

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

NEUSA DA SILVA

**MORTE E ANGÚSTIA EXISTENCIAL: UMA REFLEXÃO NO  
CONTEXTO ESCOLAR**

CURITIBA

2018

**NEUSA DA SILVA**

**MORTE E ANGÚSTIA EXISTENCIAL: UMA REFLEXÃO NO  
CONTEXTO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Ensino de Filosofia no Ensino Médio, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Filosofia no Ensino Médio.

Orientadora: Darice Alessandra Deckmann Zanardini

CURITIBA, 2018

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. À minha mãe, que mesmo não estando mais entre nós, me deixou como herança, força e determinação. Aos meus filhos e aos meus alunos que me motivam a continuar.

*Importante não é ver o que ninguém nunca viu, mas sim, pensar o que ninguém nunca pensou sobre algo que todo mundo vê.*

SCHOPENHAUER, 2004.

## RESUMO

O presente trabalho se justifica considerando que não existe uma espécie de educação voltada para a finitude humana nos contextos escolares, tal assunto é considerado tabu entre professores e alunos, assim como para toda sociedade. Portanto, pode-se vislumbrar a importância da análise proposta que identifique a causa do temor da morte e da possibilidade de tal medo estar ligado ao vazio existencial que o mesmo provoca. Considerando que para mudar a maneira como as pessoas pensam e encaram o fim da vida, entende-se que é fundamental que se dialogue sobre a morte nas escolas. Ao investigar sobre os motivos que levam as pessoas a evitarem falar sobre a finitude e, ao buscar dentro da filosofia um “bálsamo” para a angústia existencial, pretende-se chegar a um conhecimento que possa trazer para os jovens do ensino médio uma possibilidade de reflexão acerca da morte, proporcionando, assim, mais significado à vida.

**Palavras-chave:** Morte. Medo. Vida. Finitude. Filosofia.

## RESUMEN

El presente trabajo se justifica considerando que no existe una especie de educación orientada hacia la finitud humana en los contextos escolares, tal asunto es considerado tabú entre profesores y alumnos. Así como para toda sociedad. Por lo tanto, se puede vislumbrar la importancia del análisis propuesto que identifique la causa del temor de la muerte y de la posibilidad de tal miedo estar ligado al vacío existencial que lo mismo provoca. Considerando que para cambiar la manera en que las personas piensan y encaran el final de la vida, se entiende que es fundamental que se dialogue sobre la muerte en las escuelas. Al investigar sobre los motivos que llevan a las personas a evitar hablar sobre la finitud y al buscar dentro de la filosofía un "bálsamo" para la angustia existencial, se buscó llegar a un conocimiento que pueda traer a los jóvenes de la enseñanza una posibilidad de reflexión acerca de la muerte que proporcione más significado a la vida.

**Palabras clave:** Muerte. Temor. Vida. Finitud. Filosofía.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>2 MORTE: ASSUNTO TABU</b>	<b>9</b>
2.1 Sobre o sentido da vida	11
2.1.1 O homem e suas circunstâncias	14
2.1.2 Temor da finitude	15
<b>3 UMA EDUCAÇÃO PARA A MORTE</b>	<b>17</b>
3.1 Educação como desenvolvimento pessoal do ser	18
3.2 A angústia existencial na adolescência	19
<b>4 REFLEXÕES EM SALA DE AULA SOBRE A MORTE</b>	<b>21</b>
4.1 Avaliação	26
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>27</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>29</b>

# 1 INTRODUÇÃO

Apesar de ter consciência de sua morte, o homem, na cultura ocidental, trata tal assunto como sendo algo a ser evitado. É como se o falar sobre a finitude da vida gerasse uma espécie de atração negativa, “mau agouro”; evita-se falar sobre algo tão real como a própria vida, na esperança de que isso possa evitar o inevitável: a morte. Segundo Meltzer (*apud* Kovács, 1992, p.28), “a morte é o inimigo que os vivos passam suas vidas tentando superar e derrotar para sempre, sem ideia da consequência disso”.

