tarefa acadêmica, pode ser pensado de diferentes formas, mas mais que isso, possibilita um aprendizado de vida, seja pela veia literária ou filosófica.

Não obstante, buscamos enfatizar a relação da literatura e da filosofia como uma relação transacional, isto é, como o cruzamento entre as duas áreas do saber. Sobretudo, buscando pensar em um método para esse movimento transacional que chamamos de *travessia*. Os personagens literários conduzem os estudantes nesse caminho *filosófico* de encontro consigo mesmo, ou seja, a partir da literatura ao descobrimento conceitual que o estudante passa a entrar em processo de atravessamento, e no meio do caminho que a *travessia* acontece, provocando o espanto, a admiração, despertando no aluno a disposição para o pensamento filosófico, com a abertura para o filosofar.

3.3 *Travessia*: sobre a possibilidade de pensar a literatura como método para o ensino de filosofia.

Eu quase que nada sei.
Mas desconfio de muita coisa⁶⁰.

O que propomos nesse momento é pensar nosso caminho a ser *atravessado*. Isto é, a *travessia* de aprendizados. A palavra *travessia* possui em sua composição *trans-vertere*, que segundo, Fábio Pessanha “é o tornar-se próprio que se é (*vertere*) durante o percurso (*trans*) da vida” (PESSANHA, 2014, p. 243).

Pretendemos assim desenvolver um método. Por método aceitaremos a seguinte definição; relacionado a procedimentos, técnicas, ou meio para chegar a uma finalidade. Podemos, então, de antemão afirmar que método, é um caminho a se fazer, *uma travessia*. Precisamos também esclarecer a palavra metodologia, que consiste em, de acordo, com Antônio Máximo Ferraz em *Convite ao pensar* um vocábulo recente, em que foi incorporada a palavra método. Chegou a nosso vocabulário, através da influência francesa – *methodologie*, podemos enfatizar sua etimologia, composta pelos termos gregos *meta* (entre) e os vocábulos *hodos* (*caminho*) e *logos* (FERRAZ, 2014, p. 153). Ao pensar sobre as questões que giram em torno da metodologia – *o método*, salientamos, que não pretendemos instrumentalizar a literatura, mas sim encontrar através da linguagem literária um caminho para as problematizações filosóficas, isto é, a literatura ser a *travessia*, o caminho para o filosofar.

Queremos destacar que a literatura será nosso ponto de partida para estimular nos alunos o interesse para filosofar. O caminho percorrido será de descobrimento conceitual, uma metodologia que instigará os alunos a pensar e a interpretar o drama de vida das personagens, assim, buscamos proporcionar um aprendizado na experiência literária filosófica provocada pelos personagens literários.

É digno lembrar, que a filosofia já teve idas e vindas dentro do currículo escolar, a partir de 2008 que entrou como disciplina obrigatória no currículo escolar. E atualmente a discussão sobre sua permanência dentro do currículo escolar é posta em questão.⁶¹ Com

⁶⁰ ROSA, *Grande Sertão: veredas*, 1978, p. 15.

⁶¹ Nesse momento, não podemos deixar de falar da nova MP e BNCC do Ensino Médio, que parte de uma formação integral, mas que tira a obrigatoriedade da disciplina filosofia dos currículos escolares, um grande retrocesso na educação. Nos últimos anos, após a obrigatoriedade no currículo escolar, em 2008, a filosofia veio ganhando espaço, mas novamente encontra-se em uma nova luta pela permanência dentro das salas de aula. Por que sempre a filosofia e sociologia são colocadas para fora do currículo? É uma questão que

essa metodologia estamos ilustrando assim a filosofia pela literatura? Facilitando a filosofia? Não é nosso objetivo, porque o que buscamos é aprofundar o aprendizado de vida, e o caminho a ser seguido parte da história dos personagens, para que o estudante passe a filosofar, e em processo de identificação com o personagem, com efeito catártico, experimentar a sua própria *travessia*.

Por mais que possa parecer pretencioso, não podemos nos furtar de mudar a lógica tradicional do ensino de filosofia, deixando de lado o texto propriamente filosófico e o livro didático e as aulas expositivas para com a literatura desenvolver uma aprendizagem filosófica distinta. Não seria absurdo pensar a literatura como fonte de problematizações filosóficas e reconhecer que, muitas vezes, as duas esferas se misturam, pois, ao mesmo tempo que alguns filósofos adotam a literatura como estilo ou recorrem a elementos da escrita literária para desenvolver sua filosofia. Não obstante, nos aventuramos a pensar os escritos de literatura, em especial os romances, como possibilidade de método para o ensino de filosofia, pois dessa transação epistemológica pode nascer a reflexão filosófica. Quais os escritos literários que podem ser utilizados? Destacamos que nem todos podem ser usados como “boa” literatura e ser o caminho para o filosofar. É preciso selecionar uma obra rica em discussões filosóficas. Os pré-socráticos escreviam em versos, Parmênides em poemas ou em aforismo sibilinos Heráclito. Na modernidade, Nietzsche - dispõe da poesia e poemas em suas obras, Rousseau produz romances como *O Emílio e A nova Heloísa*. Também muitos escritores de romances, poesias, com suas abordagens literárias, utilizam de reflexões filosóficas, podemos citar: Eurípides, Aristófanes, Clarice Lispector, Gonçalves Dias, Machado de Assis, Fernando Pessoa, Guimarães Rosa. Afinal, os personagens da literatura podem produzir representações e pensamentos filosóficos.

Nessa *travessia* da palavra literária para a problematização conceitual, afirmamos que a filosofia é um modo de ser do ser humano que precisa ser despertado! É um modo de dizer não, de não estar acomodado, refletir e repensar tudo. No *Grande Sertão: Veredas*, podemos encontrar a fala de Riobaldo: “Eu quase que nada não sei mas desconfio de muita coisa” (ROSA, 1978, p.15). É figura do humano que tece os amanheceres a perguntar e a questionar sobre as coisas mais tolas e simples.

devemos levar como norte para pensar seu ensino. Nesse sentido, torna-se fundamental o desenvolvimento de pesquisa sobre o ensino, e ainda sobre novas práticas metodológicas nesse cenário catastrófico que nos encontramos.

Ora, assim, nossa *travessia* consiste em percorrer esse caminho: palavra literária a palavra filosófica, cruzando, se encontrando e nessa transação – filosofando. E, ainda, da imagem proporcionada pela leitura epistolar ao conceito filosófico. Portanto, como afirma Antônio Ferraz:

O método não nos fala de um procedimento lógico para se chegar a um finalidade funcional. Ele é o caminho do pensamento que, deixando-se tomar pela dinâmica da *aletheia*, torna-se um *entre-caminho* (*methodo*), uma travessia que conduz a plenificação (telos) de quem questiona, pois de descobre doação do “entre” a partir do qual o real se articula (FERRAZ, 2014, p. 154).

Com base nesta discussão, podemos compreender, dessa forma, que ao nos aventurar em um metodologia de ensino, partimos de uma concepção educativa. Essa experiência com o filosofar, o caminho *de travessia* é o caminho do pensamento. É possível dizer que a partir desses passos estamos instrumentalizando as áreas do saber? Tornando-as iguais? Buscamos, no *entre-caminho*, em uma *travessia*, ou como Benedito Nunes afirma, na *transação*, desse namoro epistemológico, inaugurar o pensamento, ou seja, o filosofar. Dito isso, podemos pensar, então, o método como um caminho. Segundo Ferraz em *Convite ao pensar* “o homem, foi lançado sempre no *entre-caminho* do método, foi disposto por este “entre”, em todos os caminhos e descaminhos (FERRAZ, 2014, p. 154). É no meio do caminho que ocorre o descobrimento, na *travessia* que pode-se reconhecer o homem humano.

Para fundamentar nossa metodologia da *travessia* vamos utilizar os personagens Riobaldo e Lóri. O primeiro é criação de Guimarães Rosa, em *Grande Sertão: veredas*, um dos temas principais do romance é a *travessia* de Riobaldo. E nos reinventar, é preciso, pois existe o homem humano. Travessia! Segundo Maria Helena Varela “para Guimarães Rosa, a escrita, como a vida, é *travessia infinita*” (VARELA, 1996, p.337)⁶². Em conformidade com Kathrin Rosenfield em *Grande Sertão: veredas roteiro de leitura*:

A aventura de Riobaldo – a *travessia* geográfica do herói do sertão- é da ordem da história narrada [...] a *travessia* literária do narrador que explora simultaneamente a experiência vivida e a experiência discursiva [...] a *travessia* de Grande Sertão corresponde, portanto, à passagem de uma aventura subjetiva e particular a uma aventura universal, válida não apenas para o sertanejo, mas para todo e qualquer ser humano (ROSENFELD, 1992, p. 6).

O personagem nos ensina a aprender a viver. Buscamos, assim, encontrar um aprendizado de *travessia* no desvelamento de aprender a aprender a viver. Isto é,

⁶² Em *Heterologos em língua Portuguesa: elementos para uma antropologia filosófica situada*.

descobrimos de si mesmo de aprender a ser! Portanto, é preciso lançar-se na *travessia* como na famosa alegoria socrática. Recorremos a passagem onde Riobaldo se vê em uma ambiguidade, atravessar o rio sem saber nadar. Como isso será possível? O homem tomado pelo medo e o temor, no entanto, é convocado a ter coragem! Ao pensar na canoa, o personagem cria uma imagem, ambiguidade de *travessia*, de si mesmo e do rio, mas, de certa forma, não foi o medo da canoa virar que afligiu mais seu ser, e muito menos ele não saber nadar, mas o medo de conhecer a si mesmo. Refletindo o mundo é levado a refletir sobre si mesmo. E portanto, “ao descobrir o mundo, Riobaldo, por contraste, toma a consciência de si mesmo” (SCHÜLER, 1983, p. 363/64).

Na passagem – na *travessia*, Riobaldo “morreria e renasceria outro de si” (PESSANHA, 2014, p. 244), indo ao encontro do não-saber. E esse não saber que alimentava sua existência, a busca pelo desconhecido, pelo mistério do não vivido, foi o estranhamento de si - eu estava indo a meu esmo. A literatura proporciona nesse percurso, reconhecemo-nos como pessoas humanas que sentem e o sentir é humano. É uma questão de afeto, sentir – *pathos*. Na *travessia* não há certezas, mas incertezas e medo “pelo caminho que se desvela”. Ao trilhar esse caminho atravessamos o entre-caminho da literatura aos conceitos filosóficos, e nos rastros a *travessia* acontece.

Contudo, em sala de aula buscamos desenvolver competências sócio-emocionais, evidenciar a aprendizagem de reconhecimento de seu próprio eu e seu sentir propriamente humano. É uma aprendizagem de autoconhecimento e autocuidado, competências importantes para serem desenvolvidas em sala de aula. Segundo Rosa, o bonito do mundo é isso, que as coisas e as pessoas não estão sempre iguais, elas sempre mudam, estão em processo de *travessia*.