Por este viés, acredita-se que a forma como a cultura ocidental trata o assunto morte tende a gerar angústia e medo da finitude. O presente trabalho buscou investigar, através de um estudo sobre a história da morte em autores como Philippe Ariès e Maria Julia Kovács e, também, na filosofia existencialista, formas de trabalhar o assunto com alunos do Ensino Médio “pois, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), o estudante de Filosofia do Ensino Médio, entre outras coisas, deverá formular filosoficamente a pergunta pelo sentido da vida e da morte, reconhecendo-a como inerente à condição humana”. Para Kovács (1992, p. 55), “o adolescente personifica em parte o herói, aquele que é imortal. Esta suposição de imortalidade, que está presente em todos os seres humanos, têm o seu auge na adolescência”. Esta personificação de imortalidade, presente na adolescência, aliada à falta de uma cultura voltada para a aceitação da morte, dentro do ambiente escolar e do cotidiano de muitos jovens (principalmente os da periferia), muitas vezes hostil e violento, pode trazer angústia, depressão e até ser a causa de muitos casos de suicídios entre os mesmos. Segundo Heidegger (2001, p.121), “a angústia faz patente no ser-aí, o ser relativamente ao mais peculiar pode ser, quer dizer, o ser livre para a liberdade de eleger-se e empenhar-se a si mesmo”.

As palavras de Heidegger vão de encontro às orientações curriculares do ensino de Filosofia e pode levar os jovens, através de sua liberdade e autonomia, a identificar a origem da angústia que a liberdade de entendimento sobre si e sobre a vida pode trazer. Além de Heidegger, será trabalhado com o pensamento de outros autores existencialistas que fornecerão aos estudantes uma reflexão filosófica sobre

um tema essencial para a vida: a aceitação da morte. Portanto, conforme Montaigne (1972, p.52), “ao falar sobre a finitude estamos prestando um serviço às demais pessoas. Pois quem ensina os homens a morrer os ensina a viver”.

## **2 MORTE: ASSUNTO TABU**

A morte é o fim da nossa caminhada, é o objetivo necessário de nossa mira; se nos apavora, como é possível que se possa dar um passo à frente sem ser tomado pela ansiedade? O remédio do vulgo é não pensar nela. Mas de que estupidez tão brutal pode vir cegueira tão grosseira? (MONTAIGNE, 1972, p. 81).

Apesar de ser um assunto extremamente relevante para o bem viver, a morte, na cultura ocidental, é tratada como algo a ser evitado, escondido e ignorado. No advento da era da razão, o homem substitui a crença do período medieval de uma vida pós-morte pela certeza de que a vida estava resumida ao tempo de sua existência na terra. Segundo Ariès (1977, p.17), “o ser humano apresenta diversas atitudes e percepções sobre a morte. Tais atitudes e percepções sofreram grandes mudanças ao longo dos séculos e, por conseguinte, modificaram a concepção dos indivíduos”. Ao longo da história, a morte foi percebida de várias maneiras: Um exemplo é a “morte domada” do período medieval - tal acontecimento era visto com naturalidade e como algo já certo, dando ao homem a oportunidade de morrer em seu leito, com o conforto de ter por perto amigos e familiares.

A morte domada é a morte típica do período medieval. O homem sabe quando vai morrer, por certos avisos, signos naturais ou por uma convicção interna. Os homens daquela época eram observadores de signos e, antes de mais nada, de si mesmos. Eles morriam na guerra ou de doenças e, portanto, conheciam a trajetória da sua morte. (KOVÁCS, 1992, p.31).

Além da morte no período medieval, em seu estudo sobre a finitude da vida, Philippe Ariès apresenta outras representações da morte que caracterizam atitudes do homem diante dela. Conforme o autor, “no espelho de sua própria morte, cada homem redescobre o segredo de sua individualidade”. Dentro de tal individualidade estaria o homem em confronto consigo mesmo em busca de sentido para uma existência que está prestes a findar, seria o que Ariès chamou de “a morte de si mesmo”. Segundo Kovács,

Num dado momento, o homem passa a se preocupar com o que acontecerá depois de sua morte. Ocorre o medo do julgamento de sua alma, com a sua ida para o inferno ou paraíso. A alma que está sendo pesada é a representação dessa espera inquietante sobre o seu destino. (KOVÁCS, 1992, p.38).