Em segundo momento, inspirados por Haddock-Lobo em seu livro *Para um pensamento úmido*, vamos refletir sobre a *travessia* da personagem Lórelei de Clarice Lispector no livro *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Segundo ele, o homem foi convidado, desde a antiguidade, a máxima racionalista *conhece-te a ti mesmo* – socrático e délfico. É preciso conhecer e (re) conhecer-se. A personagem Lórelei possui o desejo de aprender a viver sem medo da entrega de si “ela busca mestria no viver” (HADDOCK-LOBO, 2011, p. 52), conhecer a si mesma e a entregar-se ao amor de Ulisses. Para isso, precisa da ajuda dele, no entanto, essa tarefa só é possível através de sua disposição e entrega para a vida.

Como afirmou Rosa “viver é muito perigoso!” (ROSA, 1978, p. 16). Muitas pessoas tem medo de entregar-se para a vida. Partimos dessa questão, para entender a

travessia de Lóri, que ousou vivenciar o perigo, “porque sabe que fez um perigo. Um perigo tão antigo quanto o ser humano” (LISPECTOR, 1998, p. 82). Do mesmo modo, como Riobaldo, quer atravessar o seu próprio ser e descobrir-se. A mulher de útero seco mergulha no mar de Ipanema. No beijo frio da manhã, na solidão – ao amanhecer! Somente ela e seu eu. O interessante, segundo a perspectiva de Haddock-Lobo, é pensar nessa característica úmida da água, pois é do úmido que veio o descobrimento de si mesma.

Como afirmou Nietzsche que do deserto nada cresce, aí de quem guardar desertos dentro de si. A imagem que recorreremos é do entrar na água fria, quando Lóri sente as forças conflituosas da maré, e, ao ser tocada pela água, sente-se em casa. No seu mergulho algo extraordinário acontece. É tomada pelo líquido que absorve sua pele, e ao ser tocada, descobre-se mulher, viva e pulsante. Lembramos que “só se consegue ser quando se esquece de ser e se mergulha” (HADDOCK-LOBO, 2011, p. 53). Vai ao fundo. E assim, afirma Rafael Haddock – Lobo:

E, então, neste mergulho infinito, ela se sente pronta para ser ela mesma, ela aprendeu a ser e a se entregar; e para ser o que ela tem de ser, nesta entrega, Lóri apostou no impossível, e ele aconteceu. Este impossível é o que há, é o vir a ser o que se é, é o “real” (HADDOCK-LOBO, 2011, p. 53).

Nos rastros de entrega a experiência de *travessia*, Lóri e Riobaldo, o mar, o rio possibilitam um autodescobrimento. Assim, o mergulho de Lóri é atravessamento, a água que escorre em seu corpo proporciona uma entrega para a vida. Processo esse que é doloroso, mas ela gostou da sensação. É um lançar-se para a vida. Vejamos o que diz Clarice depois que Lóri entra em contato com o líquido salgado:

Agora ela está toda igual a si mesma. A garganta alimentada se constringe pelo sal, os olhos avermelham-se pelo sal que seca, as ondas lhe batem e voltam, lhe batem e voltam pois ela é um anteparo compacto (LISPECTOR, 1998, p. 80).

A personagem passou a ser ela mesma, aprendeu a ser e entregar-se. Ora, o “real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (ROSA, 1978, p. 52). É na experiência do sentir e reconhecer-se, descobrir-se que a *travessia* acontece – no entre – caminho. Abrimos espaço nesse momento para Guimarães Rosa:

Eu atravesso as coisas – e no meio da travessia não vejo! – só estava entretido na ideia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor

sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar conta na outra banda é num ponto muito mais embaixo, bem diverso do em que primeiro se pensou (ROSA, 1978, p.30).

“O lançar-se à vida que é travessia” (HADDOCK-LOBO, 2011, p. 54). Riobaldo, ao atravessar o rio, sem saber nadar, descobriu-se. Lóri, ao beber a água do mar, percebeu a alteridade. Ela sentiu o gosto do líquido espesso de um homem viril (HADDOCK-LOBO, 2011, p. 55). O que buscamos com esses dois exemplos foi destacar duas experiências literárias de *travessia*. E assim, pensar a experiência de sala de aula, como *um processo de aprendizagem e descobrimento*. Em conformidade com Haddock- Lobo:

E sabendo-se que as veredas de Guimarães Rosa são a própria travessia ou uma aprendizagem, nos termos de Clarice, em que não se aprende a não ser a não aprender aprendendo, podemos comparar o mergulho de Lóri com o momento em que Riobaldo encontra coragem para encarar o Diabo, o coxo, coisa-ruim etc. (HADDOCK-LOBO, 2011, p.55).

A *travessia* é possibilitada pela coragem de entregar-se à aquilo que se teme, só se aprende a viver - *vivendo e aprendendo*, no entanto, “prosseguir, e agir sem se conhecer exige coragem (LISPECTOR, 1998, p. 79). A maior travessia é aquela que se dá dentro de si, “porque a mais premente necessidade de um ser humano era tornar-se um ser humano” (LISPECTOR, 1998, p.32). Se enfrenta a alteridade que mais teme, e assim, a iniciação acontece.

Com essa ilustração fundamentada com os personagens literários, buscamos enaltecer a *travessia* como método para o ensino de filosofia pela viés literário, e dessa forma, possibilitar que os alunos tracem seu próprio caminho em *travessia* de si mesmo. Sejam inclinados a buscar a sua existência – sendo.

Salientamos que a obra de Goethe nos possibilita também uma *travessia* de desvelamento do nosso próprio eu, humano, que sente, lançado ao sofrimento de um amor não correspondido impossível de ser vivido. Entrega-se ao sentimento que causará sua aniquilação. Mas, sem medo de viver, lança-se ao sentir e seu caminho será de dor e angústias. Aprende a viver mas não suporta o peso de existir sem seu amor. O morrer é seu aprendizado. É o gênio que sente o drama do mundo. Dessa forma, como Werther afirma na carta de 15 de agosto: “não há dúvida de que apenas o amor torna o homem necessário nesse mundo” (GOETHE, 1998, p. 63). E todos os homens estão condenados a passar por experiências dolorosas, todos irão um dia sofrer. Ao entrar em contato com Werther, o leitor é convidado a sentir, ver e ouvir o outro, e esse outro nos possibilita olhar para o próprio eu e descobrir o oculto, isto é, filosofar. O espanto e admiração que

levava ao conceito, aos problemas ditos propriamente filosóficos. A literatura cria imagens que nos permitem sentir e criar laços emocionais com as personagens, algo que muitas vezes, os textos filosóficos não conseguem.

Falamos anteriormente que a literatura cria imagens, que nos permitem identificação com a cena descrita, criando uma imagem-questão. Manuel Antônio de Castro em *A arte em questão: As questões da Arte*, influenciado por uma visão ontológica de mundo heideggeriana afirma que a imagem-questão, nos convoca para a escuta das grandes questões. Nos permite a aprender a ver, mas não de fora para dentro, mas o processo inverso. A imagem-questão é *poiesis*, isto é, uma questão fundante, pois não representa, funda. E nela encontramos uma ambiguidade vigente, fonte inaugural e originária de tempo e mundo, possibilitando sempre novas leituras e interpretações. E assim, de acordo com essa visão, podemos dizer que as obras, são porque operam, constituíssem de imagens-questões.

Das cenas citadas acima, de Riobaldo e Lóri qual é a imagem que podemos projetar em nossa mente? Da água. O rio, o mar são imagens que nos fazem pensar. Da água vem a vida, tudo se origina a partir do úmido, o sêmen é úmido, o ventre feminino é úmido, o mar é imensidão, horizonte. A água da vida aos seres humanos e vivos, ela é a possibilidade de vida. Os personagens literários por uma vertente úmida são a inspiração para a *travessia* em sala de aula e abertura para o filosofar, isto é, para despertar o modo de ser de cada um.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa das considerações finais, ressaltamos que mais do que conclusões absolutas, o que buscamos foi uma experiência de *travessia* em sala de aula, despertada pelo encontro do discurso literário e filosófico. Os personagens literários provocaram um chamado de iniciação para a *travessia* filosófica-literária, conduzindo cada um de nós ao descobrimento de si.

Os personagens Werther e Ângela foram o ponto de partida para o aprendizado do desvelamento conceitual – dos cinco problemas filosóficos, que no total foram dez. As discussões foram sobre a felicidade, natureza-naturalismo, sentimento-emoção, poesia, suicídio, aprender a viver, liberdade, paixão existência e fé.

De acordo, com a perspectiva aristotélica buscamos despertar o efeito catártico nos estudantes. O caminho que iniciamos, com a *Poética* de Aristóteles foi refletir sobre dois conceitos, a imitação e a catarse, que é “purgação do ânimo do espectador por efeito do balanço entre os sentimentos opostos de comiseração (*eleos*) e terror (*phobos*), despertados pela representação da arte trágica” (NUNES, 2009, 220).

Os passos seguintes foram os questionamentos sobre o que é filosofia e seu ensino. Chegamos à afirmação de que filosofia é um modo de ser de cada um que deve ser despertado, em processo de dentro para fora, uma tomada de atitude com relação a sua própria vida.

Ademais, a questão que surge é a filosofia por ela mesma não conseguiria despertar a disposição para o filosofar? Sim, mas buscamos um caminho inverso, pois a literatura promove uma identificação e desperta as emoções dos leitores, em processo de alteridade com o outro, isto é, o personagem. O leitor é convidado a vivenciar junto as experiências, assim, nesse processo de identificação e catarse os alunos passam a sofrer junto as angústias de Werther, tornam-se seu confidente, o mesmo acontece com Ângela buscando a essência das coisas, vai fazer com que essa busca torne-se também a do leitor.

No segundo capítulo relatamos as experiências vivenciadas no ambiente escolar e o aprendizado que elas trouxeram. Podemos dizer que vivenciamos uma *travessia* de descobrimento de nós mesmos como educadores. Essa metodologia nos promoveu um olhar diferenciado para o ensino aprendizagem em sala de aula. Em processo de alteridade, os alunos passaram a identificar-se com os personagens e suas mazelas, assim, o espanto e admiração se fez presente, e a condução das almas para o caminho da *travessia* foi iniciado. A *travessia* é um processo de dentro para fora, é preciso ter coragem.

Buscamos estimular a escrita dos estudantes. Os alunos colocaram no papel suas palavras, gravaram suas mais íntimas reflexões no papel, o que nos permitiu avaliar também na escrita o processo de aprendizagem dos discentes. As produções dos alunos mostram um processo de autoconhecimento e amadurecimento, foi no entre-caminho que o medo não se fez mais companheiro, passaram a ter coragem e a sentir. Pessanha diz:

Sentir é mais que uma percepção sensorial, pois é algo pronunciado pelo afeto, *pathos*, e que empreende a legitimidade da dor, esta que ativa no corpo a reunião entre pele e abismo, queda e maturidade, pela fissura engastada na teia que enlaça tanto o suporte físico quanto o concreto inaudito (PESSANHA, 2014, p.244).