Sendo assim, diante das várias atitudes e percepções diante da morte, chega-se à visão de morte iniciada no século XX e que perdura até os dias atuais: “a morte invertida”. Conforme Kovács (1992, p.38), “é por via da tradição cultural que os indivíduos adquirem concepções sobre a morte, e morrer, na sociedade ocidental, é um ponto da existência humana, que geralmente está associada à tristeza e ao

sofrimento”. Não falar sobre a morte e escamotear o assunto são atitudes que dão a ilusão de evitar o sofrimento. Privam-se as crianças de presenciar os velórios, de presenciar a morte, na intenção de protegê-los de algo que é inerente à vida. Conforme aborda Ariès:

O século XX traz a morte que se esconde a morte vergonhosa, como fora o sexo na era vitoriana. A morte não pertence mais à pessoa, tira-se a sua responsabilidade e depois a sua consciência, a sociedade atual expulsou a morte para proteger a vida. Não há mais sinais que uma morte ocorreu. O grande valor do século atual é o de dar a impressão que “nada mudou”, a morte não deve ser percebida. (ARIÈS, 1977, p. 53).

Constata-se, portanto, que quando se priva as crianças de enfrentar a realidade diante da morte, o adulto está condenando-a a ser um adolescente e, futuramente, uma pessoa frágil e ainda mais vulnerável a algo que ela, inevitavelmente, terá que, ao longo de sua vida, enfrentar. Pois, apesar do esforço para fazer com que não seja percebida, a morte acontece e é uma realidade que não poderá ser negada; quanto mais o homem moderno a rejeita, maior será o seu sofrimento devido à falta de superação da mesma. Por este prisma, o espanto diante da vida que caracteriza o filosofar não pode estar dissociado do espanto diante do morrer.

Tecnicamente, admitimos que possamos morrer, mas, realmente, no fundo de nós mesmos, sentimo-nos não mortais. E, para surpresa geral, nossa vida não se prolongou por este motivo. Existirá uma relação permanente entre a ideia que se tem da morte e a que fazemos de nós mesmos. (ARIÈS, 1977, p. 21).

Portanto, desmistificar o conceito de morte da contemporaneidade e a angústia que tal tema gera passa pelo entendimento do temor humano da morte e constitui-se no pensamento do não ser, vindo da consciência da finitude.

## **2.1 Sobre o sentido da vida**

Compreender todo o processo da história da morte até os dias atuais e buscar dentro de tal entendimento uma forma de fazer com que a Filosofia, como

componente curricular, possa cumprir o seu papel fundamental e ser o caminho que aponte para uma reflexão que, além de compreender o morrer, compreenda o sentido de viver, é fator determinante para cumprir um dos principais papéis do ensino de Filosofia que é a busca por sentido da vida.

A busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma "racionalização secundária" de impulsos instintivos. Esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprida somente por aquela determinada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará sua própria vontade de sentido. (FRANKL, 2017, p. 134).

Desse modo, é importante atentar-se na busca por respostas para questões que são inerentes à condição humana, tais como a curiosidade sobre o sentido da vida. A indagação sobre os mistérios do existir é algo presente em todo indivíduo, mas torna-se mascarado pelos condicionamentos impostos por questões pragmáticas de uma sociedade atual capitalista, ou até mesmo por questões de fundamentos religiosos. No entanto, explicações exteriores sobre o sentido da vida, que não partem da subjetividade de cada sujeito, deixam uma lacuna que só poderá ser preenchida por respostas a questões particulares de cada um.

Tais respostas podem estar no entendimento de que está em si mesmo à força que move o "moinho" do existir e, quando o homem não se reduz ao mero expectador do grande palco que é o mundo, quando ele se envolve com o universo que o circunda e o transforma, é capaz de transformar a si mesmo. Diante de situações atuais, o ser humano passa por grandes desafios para compreender o sentido de sua existência, para saber quem de fato é. Nossa sociedade valoriza o ter em detrimento do ser. A resposta para a questão de como buscar a essência da vida diante da realidade pode ser buscada na obra *Ser e Tempo*, do filósofo existencialista alemão, Martin Heidegger.

Em tal escrito, Heidegger (2001, p. 95) afirma que "no ser humano existe uma consciência imediata e indubitável de si mesmo" e, assim, o filósofo procura resolver o problema da existência aplicando o método fenomenológico. Ele exemplifica que: "para alcançar conhecimento sobre algo, é necessário um campo de consciência, um 'palco' para que aconteça. Portanto, o ser é inseparável do mundo". Ser inseparável do mundo é compreender que cada um é responsável pela sua existência independente das circunstâncias que lhe são impostas. Entre a vida e

a morte é o tempo que denominamos de existência. E tal existência Heidegger chamou de autêntica ou inautêntica. Para o filósofo da existência, a morte é uma dimensão do completamento do ser-aí. Ainda, segundo Heidegger (2001, p.105), o ser humano entende o significado da sua vida quando toma a morte como completude do seu ser.

O Dasein, ou Ser-aí, chega à compreensão de sua totalidade e da significabilidade de si mesmo que inseparável da integridade, quando o Ser-aí se defronta com a possibilidade de não ser-mais-aí. Enquanto o Dasein não houver chegado ao seu próprio fim, ele permanece incompleto, ele não chegou a completar sua inteireza, sua totalidade. O Dasein tem acesso ao significado do Ser - e este é um ponto muito importante - porque somente o seu ser é finito. O Ser autêntico é, portanto, um ser-para-a-morte, um Sein-zum-Tote. (HEIDEGGER, 2001, p. 106).

Além da visão fenomenológica de Heidegger sobre o sentido da existência, Viktor Frankl baseou seus estudos na busca de sentido para a vida e desenvolveu três abordagens distintas que interpretam o ser humano como sendo movido por uma vontade de prazer, de poder e de sentido. Segundo o criador da logoterapia, os motivadores são os seguintes:

- Motivador Prazer: trata-se da concepção hedonista que afirma que todo ser vivo se aproxima das experiências prazerosas e se distancia das experiências de dor. Essa concepção encontra-se na filosofia de Epicuro (342 a.c.);
- Motivador Poder: concebe a vontade de potência (Nietzsche, 1996) como um princípio orientador da existência. Para esse autor, a natureza do ser é constituída a partir do esforço para exercer maiores quantidades de poder;
- Motivador Sentido: de acordo com Frankl (2017, p.124), a vontade de sentido seria “simplesmente aquilo que é frustrado no homem sempre que ele é tomado pelo sentimento de falta de sentido e de vazio”. Trata-se, portanto, de uma motivação primária, tendo em vista que não seria uma derivação de outro fenômeno, como um subproduto; dessa forma constitui-se como uma motivação genuinamente humana.

Entre as vontades que movem o ser humano, a vontade de prazer, ou hedonismo, é a que mais se aproxima da busca de sentido pela vida, pois, segundo o hedonismo, é necessário aceitar a morte como um processo natural da existência.

Nas palavras de Epicuro (342 a.C.), “a morte, não é nada, nem para os vivos, nem para os mortos, já que para aqueles ela não existe, ao passo que estes não estão mais aqui”. E, para finalizar o entendimento de uma busca por sentido da vida, recorrer-se novamente ao pensamento do fundador da logoterapia:

A busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma racionalização secundária de impulsos instintivos. Esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprida somente por aquela determinada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará sua própria vontade de sentido. (FRANKL, 2017, p. 101).

### **2.1.1 O homem e suas circunstâncias**

Além de um sentido para a vida, acreditamos que procurar entender o ser humano em sua individualidade poderá contribuir para o nosso estudo. Segundo a perspectiva filosófica do existencialismo de Jean Paul Sartre, o homem está sozinho no mundo e é o único responsável por seus atos. E, compreender que um dia a sua vida findará e que nada e ninguém poderá mudar isto e que, também, o único que pode fazer algo para aliviar a angústia da solidão e do medo da finitude é ele mesmo. Para o filósofo, cada escolha é individual. Porém, acaba por afetar a todos que estão ao redor.

Quando dizemos que o homem faz a escolha de si mesmo, entendemos que cada um de nós faz essa escolha, mas, com isso, queremos dizer também que ao escolher por si, cada homem escolhe por todos os homens. Com efeito, não existe um de nossos atos sequer que, criando o homem que queremos ser, não crie ao mesmo tempo uma imagem do homem conforme julgamos que ele deva ser. (SARTRE, 2010, p. 27).

E ainda:

[...] Se eu sou um operário e escolho aderir a um sindicato cristão em vez de ser comunista, se, por esta adesão, eu quero indicar que a resignação é, no fundo, a solução que convém ao homem, e que o reino do homem não se dá nesta terra, eu não estou decidindo apenas meu caso particular: eu quero resignar-me por todos, conseqüentemente, minha escolha envolve a humanidade inteira. (*Ibid*, p. 28).