Não há certezas em uma *travessia*. É preciso lançar-se no percurso destinal sobretudo quando buscamos trilhar esse caminho; não pensamos no tesouro final, e, sim em contemplar e admirar a trajetória – o processo de *travessia*. Isso nos faz lembrar de uma passagem de Waizbort, quando nas *As aventuras de George Simmel* diz:

O importante não é ter encontrado algum tesouro, mas sim ter escavado. Tal comparação é semelhante ao passeio. Para quem passeia, o caminho e a paisagem são mais importantes que o ponto de chegada. [...] Isto significa que não interessam tanto as conclusões a que um ensaio poderia levar ou que ele poderia trazer, mas sim o processo, o desenrolar do pensamento, o espírito que trabalha, em movimento aventureiro. O movimento é a característica básica do ensaio (WAIZBORT, 2000, p. 3).

De modo ensaístico, em nossas aulas, buscamos analisar o processo, porque acreditamos que a educação se dá de forma gradual e o mais importante que o tesouro no final do percurso é o aprendizado adquirido durante ele, no entre-caminho. Nosso passeio pelas teorias de diversos pensadores foi essencial para o desenvolvimento desta escritura. Nesse horizonte, caminhamos por via de mão dupla, entre dois campos de discursos distintos o filosófico e o literário – que se cruzam.

A filosofia é mais que uma disciplina curricular, ela é um modo de vida. Acreditamos que, para além dos conteúdos curriculares, ela nos permite encontrar um caminho para viver melhor, sabemos que ela não tem super poderes, mas, nos permite vivenciar e ver o mundo de uma maneira diferente “fora da caverna escura e longe dos dogmas”. A literatura, a poesia, a música nos inspiram a atravessar a vida e a buscar um sentido que transcende a própria vida, inspirados por Ferreira Gullar acreditamos que a arte existe porque a vida não basta.

Caminhando em relação transacional, a literatura e a filosofia provocam, espantam e causam admiração naqueles que estão dispostos a serem tomados pela palavra, elas desperta o gozo inibido. Faz pulsar e tremer um coração adormecido pela racionalidade. A filosofia se faz viva quando o real espanta e *toma* as pessoas em exercício de reflexão. Goethe e Clarice Lispector promovem com sua literatura pensante uma abertura para realmente olhar e ver as coisas – “há um modo de ver que arrepia. O óbvio esquecido” (LISPECTOR, 1999, p.158).

Segundo Ulisses personagem de Clarice Lispector:

Antes de morrer se vive, Lóri. É uma naturalidade morrer, transformar-se, transmutar-se. Nunca se inventou nada além de morrer. Como nunca se inventou um modo diferente de amor de corpo, que, no entanto, é estranho e cego e no entanto cada pessoa, sem saber da outra, reinventa a cópia. Morrer deve ser o gozo natural (CLARICE, 1998, p.61).

Antes de morrer se vive! E aprender a viver é preciso. O humano demasiado humano sente e ao sentir deve reinventar-se. Morrer em vida é renascer, isto é, transfigurar a realidade. Relembramos o diálogo *Fédon* de Platão, quando Equécrates pergunta a Fédon sobre o julgamento de Sócrates, e questiona sobre o que ele falou antes de morrer Fédon responde: “O que eu tinha sob os olhos, Equécrates, era um homem feliz: feliz, tanto na maneira de comportar-se como na de conversar, tal era a tranquila nobreza que havia no seu fim” (PLATÃO, 1983, p.57). O filosofar para Sócrates era transfigurar a morte, ou seja, aprender a morrer em vida, sofrer várias metamorfoses. Platão afirma “receio, porém, que, quando uma pessoa se dedica à filosofia no sentido correto do termo, os demais ignoram que sua única opção consiste em preparar-se para morrer e em estar morto” (PLATÃO, 1983, p.64). Assim, compreendemos que a filosofia é um morrer em vida, pois é um renascer, aprender a viver é aprender a olhar o real, sobretudo, porque passamos a nos importar com as verdadeiras coisas, aprender a cuidar de si e do outro, porque o mais importante é “cuidai de vós próprios, e de vossa parte” (PLATÃO, 1983, p.123). Os personagens literários nos ensinam, assim como Sócrates, a aprender morrer e a viver.

No segundo capítulo relatamos nossa experiência em sala de aula com Werther e Ângela personagens que iniciaram a experiência de *travessia*. Deixemos nesse momento a palavra poética de Werther, que, antes de morrer diz:

Tudo é tão tranquilo ao meu redor, e minha alma está tão serena. Agradeço-Vos, oh, Deus, por me concederdes, nos derradeiros momentos, esse calor, esta força. Aproximo-me da

janela, minha querida, e por entre as nuvens tempestuosas, que passam velozmente, impelidas pelo vento, ainda vejo brilhando algumas estrelas do céu infinito (GOETHE, 1998, p.162).

Werther aceita seu destino, com tranquilidade e felicidade de quem sabe o que está fazendo. Ele nos proporciona essa iniciação, ou seja, essa transfiguração da morte como um aprendizado. Ângela, em sua *travessia*, diz: “fui trêmula ao encontro de mim” (LISPECTOR,1999P. 131) e ainda expõe: “sou tão medrosa. Tenho medo de estar viva porque quem tem vida um dia morre” (LISPECTOR, 1999, p. 148). Seu medo vai ser substituído pela vontade de viver, e, nesse sentido, somente quando passa a ter coragem começa sua *travessia* de saber quem se é.

No terceiro capítulo buscamos refletir sobre essa relação, trazendo para a discussão personagens literários que nos convidam a ter coragem. Como vimos, é a partir do *thaumazein* que os homens passam a ter um estranhamento admirativo com o mundo e as coisas, todavia, como vimos, é um processo de aprender a ver, estar disposto e aberto para o filosofar, mesmo que no meio da *travessia* não se veja como afirma Rosa: eu atravesso as coisas – e no meio da *travessia* não vejo (ROSA, 1978, p.52). Ao final deste trabalho, ressaltamos que ao pensar o encontro entre filosofia e literatura no ensino, alcançamos nosso objetivo pretendido, ou seja, a instauração do exercício do pensamento, da reflexão, do filosofar. Por fim, sem que seja realmente o final, pois a *travessia* é um constante aprendizado de vida, a filosofia e a literatura em sua transação amorosa instauram uma abertura para a *travessia* humana.

Para Goethe como ele afirmou: “era com o olho, mais do que com qualquer outro órgão, que eu apreendia o mundo” (GOETHE, p. 270). Aprender a ver, a viver e a entregar-se para a vida é ter coragem para filosofar e “sim, filosofia, filosofar é um exercício e aprendizagem de ver abismo, pois, ouçamos de novo, “o próprio ver, é ver - abismo” (FOGEL, 2009, p.110).

Sem mais delongas, reafirmamos que a filosofia é um convite, um chamado e assim: “quem tiver ouvidos, que ouça! Quem tem olhos, que veja! (FOGEL, 2009, p. 110). Porque, segundo Rosa, o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da *travessia*.

POSFÁCIO

Vou terminar essa dissertação contando uma história que não é invenção minha. É de Clarice Lispector, um excerto de um conto intitulado *Os Desastres de Sofia* :

Um homem muito pobre sonhara que descobrira um tesouro e ficara muito rico; acordando, arrumava sua trouxa, saía em busca do tesouro; andara o mundo inteiro e continuava sem achar o tesouro; cansado, voltara para a sua pobre, pobre casinha; e como não tinha o que comer, começara a plantar no seu pobre quintal; tanto plantara, tanto conhecera, tanto começara a vender que terminara ficando muito rico [...]. (LISPECTOR, 2016, p.261).

O tesouro está onde menos se espera. O que quero provocar com essa pequena passagem é justamente pensar o tesouro pode estar onde justamente as pessoas menos acreditam. É necessário olhar para dentro e para fora e buscar o tesouro que se disfarça.

Muitas pessoas não acreditam mais no poder transformador da educação e nos bons frutos que ela pode produzir. Os quintais (sala de aula e escola) não são valorizados, e muito menos o homem pobre acredita no seu quintal carente. É a partir do despertar e da abertura que as coisas podem mudar. É preciso olhar para o quintal e o perceber como uma possibilidade de mudança. Assim como no conto de Clarice, onde o professor conta a história e pede para os alunos escreverem uma composição com as próprias palavras. Sofia percebe a moral da história: é somente com o trabalho árduo que é possível chegar a se ter fortuna. Às vezes, são dos lugares mais improváveis que surgem os melhores trabalhos (tesouros).

Assim afirmamos que devemos acreditar que nosso “quintal” pode dar bons frutos e grandes tesouros podem ser descobertos. Nesse momento, de uma maneira não burocrática e com liberdade na escrita, vamos refletir sobre nossa experiência em sala de aula. Sabemos da dificuldade de mensurar e de colocar em palavras o que sentimos em toda a experiência realizada, mas vamos mergulhar em nossa memória e descrever o que (re) significou o “ser professor” nessa *travessia*. Ser professor é ver e despertar o melhor dos alunos, é inspirar e transformar o modo de ver o mundo e seu próprio quintal! E, afinal, que marca queremos deixar nas pessoas?

Essa narrativa salienta o que busquei nas aulas: proporcionar uma experiência de descobrimento de si mesmo a partir da literatura e provocar um olhar de espanto e admiração para os problemas reais enfrentados pelos estudantes. É importante olhar para si, cuidar de si mesmo e do outro.

Vamos recorrer uma vez mais à literatura, dessa vez a uma crônica de Eliane Brum chamada “*História de um Olhar*”: a metáfora dos olhos e do olhar permeia a narração da vida de Israel. Permite refletir sobre a importância do olhar da professora que enxergou Israel, um menino excluído pela vida e pelo sistema escolar. Em uma passagem emocionante, diz:

Israel, capturado pelo olhar da professora, nunca mais o abandonou [...]. E a professora, que andava deprimida e de mal com a vida, descobriu-se bela [...]. E as crianças, que têm na escola um intervalo entre a violência e a fome, descobriram-se livres de todos os destinos traçados nos olhos de Israel [...]. Israel, depois que se descobriu no olhar da professora, ganhou o respeito da vila, a admiração do pai [...] (BRUM, 2006, p.24)⁶³.

Eliane, a professora, viu Israel, e o menino se viu refletido nos olhos dela. O que foi passado naquele olhar foi um milagre na vida do menino, que se sentiu navegando nas pupilas da professora. Sentiu-se terno, especial, descobrindo que era um homem e não um escombros. Foi no olhar de afago que o personagem se descobriu e se sentiu especial. Por isso, é fundamental o olhar da professora em direção aos alunos, pois um professor é capaz de acabar com os sonhos dos alunos sem ao menos perceber. A empatia e o cuidado são fundamentais para lecionar.

Embalados por essa crônica que afirmamos a necessidade de olhar para os alunos e ver, compreendendo suas necessidades, suas angústias e provocar reflexões que os ajudem a se sentir acolhidos e que contribuam na construção de sentido para sua realidade. Foi o que buscamos fazer, a partir da realidade de cada turma. Olhar para o nosso capital cultural e pensar as problemáticas que fariam sentido para a vivência dos discentes. Pois um aluno com fome realmente não vai enxergar sentido algum em filosofar, pois o que lhe falta é o alimento e não palavras e pensamento. É preciso compreender a realidade cultural, econômica e emocional dos alunos para as escolas e as aulas despertarem o desejo pelo conhecimento.