Portanto, procurar encontrar soluções para a sua própria angústia está

diretamente ligado à busca de soluções para as angústias do outro. Pois, ao buscar em mim mesmo sentido para existir, acabo por encontrar, nos que me cercam, o complemento do que não pode ser individual, ou seja, existo no existir do outro. Sendo assim, na medida em que resta o “homem e as suas circunstâncias”, como afirma o filósofo espanhol José Ortega y Gasset (1967), só é possível que o indivíduo decida por si mesmo em última análise.

"Eu sou eu e minha circunstância" – afirma Ortega (1967) - "e se não salvo a ela, não salvo a mim" [...]. Assim, mesmo antes de explicarmos o que significa "salvar a circunstância" para Ortega, já podemos adiantar que na fórmula: "Eu sou eu e minha circunstância", temos um "Eu" que está nativamente aberto à sua circunstância, isto é, à realidade que o circunda. Esta realidade é, sem dúvida, distinta do Eu; mas, ao mesmo tempo, é inseparável dele; de modo que, para Ortega, não há como tomar o Eu sem sua circunstância. (SANTOS, 1998, p. 62).

## 2.1.2 Temor da finitude

Entre os temores do homem, o medo da morte é o que predomina na maioria das vezes, causando angústia e interferindo na qualidade de vida das pessoas que estão inseridas em uma sociedade onde o tema da morte não é tratado como algo natural. Mesmo na filosofia, tal tema é deixado de lado como sendo algo que gera desconforto e traz tristeza, reforçando o estigma de uma cultura onde a morte é assunto proibido. O filósofo Schopenhauer vê o medo da morte em uma perspectiva de instinto de preservação da vida por parte do ser humano e diz:

O grande apego à vida, ou antes, o temor da morte, de modo algum se origina no conhecimento, que, nesse caso, seria o resultado do reconhecimento do valor da vida; mas, em vez disso, o temor da morte tem a sua raiz diretamente na vontade, porém de sua essência originária, que é desprovida de conhecimento e, por conseguinte, é vontade de vida cega. (SCHOPENHAUER, 2004, p.121).

Sendo assim, compreende-se que a vontade de preservar a vida, mesmo que instintivamente, leva o homem a temer a morte. Para Schopenhauer (2004, p. 59), “a morte é o último retorno, como a folha que cai e vira adubo para a folha que

irá nascer, ou seja, voltará a existir como organismo na folha seguinte, o que caracteriza a continuação da vida”. A consciência de que o medo da morte provém do instinto de preservação e que a finitude é um processo natural fez com que Schopenhauer desenvolvesse a metafísica da morte.

Com a razão apareceu, necessariamente entre os homens, a certeza assustadora da morte, mas, como na natureza, a todo mal é dado um remédio, ou, então a mesma reflexão, que originou o conhecimento, ajuda também nas concepções metafísicas consoladoras, das quais o animal não necessita, nem é capaz. (SCHOPENHAUER, 2004, p. 59).

Outro pensador que desenvolveu uma filosofia voltada para a aceitação da finitude foi Montaigne (1972, p. 50), afirmando que “a sabedoria está em aprender a não ter medo de morrer. Meditar e aprender sobre a morte é parte do aprendizado do viver”. Apesar de terem sido escritos há tanto tempo, em uma época onde o morrer era bem mais aceito, tais ensinamentos continuam sugerindo uma solução para a angústia causada pelo temor da finitude que está presente na cultura ocidental contemporânea. O viver bem, também nessa época, passava pelo aprendizado do morrer bem. Montaigne (1972) faz da filosofia um caminho para se alcançar a plenitude do viver, recorrendo ao grande orador grego Cícero para corroborar seu pensamento:

Diz Cícero que filosofar não é outra coisa senão preparar para a morte. Isso, talvez, porque o estudo e a contemplação tiram a alma para fora de nós, separa-na do corpo, o que, em suma, se assemelha morte e constitui como que um aprendizado em vista dela. Ou então é porque de toda sabedoria e inteligência resulta finalmente que aprendamos a não ter receio de morrer. A meta da nossa existência é a morte e este o nosso objetivo fatal. Se nos apavora, como podemos dar um passo à frente sem tremer? O remédio do homem vulgar consiste em não pensar na morte. Mas quanta estupidez será preciso para tal cegueira? (MONTAIGNE, 1972, p. 48)