Hoje me pego pensando em todo o processo, desde a preparação para a seleção do mestrado, das leituras realizadas, da ansiedade, da euforia na escolha do problema. Tudo isso faz parte do processo. Ao lembrar da produção das fichas, da seleção dos problemas filosóficos, das frustrações, das coisas não planejadas que encontramos no caminho. Mas que graça teria se tudo ocorresse como o planejado? A pergunta que ecoou: “como avaliar todo o processo das duas experiências? ”. Sinto-me uma professora melhor e mais

⁶³ BRUM, Eliane. A vida que ninguém vê. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.

realizada depois dessa experiência em sala de aula, acreditando cada vez mais em meu quintal.

Em cada palavra pulsa um coração. Ao lembrar das pequenas coisas, que passam a não ser mensuradas, posso perceber que me movimentar nessa travessia foi essencial para minha profissão. E como foi gratificante esse processo, e, sobretudo, o quanto esse programa de mestrado foi significativo para minha formação. Precisei sair da zona de conforto e o que me moveu foi o amor pela docência, pela educação e pela arte. Pela poesia, pela filosofia e a literatura. Caminhar enfrentando as dificuldades, com medo de errar, mas ousando tentar, pois é preciso reformular sem medo as metodologias usadas em sala de aula.

Eduardo Galeano afirma que a utopia é como a linha do horizonte. Sabemos que não podemos alcançar, mas, mesmo assim, é aquela que nos faz caminhar. Assim como ele, pensamos que a utopia é aquela que nos convida a nos movimentar. Uma das coisas mais bonitas de lecionar é poder sonhar com um mundo melhor e acreditar que a educação pode transformar realidades. Olhar para nosso quintal e acreditar que é possível gerar bons frutos, ou seja, acreditar em nossos alunos. É preciso plantar boas sementes para colher bons frutos!

A utopia nos fez caminhar e nosso projeto surgiu de um desejo em proporcionar uma experiência significativa para a formação dos estudantes, pois, de fato, tudo passa a valer a pena se nossa alma não é pequena. Em alguns momentos sentimos que não surtiria efeito nossa metodologia, porque o medo e a insegurança muitas vezes falam mais alto. Mas é justamente nesses momentos que devemos acreditar na força da arte, no poder transformador da leitura e da educação. Não é sempre que estaremos motivados e que vamos acreditar em nós, especialmente em tempos que o pessimismo muitas vezes nos consome.

Porém, não desistir nas primeiras dificuldades é fundamental. A primeira experiência nos motivou a prosseguir com a literatura, contudo, na segunda vez buscamos trazer para a sala de aula a literatura brasileira. As mulheres foram silenciadas por muito tempo. É preciso romper com o silêncio e fazer balbúrdia. Trazer a voz feminina para dentro da escola, e Clarice se fez viva em sala de aula, embora muitos alunos nem conhecessem a autora. Isto, de certa forma, é algo a ser considerado: a importância de apresentar a nossa cultura, a nossa literatura e as nossas vozes femininas para os estudantes.

Gostaria de enfatizar que foi através da educação que pude ver o mundo de outra maneira. Venho de uma família humilde, com cinco irmãos, mãe dona de casa e pai arrimo de família, o único que trazia o sustento financeiro para nosso lar. Nunca passamos por dificuldades, pois sempre tivemos comida na mesa e roupas para vestir. Muitas crianças com quem trabalho não possuem condição semelhante, e com frequência só tem uma refeição, a que fazem na escola, diga-se de passagem. Sentem falta de vestimentas, moradia, afeto. Olhando para dentro, eu sempre fui incentivada a estudar por minha família, pois, era algo que sempre meu pai falava: “estudem para vocês conseguirem uma vida melhor!”. E isso fez toda a diferença, pois a escola sempre foi um lugar que eu gostava de estar. Vou recorrer a uma narrativa que surge na minha memória que não tem nada de fantástica, mas é significativa para quem hoje eu sou.

Desde muito cedo comecei a ser professora. Estudei em uma escola de periferia, no meu bairro Dille Testi Capriglione, até a quarta série. Depois fiz o Ensino Fundamental II e Ensino Médio no Colégio Pedro Stelmachuk. Ainda no primário, como costumavam chamar, eu ajudava a professora de artes em contraturno, a professora Mari. Lembro dela com muito amor e carinho, pois foi quem me ensinou desde pequena a ser professora. Que saudosa lembrança! Eu ajudava na elaboração dos desenhos, fazia cópias no “mimeógrafo” para as crianças, recortava, colava, ajudava em todas as atividades. Recordo que fui até a oitava série com frequência, e de forma mais aleatória durante o Ensino Médio, pois, passei a participar de outros projetos na escola que estudava. Foi por incentivo de uma professora que passei a amar a educação! Depois de tantos anos, olhando para minha trajetória, percebo que sempre tive um amor pela educação. Eu queria passar todo o tempo na escola.

Acabei convencendo a professora a me aceitar no reforço escolar, no qual passei a ajudar meus colegas que tinham dificuldades. E, hoje, sigo nessa *travessia* buscando sempre novas práticas metodológicas. O que eu estou relatando aqui faz parte de uma etapa muito importante da minha vida, e que com toda a certeza me ajudou a seguir o caminho da docência. Nem sempre achei que seria professora, mas hoje acredito que esteja na profissão certa, e realmente amo o que eu faço. A educação é o caminho para a mudança, e fazer parte da vida das pessoas, ajudar, motivar a crescer é plantar a semente da esperança. Ouvir dos alunos que a experiência foi significativa para suas vidas, me faz prosseguir e acreditar em minha prática docente. Por isso, é fundamental recorrer aos bons exemplos de docência que marcam nossa vida. Eu tive muitos professores

inspiradores, mas os que mais marcaram a minha formação foram, sem dúvida, os que me fizeram acreditar em mim e seguir na docência.

Mais do que uma resposta absoluta, o objetivo de todo esse processo foi despertar uma reflexão filosófica, o aprender a viver, (re) aprender a ver, e a descobrir-se com ou a partir de Werther e Ângela, personagens com os quais provocamos os estudantes, a movimentarem-se no pensamento e no desenvolvimento da escrita. Os alunos passaram a olhar para si, e a tentar compreender algumas questões deveras essenciais para a *travessia* de cada um deles. O movimento catártico foi despertado pela dor do outro, pois a arte tem esse poder de aproximação, de provocar alguns sentimentos desconhecidos e adormecidos. Despertar desse sono é importante para a reflexão filosófica, e é através do olhar de admiração que passamos a enxergar o mundo à nossa volta. E, assim, a olhar para o tesouro disfarçado e acreditar que um quintal carente pode ser o lugar de grandes frutos.

REFERÊNCIAS

- ANGELLOZ, Joseph- François. *Prefácio in Os sofrimentos do jovem Werther* tradução Marion Fleischer. 2-ed. São Paulo: Martins fontes, 1998.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*. Madri: Austral, 2007.
- _____, *Poética*. Tradução, introdução e notas de Paulo Pinheiro. São Paulo: Editora 34, 2015.
- BARBOSA, Rafael. *Quando o irreal é mais verdadeiro que os fatos*. Anais de filosofia clássica, vol. 3, 75/83, 2009.
- BARROS, Manoel de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2013.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- BENJAMIN, Walter. *Ensaio Reunidos: Escritos sobre Goethe*. Tradução Mônica Krausz Bornebusch, Irene Aron e Sidinego. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34. 2009.
- BRUM, Eliane. *A vida que ninguém vê*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.
- CASTRO, Manuel Antônio. *A arte em questão: As questões da Arte*, Rio de Janeiro: Editora 7 letras, 2005.
- CERLETTI, Alejandro. *O Ensino de Filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2009.
- DERRIDA, Jacques. *A farmácia de Platão*. São Paulo: Iluminuras, 1997.
- _____, *Essa estranha instituição chamada literatura: uma entrevista com Jacques Derrida*, tradução de Marileide Dias Esqueda. Introdução Evandro Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- FERRAZ, Antônio Máximo. *Convite ao pensar – Método*. Coordenação e organização: Manuel Antônio de Castro... [et. Al.]- Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014.
- FOGEL, G. “*Filosofia e literatura*”. In: *Viso: Cadernos de estética aplicada*, v. IX, n. 17 (jul-dez/2015), pp. 179- 187.
- _____, *Que é filosofia? – filosofia como exercício de finitude*. Aparecida, SP: Ideias & letras, 2009.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. In: SOUZA, Ricardo Timm de, DUARTE, Rodrigo (Orgs). In *Filosofia e Literatura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. Também publicado na antologia *Ensaio filosófico*, organizada por Victor Sales Pinheiro (São Paulo: Martins Fontes, 2010).

GAZOLLA, Rachel. *Para não ler ingenuamente uma tragédia grega*. São Paulo: Edições Loyola. 2001.

GERHARD, A.C.& Rocha Filho, J.B. *A Fragmentação dos Saberes na Educação Científica Escolar na Percepção de Professores de uma Escola de Ensino Médio*. *Investigações em Ensino de Ciências – V17(1)*, pp. 125-145, 2012. Acessado em: 29/06/2017.

GOETHE, J. W. *Os sofrimentos do jovem Werther*. São Paulo: Abril. 2010.

_____, *Escritos sobre arte*. Introdução e tradução de Marco Aurélio. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2008.

_____, J. W. *Escritos sobre Literatura*. Tradução e organização Pedro Sússekind. 2 ed. Rio de Janeiro: 7letras, 2008.

_____, *De minha Vida: poesia e Verdade*. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

_____, *Fausto uma tragédia. Primeira parte*. São Paulo: Editora 34, 2016.

HADDOCK-LOBO, Rafael, *Derrida e o labirinto de Inscrições*. Porto Alegre: Zouk, 2008.

_____, *Os filósofos e a arte/ Fernando Muniz...* [et. Al.], organização Rafael Haddock Lobo- Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

_____, *para um pensamento úmido: a filosofia a partir de Jacques Derrida*. Rio de Janeiro: Nau: ed. Puc, 2011.

INWOOD, Michael. *Dicionário Heidegger*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002, p. 74.

LIRIA, Carlos Fernandez. *Para qué servimos los filósofos?* Madrid : Catarata, 2012.

LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco,

_____, *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____, *Um sopro de vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____, *C. Clarice na cabeceira: romances*. Organização e apresentação José Castello. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

_____, *Clarice na cabeceira: crônicas*. Organização Teresa Montero. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

_____, *Clarice na cabeceira*. Organização Teresa Monteiro. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

_____, *Clarice na cabeceira: jornalismo*. Organização e apresentação de Maria Nunes. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

_____, *Todos os contos*. Organização de Benjamin Moser. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

NIETZSCHE, F. *Sobre Verdade e Mentira*. São Paulo: Hedra, 2008.

NUNES, Benedito. *A Clave do poético*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____, *Hermenêutica e Poesia: o pensamento poético*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

_____, *Poesia e filosofia: uma transa*, in *filosofia e literatura: uma relação transacional*. Ijuí: Unijuí, 2009.

_____, *Linguagem e silêncio*. In: *O dorso do tigre*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1969. pp.129-14,1 p.130

PAVIANI, Jayme. *Traços filosóficos e literários nos textos*. in *Filosofia e Literatura: uma relação transacional*. Organizadores Luiz Rohden e Cecília Pires. Injuí: Unijuí, 2009.

PLATÃO, *Diálogos Fedon*, 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. *Teeteto. Crátilo*; tradução de Carlos Alberto Nunes. 3 ed. Belém: EDUFPA, 2001.

PESSANHA, Fábio Santana. *Convite ao pensar – Travessia*. Coordenação e organização: Manuel Antônio de Castro... [et. Al.]- Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014.

PERINE, Marcelo. *Ensaio de iniciação ao filosofar*. São Paulo: Loyola, 2007.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1965.

PINHEIRO. Paulo. *In Introdução à Poética. Introdução e notas de Paulo Pinheiro – São Paulo: Editora 34, 2015, p. 14.*

ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

_____, João Guimarães. *Tutaméia: terceiras estórias*. 6.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

SAFRANSKI, R. *La vida como obra de arte*. Tradução de Raúl Gabás. Barcelona: Tusquets editores, s.a, 2015.

SANTA CATARINA. *Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica*. Florianópolis: SED, 2014, p. 23-90. Disponível em: <http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/?p=arquivo>

SANTORO, F. *Aristóteles e a Arte Poética in Os filósofos e a Arte* / Fernando Muniz. [Et al] organização de Rafael Haddock- lobo. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

SILVA, Rogério Mosimann. *Vozes sertanejas (ou: da arte de bem explodir ideias)* In: *Filosofia e literatura: uma relação transacional*. Ijuí: Unijuí, 2009.

ROSENFELD, Anatol. *Autores pré-românticos alemães*. São Paulo, EPU, 1992.

_____, *Texto/ Contexto I*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

ROSENFELD, kathrin Holzermanyr. *Grande Sertão: Veredas roteiro de leitura*. São Paulo: Editora Ática, 1992.

SCHÜLER Donaldo. *Filosofia e Revolução Literária in Filosofia e Literatura: uma relação transaccional*. Organizadores Luiz Rohden e Cecília Pires. Injuí: Unijuí, 2009.

SÜSSEKIND, Pedro. *Shakespeare: o gênio original*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

TAVARES, R. NOYAMA, S. *Textos Clássicos de Filosofia Antiga: uma introdução a Platão e Aristóteles*, Curitiba: Intersaberes, 2017.

TAVARES, R. *Do silêncio à liberdade: Uma Aprendizagem ou o Livro dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2012.

VARELA, Maria Helena. *O heterologos em língua portuguesa: elementos para uma antropologia filosófica situada*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1996.

WAIZBORT, L. *As aventuras de George Simmel*. São Paulo: USP; Ed. 34, 2000.

ANEXOS

Anexo 01: frente .

FELICIDADE			
FILÓSOFO	INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
 SÓCRATES 469. A.C/ 399 a. C	Pré – Sócráticos	-	Para alcançar a felicidade o ser humano deve seguir o caminho das virtudes - a sabedoria, a justiça, a temperança e a coragem) - do bom, do belo e do justo.
 PLATÃO 427 a. C/ 347 a.C	Demócrito, Pitágoras, Parmênides, Heráclito, Sócrates, Pródico..	Apologia de Sócrates. Criton O Banquete A República	Os felizes são felizes por possuírem a justiça e a temperança; os infelizes são infelizes por possuírem a maldade. O caminho da felicidade é o abandono das ilusões dos sentidos. A função da alma é ser virtuosa e justa, de modo que, exercendo a virtude e a justiça, ela obtém a felicidade.
 EPICURO 341 a. C/ 271 a. C	Demócrito, Pirro de Ellis, Aristipo de Cirene.	Carta sobre a felicidade a Meneceu Sentenças Vaticanas e Máximas capitais	Para alcançar a felicidade é preciso ter o controle dos medos e dos desejos, para chegar ao estado de ataraxia (prazer estável e equilíbrio). Só há um caminho para a felicidade. Não nos preocuparmos com coisas que ultrapassam o poder da nossa vontade.
 ARISTÓTELES 384 a.C/ 322 a. C	Parmênides, Heráclito, Demócrito, Sócrates, Platão.	Ética Nicômaco.	Felicidade é certa atividade da alma, realizada em conformidade com a virtude" (et. nic, i, 13, 1102 b). Felicidade é a finalidade da vida humana. É o bem comum a todos. Ela não está ligada aos prazeres ou as riquezas, mas a atividade prática da razão. E assim, podemos dizer que corresponde ao hábito continuado da prática da virtude e da prudência. "Por sua própria natureza os homens buscam o bem e a felicidade, mas esta busca só pode ser alcançada pela virtude. A virtude é entendida como Aretê – excelência.
 SÊNECA 4 a.C / 65 d. C	Epicuro, Ovídio, Virgílio, Zenão de Cítio, Públio Siro.	Sobre a Brevidade da Vida Consolação a Márcia Consolação a Políbio Diálogo da Clemência Da Felicidade	A felicidade consiste em viver segundo a natureza. É fruto das práticas virtuosas, da beatitude e da serenidade.

Anexo 1: verso.

<p>JOHN LOCKE  1632/1704</p>	<p>Thomas Hobbes, René Descartes, Aristóteles, Espinosa, Francis Bacon.</p>	<p>Ensaio acerca do Entendimento Humano Carta sobre a Tolerância</p>	<p>"É o maior prazer de que somos capazes, e a infelicidade o maior sofrimento; o grau infimo daquilo que pode ser chamado de felicidade é estar tão livre de sofrimentos e ter tanto prazer presente que não é possível contentar-se com menos" (ensaio, ii, 21, 43)</p>
<p>LEIBNIZ  1646/1716</p>	<p>René Descartes, Espinosa, Aristóteles, Platão, Blaise Pascal, Giordano Bruno, Nicolau de Cusa, Tito Lívio.</p>	<p>Princípios da filosofia Discurso de Metafísica Novos Ensaios sobre o Entendimento Humano</p>	<p>"Creio que a felicidade é um prazer durável, o que não poderia acontecer sem o progresso contínuo em direção a novos prazeres" (nouv. ess., ii, 21, 42).</p>
<p>IMMANUEL KANT  1724/1804</p>	<p>Platão, Aristóteles, David Hume, René Descartes, Rousseau, John Locke, Newton, Adam Smith, Berkeley, Edmund Burke, Baumgarten, Lambert.</p>	<p>Fundamentação da Metafísica dos Costumes Crítica da Razão Pura Crítica da razão Prática</p>	<p>"Kant, que julgava impossível considerar a felicidade como fundamento da vida moral, esclarecia eficazmente a noção de felicidade. Sem recorrer à de prazer: "a f. é a condição do ser racional no mundo, para quem, ao longo da vida, tudo acontece de acordo com seu desejo e vontade" (crit. r. prática, dialética, seq. 5) felicidade. Portanto, para Kant, a f. é impossível no mundo natural, sendo transferida para um mundo inteligível, que é "o reino da graça" (crit. r. pura, doutrina do método, cap. ii, seq. 2).</p>
<p>ARTHUR SCHOPENHAUER  1788/ 1860</p>	<p>Immanuel Kant, Hegel, Goethe, Spinoza, Rousseau, Shakespeare, Hume, George Berkeley, Giordano Bruno, Schleiermacher.</p>	<p>O Mundo como Vontade e Representação</p>	<p>"A felicidade ter por fundamento a prudência ética. "Satisfação sucessiva de todo o nosso querer".</p>
<p>FRIEDRICH NIETZSCHE  1844/ 1900</p>	<p>Heráclito, Epicuro, Platão, Montaigne, Spinoza, Kant, Goethe, Schiller, Stirner, Schopenhauer, Heine, Emerson, Poe, Wagner, Dostoiévski.</p>	<p>Aurora. A Gaia Ciência. Além do Bem e do Mal, Prelúdio a uma Filosofia do Futuro. Genealogia da Moral, O Crepúsculo dos Ídolos, .Ecce Homo, de como a gente se torna o que a gente é.</p>	<p>Para Nietzsche a verdadeira felicidade está em aceitar o amor-fati e o eterno retorno. "Que cada um possa ter a hipótese de encontrar justamente a concepção da vida que lhe permita realizar o seu máximo de felicidade: isso não impede necessariamente que a sua vida permaneça lastimável e pouco invejável". Não poderia existir felicidade, jovialidade, esperança, orgulho, presente, sem o esquecimento."</p>
<p>REFERÊNCIAS: IMAGENS - HTTPS://WWW.PINTEREST.SE/PIN/4222193376938901/ ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulo, 1990. Nietzsche, Aurora.trad. Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Companhia da Letras, 2004. Aristóteles. Ética a Nicomaco. Edipro, São Paulo, 2007.</p>			

Anexo 02: frente.

NATUREZA / NATURALISMO			
FILÓSOFO	INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
<p>TALES DE MILETO</p>  <p>623 A.C / 546 A.C</p>		<p><i>Fragments</i></p>	<p><i>Foi quem introduziu o termo arkhé. A água é, para ele, a forma original da realidade.</i></p>
<p>ANAXÍMENES</p>  <p>588 A.C.-524 A.C</p>	<p>Tales, Anaximandro.</p>	<p><i>Sobre a natureza</i></p>	<p><i>Afirmava ser o AR a sua substância primária, a partir da qual todas as outras coisas eram feitas.</i></p>
<p>ARISTÓTELES</p>  <p>384 A.C / 322 A.C</p>	<p>Parmênides, Heráclito, Demócrito, Sócrates, Platão.</p>	<p><i>História dos Animais, Meteorológicas, Organon.</i></p>	<p><i>Natureza é a substância das coisas que têm o princípio do movimento em si próprias": nesta definição podem ser incluídos todos os significados do termo (Met., V, 4,1015 a 13). Nesse sentido, a Natureza é não somente causa, mas causa final (Fis., II, 8,199 b 32). (4 causa. Material, formal, eficiente e final).</i></p>
<p>FRANCIS BACON</p>  <p>1561/1626</p>	<p>Demócrito, Parmênides, Platão, Aristóteles, Cicero, Maquiavel.</p>	<p><i>Do avanço das Ciências, Novum Organum, Nova Atlântida.</i></p>	<p><i>A natureza é algo exterior a sociedade humana, pressupondo uma separação entre natureza e sociedade, haja vista a relação entre ambas ser concebida como mecânica, ou seja, o homem exerce seu domínio sobre a natureza através das artes mecânicas". O homem, ministro e intérprete a natureza, faz e entende tanto quanto constata, pela observação dos fatos ou pelo trabalho da mente sobre a ordem da natureza; não sabe nem pode mais.</i></p>
<p>GALILEU GALILEI</p>  <p>1564/ 1642</p>	<p>Nicolau Copérnico, Aristóteles, Giordano Bruno, Avicena.</p>	<p><i>O ensaiador, Diálogo sobre os Dois Principais Sistemas do Mundo, Duas novas ciências.</i></p>	<p><i>Natureza é a ordem do universo, ordem única que nunca foi nem será diferente (Op., VII, p. 700). insistência na Natureza como ordem e necessidade é acompanhada pela negação do finalismo a Natureza, característico da primeira concepção.</i></p>

Anexo 2: verso.