Muitos fatores levam ao medo da morte e omitir-se de pensar e falar sobre ela não trará nenhum benefício ao homem, ao contrário, tal atitude faz com que os medos e angústias se desenvolvam mais intensamente em sua alma. O que, segundo Kovács (1992, p. 47), se dá mais intensamente na atualidade “embora o homem seja o único ser consciente de sua mortalidade e finitude, a sociedade ocidental, com toda a sua tecnologia, está tornando o homem inconsciente e privado de sua própria morte”. Diante disso, uma das possibilidades de mudar a forma com

que a sociedade lida com tal tema se dá através da educação em da sala de aula

### 3 UMA EDUCAÇÃO PARA A MORTE

Saber que um dia a vida findará não é o suficiente para aceitar tal realidade e desfrutar a vida como se cada dia fosse o último, é um recado dado por Elizabeth Kübler-Ross, psicóloga que trabalha com doentes terminais. Conforme cita Kovács,

Cumpri minha missão, pude agir como catalisadora tentando fazer com que as pessoas aceitem que só podemos realmente apreciar a vida se nos conscientizarmos de que somos finitos. “Aprendi tudo isso com meus pacientes moribundos que no sofrimento e morte concluíram que temos apenas o AGORA, portanto, goze-o plenamente e descubra o que te entusiasma, porque absolutamente, ninguém pode fazer por você”. (KLÜBER-ROSS, 1975, *apud* KOVÁCS, 1992, p.188).

Diante disso, pode-se afirmar a importância de uma educação para a morte, e não apenas educar quando se entende que o fim está próximo, mas sim, desde a infância, sua importância está em compreender que é preciso valorizar cada minuto da sua vida, não apenas quando se está no leito de morte, mas sim a todo o momento de sua vida. De acordo com Wottrich *et al*,

Ainda, cabe ressaltar que as crianças, na modernidade, passam a participar do funcionamento de ocultamento, medo e interdição da morte. O processo socialização não a concebe e não prepara os pequenos sujeitos para sua vivência, priorizando o entendimento de poupá-los, protegê-los da ansiedade e do tumulto diante do acontecido. (WOTTRICH *et al*, 2017, p.2).

A intenção dos adultos de proteger as crianças do sofrimento perante a morte de alguém querido faz com que elas desenvolvam uma ideia negativa sobre o tema, o que resulta em ansiedade diante de perguntas que não são respondidas,

situações que não são vivenciadas, ausências mal explicadas. Tudo isso acaba por gerar angústias e medos que serão carregadas por toda a vida. E, ainda, segundo Wottrich *et al*,

Compreender o adolescente, suas angústias, seu modo de defesa e a fase de seu processo de desenvolvimento são fatores essenciais para a docência. Abordar esta temática vai depender do entendimento que o professor possui do processo de elaboração do luto. A morte abala alunos, funcionários da escola e professores e, pelos vínculos afetivos que mantém, é dolorido vê-los sofrer. (WOTTRICH *et al*, 2017, p.2).

### **3.1 Educação como desenvolvimento pessoal do ser**

Para os antigos gregos, a educação era vista como uma superação humana e uma forma de elevação do ser, tirando-o do mundo das sombras e projetando-o ao mundo da luz, entendido pelo filósofo como o verdadeiro conhecimento. Platão usa a metáfora do Mito (ou Alegoria) da Caverna para transmitir o seu entendimento do que seria o conhecimento. Para ele, a alegoria do sol e da caverna significa o saber sendo derramado numa alma que antes era ignorante.

A verdadeira educação consiste em despertar os dotes que dormitam na alma. Põe em funcionamento o órgão por meio do qual se aprende e se compreende; e se conservando a metáfora do olhar e da capacidade visual poderíamos dizer que a cultura do Homem consiste em orientar acertadamente a alma para a fonte de luz, do conhecimento. Assim como os nossos olhos não poderiam voltar para a luz a não ser dirigindo o nosso corpo inteiro para ela, também nos devemos desviar “com toda alma” do corpo do devir, até que ela esteja em condições de suportar a contemplação das camadas mais luminosas do Ser. Portanto, é numa conversão no sentido original, especialmente simbólico, desta palavra que a educação filosófica consiste. É um volver ou fazer girar “toda a alma” para a luz da ideia do bem que é a origem de tudo (JAEGER, 1995, p. 888).

Sendo assim, a educação ocidental contemporânea orienta acertadamente a alma para a fonte de luz, do conhecimento da vida, porém os olhos estão voltados apenas para o viver, ignorando a importância de aprender a morrer. Tal contestação pode ser encontrada nas Parâmetros Curriculares Nacionais (2008, p. 45) “A educação deverá ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.” Apesar do tema da morte estar

presente nos documentos oficiais e livros didáticos, eles estão em menor proporção e são praticamente ignorados nos planejamentos dos professores.

A educação como forma de desenvolvimento do ser deverá ter em seu currículo, além de uma formação voltada para a vida, uma formação voltada para a aceitação da morte. O que, inevitavelmente, proporcionará menos angústia e um melhor viver. Oliveira sugere mudanças e faz menção às necessidades e possibilidades de trabalhar a questão da educação para a vida e a morte quando expõe que:

[...] corresponde à filosofia da educação, para o estudo sobre a natureza, a razão de ser e as finalidades [últimas] da educação, propor uma educação holística e axiológica. Fazendo da morte parte da vida, tal tema não deve estar ausente de uma filosofia de vida [e de morte] além de uma educação integral da personalidade humana e de seu destino. A morte não pode continuar sendo um tabu, continua ausente dos lugares educativos, designando-se para a família e para a escola. É necessário incluir uma pedagogia tanatológica no contexto educativo, para que verdadeiramente se cultive uma educação integrante e integrada de todas as dimensões do ser humano. Ensinar a arte do bem morrer e educar para bem morrer são educar para bem viver. (OLIVEIRA, 1999, p.155)

Todas as dimensões do ser humano correspondem às possibilidades de conhecimento as quais cada um é exposto. E é no âmbito escolar, mais especificamente nas aulas de Filosofia, que tem-se o lugar apropriado para o desenvolvimento de uma filosofia da educação possibilitadora de abrir novos horizontes perante um saber que contemple todas as etapas da vida, inclusive a última, a morte. Segundo Montaigne (1972, p.48), “filosofar é aprender a morrer”.

### **3.2 A angústia existencial na adolescência**

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o estudante de Filosofia, ao terminar o Ensino Médio, deverá estar habilitado para analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço. Questionamentos sobre a vida nas aulas de Filosofia são comuns, mas e sobre a morte? A perpetuação do tabu sobre a morte se estende além do âmbito social e familiar, chegando onde se deixa de ser cumprido o que pede a Base Comum

Curricular e uma das funções do filosofar: a sala de aula. Ao cumprir o que pede a BNCC, o educando passa a analisar as formas de pensar a morte em várias culturas ao longo da história, o que faz com que o educando seja inserido em um processo que o habilite a lidar melhor com um assunto tão pouco comentado e que tal prática ainda lhe possibilite lidar melhor com sensações negativas como a angústia.

A angústia é uma característica fundamental da existência humana. Quando o homem desperta para a consciência da vida, percebe que ela não tem sentido ou uma finalidade. É na angústia que percebemos a nada como essa sombra que paira sobre todas as coisas. O nada que tudo aniquila está por sobre e além de nós. Na angústia todas as coisas se nivelam. Tudo se torna efêmero, tudo se torna igual. O mundo perde sua cor. Tudo caminha para seu ocaso. Tudo caminha para seu fim e decadência. “Na angústia percebemos que somos um ser para morte” (HEIDEGGER *apud* CHAUÍ, 1996. p. 9).

Nas palavras de Heidegger, a angústia está presente ao longo da vida de todo ser humano e é na angústia que nos damos conta que a morte é um fim destinado a todos. Sendo a angústia a causa do despertar para a morte, entende-se que a causa desse despertar que se dá através da angústia se deve ao fato do assunto morte ser evitado o tempo todo. Apesar de saber que um dia sua vida findará, é durante a adolescência que o sentimento de angústia perante tal constatação se dá de forma mais acentuada.

A adolescência é uma fase de transição como qualquer fase do desenvolvimento. É um período de lutos, pois o adolescente tem de realizar a perda do seu corpo infantil, da sua identidade como criança e precisa elaborar. A grande tarefa da adolescência é a aquisição de identidade, que é quando o indivíduo se define como pessoa. (KOVÁCS, 2003. p. 53).

Em uma fase da vida que é preciso aprender a lidar com o luto do seu corpo infantil, é um momento propício para falar sobre luto de pessoas queridas e da própria morte.