<p>JOHN LOCKE LOCKE</p>  <p>1632/1704</p>	<p>Aristóteles, Thomas Hobbes, René Descartes, Espinosa, Francis Bacon.</p>	<p><i>Ensaio acerca do entendimento humano, Da conduta do Entendimento.</i></p>	<p><i>O estado de Natureza, como um estado de perfeição: é "um estado de perfeita liberdade, em que cada um regulamenta suas próprias ações e dispõe de suas posses e de si mesmo como bem lhe aprouver, dentro dos limites da lei da Natureza, sem pedir permissão a ninguém, nem depender a vontade de ninguém.</i></p>
<p>BARUCH SPINOZA</p>  <p>1632/1667</p>	<p>Zenão de Cítio, Maimônides, Descartes, Giordano Bruno, Maquiavel, Hobbes.</p>	<p><i>Ética, Demonstrada à maneira dos Geômetras.</i></p>	<p><i>No mesmo sentido Spinoza identificava a N. com Deus (Et., I, 29, schol.). Esse conceito da I atravessou o séc. XVIII. O eterno e infinito ser que chamamos de 'Deus' ou 'Natureza'. "D necessidade da natureza divina deve-se seguir uma infinidade de coisas em infinitos modos"</i></p>
<p>DAVID HUME</p>  <p>1711/1776</p>	<p>John Locke, René Descartes, Thomas Hobbes,</p>	<p><i>Tratado da Natureza Humana, Investigação sobre o entendimento humano,</i></p>	<p><i>Todos os nossos raciocínios relativos a fatos são da mesma natureza. E aqui se supõe invariavelmente que há uma conexão entre o fato presente e o fato que dele se infere" (Hume, 1999, p. 37). Defens do naturalismo, uma perspectiva polêmica aceita por vários filósofos e cientistas da atualidade, segundo a qual só a ciência — e nalguns casos, só as ciências naturais — constitui conhecimento.</i></p>
<p>JEAN JACQUES ROUSSEAU</p>  <p>1712/ 1778</p>	<p>Voltaire, John Locke, Montesquieu, Thomas Hobbes.</p>	<p><i>Emílio, Da Educação. O contrato Social</i></p>	<p><i>A natureza fez o homem feliz e bom, mas a sociedade deprava-o e torna-o miserável. "Tudo que sai das mãos do Criador é perfeito, tudo degenera nas mãos do homem"</i></p>
<p>SHELLING</p>  <p>1775/ 1864</p>	<p>Platão, Spinoza, Leibniz, Kant, Jacobi, Herder, Goethe, Hölderlin, Fichte.</p>	<p><i>Ideias sobre uma filosofia da Natureza, Sistema do idealismo transcendental, Filosofia da Revelação,</i></p>	<p><i>Exaltou a Natureza, considerando-a como parte ou elemento da vida divina. Ao considerar Natureza. Como manifestação do Absoluto, Schelling não insistia tanto na inferioridade a manifestação em relação ao Princípio que se manifesta, mas sobretudo na estreita relação entre os dois. A filosofia da Natureza. Caberia a tarefa "de levar para a consciência as verdadeiras formas a conceito, imanentes nas coisas naturais".</i></p>

Referências: ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus, 1990. BARAQUIN, Noell. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Anexo 03: frente.

SENTIMENTO/ EMOÇÃO/ ROMANTISMO			
FILÓSOFO	INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
ARISTÓTELES  384 A.C / 322 A. C	Parmênides, Heráclito, Demócrito, Sócrates, Platão.	<i>A Poética.</i> <i>Ética Nicomaco</i> <i>Retórica</i>	<i>O medo é uma dor ou uma agitação produzida pela perspectiva de um mal futuro que seja capaz de produzir morte ou dor. A emoção tem significado na existência humana do mundo.</i>
BARUCH ESPINOZA  1632/ 1677	Sêneca, Zenão de Cítio, Maimônides, Descartes, Giordano Bruno, Maquiavel, Hobbes	<i>Ética.</i>	<i>A emoção é o que chama de affectus. A emoção como paixão, passiones, isto é, afecções/afeições, constituem a impotência da alma, que as vence transformando-as em ideias claras e distintas.</i>
JEAN JACQUES ROUSSEAU  1712/ 1778	<i>Voltaire, John Locke, Montesquieu, Thomas Hobbes.</i>	<i>Nova Heloisa.</i> <i>Os devaneios de um caminhante solitário.</i> <i>Confissões.</i>	<i>Retornar a natureza é o meio capaz de libertar o homem dos males produzidos pelos artificialismos sociais e de reconduzi-lo à bondade original é entendida como retorno ao primitivo sentimentalismo.</i>
JOHANN GEORG HAMANN  1730/1788	<i>Immanuel Kant, David Hume, Martin Knutzen.</i>	<i>Considerações Bíblicas</i> <i>Pensamentos sobre o meu currículo.</i>	<i>Pensai menos e vivei mais. A poesia é a língua materna da raça humana.</i>
JOHANN GOTTFRIED VON HERDER  1744/1803	<i>Immanuel Kant, William Shakespeare, Espinosa, Hamann, Winckelmann.</i>	<i>Fragmentos Sobre Uma Nova Literatura Alemã</i> <i>Outra Filosofia da História para a Educação da Humanidade</i> <i>Ideias Para Uma Filosofia da História da Humanidade.</i>	<i>O poeta é o cronista do coração. A poesia é mágica em seu caráter, e não a fria descrição da natureza ou de qualquer outra coisa; ela é o estímulo para as ações dos heróis, caçadores, amantes; ela incentiva e conduz. Ela não foi feita para ser saboreada pelo erudito sentado em sua poltrona, sendo apenas compreensível em seu verdadeiro estado, aos que se colocam em situações similares às que deram origem a ela.</i>

Anexo 3: verso.

<p>JOHANN WOLFGANG VON GOETHE</p>  <p>1749/1832</p>	<p>Schiller, Shakespeare, Immanuel Kant, Rousseau, Herder, Winckelmann.</p>	<p>Os Sofrimentos do Jovem Werther Os Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister As Afinidades Eletivas Novela</p>	<p>Quanto mais a alma se levanta em direção ao sentimento [...], tanto mais feliz é o artista.</p>
<p>FRIEDRICH VON SCHILLER</p>  <p>1759/1805</p>	<p>Goethe, Rousseau, Immanuel Kant, Voltaire.</p>	<p>Cartas Filosóficas Cartas Sobre a Educação Estética do Homem Poesia ingênua e sentimental.</p>	<p>O coração sozinho é, porém, um guia, por demais inseguro, e o sentimentalismo mais terno torna-se apenas uma presa tanto mais fácil da exaltação, se um entendimento claro não o conduz. Os poetas são natureza (caso do gênio ingênuo, que cria movido por um dom natural, sem refletir), ou buscam a natureza perdida. o sentimental define-se em oposição ao ingênuo.</p>
<p>FRIEDRICH HÖLDERLIN</p>  <p>1770/1843</p>	<p>Goethe, Schiller, Winckelmann, Pindaro.</p>	<p>A Morte de Empédocles Hyperion ou O Eremita na Grécia Poemas de Friedrich Hölderlin</p>	<p>Que são as ações e os pensamentos dos homens ao longo dos séculos perante um único instante de amor?</p>
<p>FRIEDRICH SCHLEGEL</p>  <p>1772/1829</p>	<p>Immanuel Kant, Fichte, Herder.</p>	<p>Partindo dos valores estéticos da comédia grega Sobre o Meister de Goethe.</p>	<p>Tem uma religião própria, uma intuição original do infinito – intuição original do infinito é o que os românticos chamam de sentimentos. Sentimento é a manifestação do infinito, de Deus, à intimidade da consciência.</p>
<p>SHELLING</p>  <p>1775/ 1864</p>	<p>Platão, Espinosa, Leibniz, Kant, Jacobi, Herder, Goethe, Holderlin, Fichte.</p>	<p>Ideias sobre uma filosofia da natureza Filosofia da arte Investigações filosóficas sobre a essência da liberdade humana.</p>	<p>Ousa, apenas, dominar-te agora; ousa o primeiro passo de criança em direção à virtude: o segundo já se tornará mais fácil para ti.</p>
<p>Referências: Abbagnano, Nicola, dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, Reale, Giovanni. História da filosofia: antiguidade e idade média. São Paulo: ed. paulus,1990. baraquin, noella. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins fontes, 2007. https://www.researchgate.net/publication/283571743_um_olhar_mais_aprofundado_em_johann_gottfried_von_Herder.</p>			

Anexo 04: frente.

ARTE & POESIA			
FILÓSOFO	INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
PLATÃO  428 a.C/347 a. C	<i>Heráclito, Parmênides, Sócrates.</i>	<i>A República.</i>	<i>A arte como mimese, portanto eticamente inaceitável.</i>
ARISTÓTELES  384/ 322 a. C	<i>Sócrates, Platão, Demócrito e Heráclito.</i>	<i>A Poética.</i>	<i>Algumas possibilidades de arte como instrumento pedagógico que possibilita repensar atitudes e tornar as pessoas melhores.</i>
KANT  1724/1804	<i>Aristóteles, René Descartes, Platão, David Hume</i>	<i>Crítica da faculdade do juízo</i>	<i>Arte como expressão do belo e do sublime.</i>
GOETHE  1749/1832	<i>Schiller, Shakespeare, Immanuel Kant, Rousseau, Herder, Winckelmann.</i>	<i>Teoria das Cores Viagem à Itália</i>	<i>Só a arte permite a realização de tudo o que na realidade a vida recusa ao homem</i>
SCHILLER  1759/1805	<i>Goethe, Rousseau, Immanuel Kant, Voltaire.</i>	<i>Cartas sobre a educação estética do homem. Poesia Ingênua e Sentimental Cartas Filosóficas</i>	<i>Arte como caminho para a liberdade e a ética.</i>

Anexo 4: verso.

<p>HEGEL</p>  <p>1770/1831</p>	<p><i>Martin Heidegger, Arthur Schopenhauer, Foucault, Derrida.</i></p>	<p><i>Cursos de Estética</i></p>	<p><i>Arte como expressão de uma beleza superior à natural.</i></p>
<p>SCHOPENHAUER</p>  <p>1788/1860</p>	<p><i>Immanuel Kant, Georg Wilhelm Friedrich Hegel,</i></p>	<p><i>Dores do mundo. O mundo como vontade de representação.</i></p>	<p><i>Arte como instrumento para libertar-se do jugo da vontade.</i></p>
<p>NIETZSCHE</p>  <p>1844/1900</p>	<p><i>Platão, Kant, Schopenhauer, Hegel, Wagner.</i></p>	<p><i>O Nascimento da Tragédia.</i></p>	<p><i>Arte como celebração da vida e exercício da vontade de potência.</i></p>
<p>BENJAMIN</p>  <p>1892/1940</p>	<p><i>Theodor W. Adorno, Karl Marx, Charles Baudelaire, Nietzsche, Kafka, Bertolt Brecht.</i></p>	<p><i>Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura.</i></p>	<p><i>Arte reacionária da indústria cultural e a possibilidade da arte revolucionária, engajada contra a opressão do sistema capitalista.</i></p>
<p>ADORNO 1903/1969 E HORKHEIMER 1895/1973</p> 	<p><i>Kant, Nietzsche, Karl Marx, Walter Benjamin, Freud, Weber.</i></p>	<p><i>Dialética do Esclarecimento.</i></p>	<p><i>Arte como produto, apropriado pela indústria cultural para atender aos fins do capitalismo.</i></p>

Referências: ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus, 1990. BARAQUIN, Noella Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Anexo 05: frente.

SUICÍDIO			
FILÓSOFO	INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
PLOTINO  204/5 – 270	Platão, Amônio Sacas, Alexandre de Afrodísias.	<i>Tratado Sobre o suicídio racional</i>	<i>O Suicídio não chega a separar completamente a alma do corpo quando o corpo é coagido por violência a separar-se da alma, não é o corpo que permite a partida da alma, mas trata-se de uma decisão da paixão, seja ela tédio, dor ou ira.</i>
SANTO AGOSTINHO  354/ 430	Cícero, Plotino, Platão, Aristóteles, Ambrósio	<i>Livro I de sua obra Cidade de Deus</i>	<i>O suicídio é contrário à lei natural e divina.</i>
DAVID HUME  1711/ 1776	Cícero, Virgílio, Horácio, Descartes, Hobbes, Berkeley, Hutcheson.	<i>Do Suicídio e outros textos póstumos</i>	<i>O suicídio está de acordo com os interesses e com o dever para nós mesmos: isso não pode ser questionado por quem reconhece que a idade, a doença e a infelicidade podem transformar a vida num peso insustentável e torná-la pior.</i>
IMMANUEL KANT  1724/1804	Berkeley, René Descartes, David Hume, Leibniz, John Locke, Baruch Espinoza, Voltaire.	<i>Fundamentação da metafísica dos costumes</i>	<i>É transgressão de um dever para consigo, pois "o homem tem a obrigação de conservar a vida unicamente pelo fato de ser uma pessoa."</i>
SCHOPENHAUER  1788/1860	Immanuel Kant, Georg Wilhelm Friedrich Hegel.	<i>Dores do mundo. O mundo como vontade de representação.</i>	<i>O suicídio é uma afirmação enfática da vontade.</i>

Anexo 5: verso.

<p>KARL MARX</p>  <p>1818/1883</p>	<p><i>Kant, Hegel, Feuerbach, Proudhon, Charles Darwin, Bruno Bauer.</i></p>	<p><i>Sobre o Suicídio</i></p>	<p><i>A classificação das diferentes causas do suicídio deveria ser a classificação dos próprios defeitos da nossa sociedade. o suicídio não é, de modo algum, antinatural, pois diariamente somos suas testemunhas. O que é contra a natureza não acontece. Ao contrário, está na natureza da nossa sociedade gerar muitos suicídios.</i></p>
<p>NIETZSCHE</p>  <p>1844/1900</p>	<p><i>Platão, Kant, Schopenhauer, Hegel, Wagner.</i></p>	<p><i>O Crepúsculo dos Ídolos Para Além do Bem e do Mal</i></p>	<p><i>Dever-se-ia por amor à vida – desejar a morte de outra forma, a morte livre, consciente sem acaso, sem a tomada de assalto. A ideia do suicídio é uma grande consolação: ajuda a suportar muitas noites más.</i></p>
<p>EMILE DURKHEIM</p>  <p>1858/1917</p>	<p><i>Comte, Spencer, Montesquieu, Rousseau, Maquiavel, Hobbes, Darwin</i></p>	<p><i>O Suicídio: estudo de sociologia</i></p>	<p><i>o suicídio não se explica apenas pelos aspectos individuais e psicológicos, mas que resulta do meio social. todo o caso de morte que resulta, direta ou indiretamente, de um ato positivo ou negativo, executado pela própria vítima, e que ela sabia que deveria produzir esse resultado. Suicídio Egoísta, Suicídio Altruísta e Suicídio Anômico.</i></p>
<p>JEAN-PAUL SARTRE</p>  <p>1905/1980</p>	<p><i>Camus Kant, Marx, Nietzsche, Kierkegaard, Freud, Hegel, Heidegger, Husserl.</i></p>	<p><i>O ser e o nada: Ensaio de Ontologia Fenomenológica.</i></p>	<p><i>o suicídio é um erro por se tratar de um ato de liberdade que impossibilita todos os atos futuros de liberdade. Assim, a morte jamais é aquilo que dá à vida seu sentido: pelo contrário, é aquilo que, por princípio, suprime da vida toda significação.</i></p>
<p>ALBERT CAMUS</p>  <p>1913/ 1960</p>	<p><i>Kant, Kierkegaard, Husserl, Nietzsche, Victor Hugo</i></p>	<p><i>O Mito de Sísifo</i></p>	<p><i>Existe apenas um único problema filosófico realmente sério: o suicídio. Julgar se a vida vale ou não a pena ser vivida significa responder à questão fundamental da filosofia</i></p>

Referências: abbagnano, Nicola, dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, reale, Giovanni. História da filosofia: antiguidade e idade média. são Paulo: ed. paulus,1990. baraquin, noella. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins fontes, 2007.

Anexo 06:

APRENDER A VIVER			
FILÓSOFO	ALGUMAS INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
 PLATÃO 427 a. C/ 347 a.C	Demócrito, Pitágoras, Parmênides, Heráclito, Sócrates, Pródico.	O Banquete A República Íon	<i>Viver bem é a prática constante das virtudes: sabedoria, temperança, coragem e justiça, refletem a verdadeira natureza da alma. Cuidar de si era uma ocupação fundamental, Sócrates era visto como o portador dessa missão. Viver bem estava ligado a um processo de autoconhecimento, em busca do Bem, com forte dimensão coletiva e racional, pois cuidar de si também significava cuidar do outro e da cidade.</i>
 EPICURO 341 a. C/ 271 a. C	Demócrito, Aristipo de Cirene.	Carta sobre a felicidade a Meneceu Sentenças Vaticanas e Máximas capitais	<i>Defendeu a busca do prazer num contexto de doutrinas filosóficas voltadas à procura da felicidade, compreendida como a realização racional. O prazer consistia na ausência de dores físicas e de inquietações emocionais, sendo, portanto, acessível a qualquer pessoa, independente da sua condição social. Então, viver bem, estava ligado a ausência de dores no corpo (aponia) e de perturbações na alma (ataraxia). E um dos bens mais valiosos era a amizade desinteressada.</i>
 SÊNECA 4 a.C / 65 d.C	Epicuro, Ovídio, Virgílio, Zenão de Cítio.	Sobre a Brevidade da Vida Da Felicidade Da tranquilidade da alma	<i>Viver bem significa querer viver com a alma tranquila, e então, não pode ter muitas ocupações ou se atormentar. Viver significa lutar e assim, uma de suas máximas era apressa-te a viver bem e pensa que cada dia é, por si só, uma vida. Defendendo uma vida contemplativa, distante da influência das paixões, pautada pela ataraxia (não se deixa perturbar pelas emoções) e pela autarquia.</i>
 MICHEL FOUCAULT 1926/1984	Kant, Hegel, Nietzsche, Deleuze, Sartre, Heidegger.	Hermenêutica do sujeito História da sexualidade	<i>Apresentou o cuidado de si, visando promover uma existência estética (uma vida livre, bela), e ao mesmo tempo, ética. A expressão cuidado de si refere-se a um conjunto de experiências e procedimentos para ampliar o conhecimento e o autocuidado, tendo como consequências a transformação do indivíduo e a reorganização de seus princípios éticos.</i>
 FRIEDRICH NIETZSCHE 1844/1900	Platão, Kant, Schopenhauer, Hegel, Richard Wagner.	Genealogia da Moral Assim falou Zaratustra	<i>É a afirmação da vida em todas as suas possibilidades. Amor-fati aceitação do destino. Como também a vontade de potência, deve ser entendida como um impulso fundamental que têm na própria vida, e não na racionalidade, a sua causa. Ele a considerava um impulso alegre, de desejo e aceitação da vida em todos os seus aspectos, inclusive os de dor e luta. Defendida a vida como valor fundamental, questionando toda moral que se opusesse à vontade de potência, por meio da transvaloração.</i>
Referências: ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007. REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus, 1990. BARAQUIN, Noella. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Britannica Imagequest.com.br.			

Anexo 07:

LIBERDADE			
FILÓSOFO	ALGUMAS INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
<p>ARISTÓTELES</p>  <p>384 a.C / 322 a. C</p>	<p><i>Parmênides, Heráclito, Demócrito, Sócrates, Platão</i></p>	<p><i>Metafísica</i> <i>Ética Nicomaco</i></p>	<p><i>A liberdade é absoluta, incondicional e, portanto, sem limitações nem graus, é livre aquilo que é a causa de si mesmo. A virtude e o vício depende do homem, nas coisas em que a ação depende de nós a não-ação também depende; e nas coisas quem que podemos dizer não também podemos dizer sim. De tal forma que, se realizar uma boa ação depende de nós, também dependerá de nós não realizar má ação.</i></p>
<p>BARUCH SPINOZA</p>  <p>1632/1667</p>	<p><i>Zenão de Cítio, Descartes, Giordano Bruno, Maquiavel, Hobbes.</i></p>	<p><i>Ética: Demonstrada à maneira dos Geômetras.</i></p>	<p><i>Diz-se que é livre o que existe só pela necessidade de sua natureza e é determinado a agir por si só, enquanto é necessário ou coagido aquilo que é induzido a existir por uma outra coisa, segundo uma razão exata e determinada. Nesse sentido, só Deus é livre, pois só ele age com base nas leis da natureza e sem ser obrigado por ninguém.</i></p>
<p>GOTTFRIED W. LEIBNIZ</p>  <p>1646/1716</p>	<p><i>René Descartes, Espinosa, Aristóteles, Platão, Blaise Pascal, Tito Lívio.</i></p>	<p><i>Princípios da filosofia</i> <i>Discurso de Metafísica</i> <i>Novos Ensaio sobre o Entendimento Humano</i></p>	<p><i>A substância livre, determina-se por si mesma, seguindo o motivo do bem que é percebido pela inteligência, que a inclina sem necessitá-la: todas as condições da liberdade estão compreendidas nestas poucas palavras.</i></p>
<p>IMMANUEL KANT</p>  <p>1724/1804</p>	<p><i>Berkeley, René Descartes, David Hume, John Locke, Baruch Espinoza, Voltaire.</i></p>	<p><i>Fundamentação da metafísica dos costumes.</i> <i>Crítica da Razão Pura.</i></p>	<p><i>A liberdade tem um caráter "numênico". A liberdade como propriedade de certas causas dos fenômenos, ela deve, em relação aos fenômenos como eventos, ter a faculdade de iniciar por si a série de seus efeitos, sem que a atividade da causa precisa ter início e sem que seja necessária outra causa que determine tal início. Quis conciliar a liberdade humana com a autodeterminação.</i></p>
<p>JEAN -PAUL SARTRE</p>  <p>1905/ 1980</p>	<p><i>Simone de Beauvoir, Nietzsche, Heidegger, Husserl.</i></p>	<p><i>O ser e o nada: Ensaio de Ontologia Fenomenológica</i></p>	<p><i>A liberdade devora a liberdade. Entende a liberdade como uma escolha que o homem faz de seu próprio ser no mundo, mas exatamente por se tratar de uma escolha, à medida que é feita, essa escolha geralmente indica outras tantas como possíveis. A liberdade é incondicional, o homem está condenado a ser livre, lançado ao mundo é responsável por seus atos.</i></p>

Referências: ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus,1990. BARAQUIN, Noella. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Britannica Imagequest.com.br.

Anexo 08:

PAIXÃO			
FILÓSOFO	ALGUMAS INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
<p>PLATÃO</p>  <p>427 a. C/ 347 a.C</p>	<p>Demócrito, Pitágoras, Parmênides, Heráclito, Sócrates, Pródico.</p>	<p><i>O Banquete</i> <i>A República</i> <i>Íon</i></p>	<p><i>A paixão cega a alma. Na antiguidade grega pathos seria 'o que acontece aos corpos' como 'o que acontece às almas', o primeiro sob a rubrica geral de qualidades, o segundo sob a de emoções. Analisa as paixões como oponentes da razão. O homem, o cidadão, entregue às paixões possivelmente sofrerá a interferência na sua conduta racional e ética. Para ele os poetas são os mais suscetíveis às paixões – precisam delas para exercer sua arte.</i></p>
<p>RENÉ DESCARTES</p>  <p>1596/1650</p>	<p>Platão, Pitágoras, Guilherme de Ockham, Isaac Beckman, Galileu Galilei.</p>	<p><i>As paixões da Alma</i></p>	<p><i>As paixões são percepções, ou sentimentos, ou emoções da alma, que relacionamos especificamente com ela e que são causadas, alimentadas e fortalecidas por algum movimento dos espíritos. Assim, paixões acontecem quando algo exterior provoca algo na alma, no caso os espíritos, como também com as impressões sensoriais internas e as impressões sensoriais da própria alma.</i></p>
<p>F. W. HEGEL</p>  <p>1770/1831</p>	<p>Martin Heidegger, Arthur Schopenhauer, Foucault, Derrida.</p>	<p><i>Cursos de Estética</i> <i>Filosofia da história</i> <i>Fenomenologia do espírito</i></p>	<p><i>Define paixão como a totalidade de espírito prático posto apenas em uma das muitas determinações limitadas que se opõem entre si. A determinação da paixão implica que ela se restringe a uma particularidade da determinação do querer, na qual imerge toda a subjetividade do indivíduo, seja qual for o conteúdo dessa determinação. Nada de grande foi realizado, nem poderia ser realizado, sem paixão.</i></p>
<p>IMMANUEL KANT</p>  <p>1724/1804</p>	<p>Platão, Aristóteles, Hume, Newton, René Descartes, Baumgarten.</p>	<p><i>Fundamentação da Metafísica dos Costumes</i> <i>Crítica da Razão Pura</i> <i>Crítica da razão Prática</i></p>	<p><i>A paixão é uma inclinação que impede a razão de compará-la com as outras inclinações e assim de fazer uma escolha entre elas. Por isso, a paixão excluiu o domínio de si mesmo, impede ou impossibilita que a vontade se determine com base em princípios. A paixão tem capacidade de dominar a conduta do homem, de apodera-se de sua personalidade. A paixão é lenta, mas também pode ser violenta.</i></p>
<p>F. NIETZSCHE</p>  <p>1844/1900</p>	<p>Platão, Kant, Schopenhauer, Hegel, Wagner.</p>	<p><i>O Nascimento da Tragédia.</i> <i>Assim falou Zarastustra</i> <i>Vontade de poder</i> <i>Crepúsculo dos ídolos</i></p>	<p><i>A paixão é um impulso e exaltada, o temor dos sentidos é sintoma de fraqueza, como também os desejos e as paixões, quando se chega a desaconselhá-los, considerando a paixão dominante como a forma suprema de saúde porque nela a coordenação dos sistemas internos e seu trabalho a serviço de um mesmo fim são mais bem realizados: o que é mais ou menos a definição de saúde. Todas as paixões têm um período em que são meramente funestas, em que levam para baixo suas vítimas com o peso da estupidez – e um período posterior, bem posterior, em que se casam com o espírito, se 'espiritualizam', viram afirmação da vida.</i></p>

Referências: ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus, 1990. BARAQUIN, Noelia. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Britannica Imagequest.com.br.

Anexo 09:

EXISTÊNCIA			
FILÓSOFO	ALGUMAS INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
<p>SØREN KIERKEGAARD</p>  <p>1813/1855</p>	<p>Hegel, Immanuel Lessing, Lutero, Schelling Schopenhauer.</p>	<p><i>O conceito de angústia. Diário de um sedutor; Temor e tremor; O desespero humano.</i></p>	<p><i>A existência é um conceito de possibilidade. Corresponde à realidade individual, ao indivíduo; está fora do conceito, que, de qualquer forma, não coincide com ela. Para um animal, uma planta, um homem, a existência (ser ou não ser) é algo muito decisivo; o indivíduo por certo não tem nenhuma existência conceitual.</i></p>
<p>KARL JASPERS</p>  <p>1883/1969</p>	<p>Espinosa, Kant, Hegel, Schelling, weber, Kierkegaard.</p>	<p>Explicação da Existência, Metafísica, Razão e Existência, A Fé Filosófica.</p>	<p><i>A existência é existência possível, definida pelas relações consigo mesma e com a transcendência. Mas são as relações com a transcendência que dominam a existência na filosofia. As relações do homem consigo mesmo e com o mundo são consideradas apenas formas imperfeitas, aproximadas e, em última análise, ilusórias e desastrosas do relacionamento do homem com a transcendência.</i></p>
<p>MARTIN HEIDEGGER</p>  <p>1889/ 1976</p>	<p>Kant, Hölderlin, Hegel, Kierkegaard, Dilthey, Husserl, Rilke, Jaspers.</p>	<p><i>Ser e Tempo</i></p>	<p><i>Existência é o modo de ser do homem. "A natureza do dasein (ser –aí) consiste na sua existência. A existência como possibilidade é transcendência para o mundo e, como tal, é ato de projetar. A existência como ato de projetar, em que o projetante já está condicionado pelas coisas ou pelos entes de cujas relações parte seu projeto, encontrando-se por isso diante de possibilidades limitadas.</i></p>
<p>SIMONE DE BEAUVOIR</p>  <p>1908/1986</p>	<p>Merleau-Ponty, Sartre, Nietzsche, Marx, Heidegger, Mary Wollstonecraft</p>	<p><i>O segundo Sexo Para uma moral da Ambiguidade</i></p>	<p><i>Defendeu a independência e a afirmação da intelectualidade das mulheres e reusou-se a seguir os padrões impostos às mulheres de seu tempo. A construção da existência, da identidade feminina, estava ligada ao existencialismo, isto é, que as escolhas dependiam das mulheres - a mulher não nasce mulher, torna-se mulher. Ligada a concepção de que a existência humana precede a própria essência.</i></p>
<p>JEAN –PAUL SARTRE</p>  <p>1905/ 1980</p>	<p>Simone de Beauvoir, Nietzsche, Heidegger, Freud Edmund Husserl.</p>	<p><i>O ser e o nada. O existencialismo é um Humanismo.</i></p>	<p><i>A existência que romanticamente é analisada, pode ser entendida como aspiração ao infinito, definindo o homem como o 'ser que projeta ser Deus'. A existência é a possibilidade última da realidade, pois o homem 'é condenado a liberdade'. Sua escolha originária, é um projeto fundamental, em que se inserem todos os atos e as volições de um ser humano. Tal projeto é fruto de uma liberdade ser limites. Então, para ele a existência humana precede a essência.</i></p>
<p>Referências: ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus,1990. BARAQUIN, Noella. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007. <i>Britannica Imagequest.com.br</i></p>			

Anexo 10:

FÉ			
FILÓSOFO	ALGUMAS INFLUÊNCIAS	OBRAS	PENSAMENTO
SANTO TOMÁS DE AQUINO  1225/ 1274	Agostinho de Hipona, Aristóteles, Platão, Averróis, Boécio.	<i>Summa Teológica</i>	<i>Quando se fala de prova, distingue-se fé de opinião, suspeita e dúvida, coisas em que falta a firme adesão do intelecto ao seu objeto. Quando se fala das coisas que não se veem, distingue-se fé de ciência e intelecto, nos quais alguma coisa se faz aparente. E quando se diz garantias das coisas esperadas faz-se distinção entre virtude da fé e a fé no significado comum, isto é, crença em geral, que visa à bem-aventurança esperada.</i>
BARUCH SPINOZA  1632/1667	Zenão de Cítio, Giordano Bruno, Descartes, Maquiavel, Hobbes.	<i>Ética.</i>	<i>A fé consiste em ter, em relação a Deus, os sentimentos que são eliminados quando se elimina a obediência a Deus, e que estão presentes necessariamente quando está presente tal obediência. Portanto, a fé é o conjunto de crenças que condicionam a obediência à divindade.</i>
IMMANUEL KANT  1724/1804	Berkeley, René Descartes, David Hume, Leibniz, Espinoza, Voltaire.	<i>Fundamentação da metafísica dos costumes.</i> <i>Crítica da Razão Pura.</i>	<i>Generaliza o conceito prático de fé, reconhecendo nela a atitude compromissada que pode dirigir tanto a habilidade, ou seja a atividade que tem em vista fins arbitrários e acidentais, quanto a moralidade, que visa a fins absolutamente necessários. Existem três divisões: fé pragmática, doutrinária e moral. A fé então, é um ato existencial, uma orientação dada a vida.</i>
JOHANN G. FICHTE  1762/1814	Kant, Descartes, Espinoza, Rousseau, Friedrich Jacobi.	<i>Tentativa de uma crítica de toda a revelação,</i> <i>Lições sobre a missão do Sábio,</i> <i>Missão do Homem</i>	<i>Exaltou a fé, afirmando que ela dá realidade às coisas, impede-as de ser vãs ilusões: é a sanção da ciência. Todos nascemos na fé segundo sua visão filosófica.</i>
SØREN KIERKEGAARD  1813/1855	Johann Georg Hamann Hegel, Kant, Schelling, Schopenhauer.	<i>Temor e tremor</i>	<i>A fé não é feita de certezas, mas de decisão e risco. É a certeza angustiante, a angústia que se torna segura de si e de uma relação oculta com Deus. O homem é colocado em um dilema: crer ou não crer. Por um lado, a ele cabe escolher e, por outro qualquer iniciativa é impossível, porque Deus é tudo, e dele deriva inclusive a fé.</i>

Referências: ABBAGNANO, Nicola, Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins fontes, 2007, REALE, Giovanni. História da filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Ed. Paulus, 1990. BARAQUIN, Noella. Dicionário universitário dos filósofos. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Britannica Imagequest.com.br.