Aberastury e Knobel introduzem o conceito de luto na adolescência, e veem em sua elaboração o motor da dinâmica material necessária para o alcance de uma identidade adulta e madura. São elucidados três tipos de luto pelos quais o adolescente passa: o luto pelo seu corpo infantil, pela sua identidade infantil, e por seus pais de infância. A vivência de tais lutos gera uma pluralidade de sentimentos na mente tanto do adolescente quanto das pessoas que com ele convivem (MATOS e LEMGRUBER, 2016)

Segundo Kovács (2003, p. 53), o adolescente tem a possibilidade cognitiva de perceber as características essenciais da morte, como a sua irreversibilidade, universalidade e pode dar respostas lógicas formais. Levanta hipóteses e discute esse tema tão complexo. Além das possibilidades cognitivas, os adolescentes têm necessidade de falar sobre o assunto; assim como tantos outros fatores, a morte é uma das causas da angústia existencial, tão característica na adolescência.

#### **4 REFLEXÕES EM SALA DE AULA SOBRE A MORTE**

Buscar na Filosofia um alento para uma das maiores causas de dor e sofrimento do ser humano é um importante desafio proposto neste trabalho. Pois, como afirma Schopenhauer (2004, p. 59), “dificilmente se teria filosofado sem a morte”. Todo o trabalho de elaboração de material didático para aulas de Filosofia requer certo cuidado, no entanto, o cuidado deverá ser maior com o conteúdo e metodologia referente a um tema ligado a uma tradição que prioriza o ocultamento de um assunto e que tem em sua história um esquivar-se a falar sobre o que há de mais certo na vida, a morte.

Considerando o critério de realidade do aluno, acredita-se, num país de baixa liberação, como é o nosso caso, uma disciplina com o grau de abstração e contextualização conceitual e histórica, como ocorre com a filosofia, deve haver um cuidado redobrado com respeito às metodologias e materiais didáticos, levando sempre em conta as competências de que o aluno dispõe e o que é necessário para introduzi-los significadamente no filosofar. (BRASIL, 2000, p. 45).

Como todo ser humano, os adolescentes sentem a necessidade de entender o sentido da vida, e isto é entendido como uma das competências das quais, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), eles precisam para que sejam introduzidos significativamente no filosofar. Outra orientação dos parâmetros curriculares é de que “é importante destacar as considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, da UNESCO, incorporadas na Lei nº 9394/96: a educação deverá ser estruturada em quatro alicerces - aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser”.

Apesar de uma educação voltada para o morrer não estar incluída em tais orientações, optou-se por inseri-las, de uma forma didática, nos quatro alicerces sugeridos. E são nesses quatro alicerces que o presente trabalho se apoiará para desenvolver uma metodologia de educação voltada para o aprender a morrer. Portanto, o presente trabalho tomará como apoio os quatro alicerces oriundos da comissão internacional para desenvolver uma metodologia do tema proposto voltada para a formação de alunos do ensino médio.

Como citado na Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias dos PCN,

A estética da sensibilidade, que supera a padronização e estimula a criatividade e o espírito inventivo, está presente no **aprender a conhecer** e

no **aprender a fazer**, como dois momentos da mesma experiência humana, superando-se a falsa divisão entre teoria e prática. A política da igualdade, que consagra o Estado de Direito e a democracia, está corporificada no **aprender a conviver**, na construção de uma sociedade solidária através da ação cooperativa e não-individualista. A ética da identidade, exigida pelo desafio de uma educação voltada para a constituição de identidades responsáveis e solidárias, comprometidas com a inserção em seu tempo e em seu espaço, pressupõe o **aprender a ser**, objetivo máximo da ação que educa e não se limita apenas a transmitir conhecimentos prontos. (BRASIL, 2000, p.8)

Sendo assim, dentro do papel cultural que a educação deverá cumprir buscou-se realizar um trabalho voltado para a descontração do tabu da morte, que se encontra inserido em toda cultura ocidental e o presente trabalho tem como objetivo um ensino que desenvolva o pensar sobre o viver e o morrer bem, rompendo assim as barreiras do ocultamento da morte. No que diz respeito às demais abordagens das orientações dos PCN de Ciências Humanas, aqui citadas e referentes às competências e habilidades para o ensino de Filosofia, será desenvolvido um planejamento de ensino de quatro aulas dentro dos quatro alicerces:

### **1) Aprender a conhecer**

Assim, seguindo a metodologia proposta e levando em conta a importância da historicidade da Filosofia no processo do conhecimento reflexivo, é fundamental iniciar a execução do planejamento didático pela abordagem histórica. Como aponta Carvalho,

[...] a reinserção da filosofia no ensino médio se constitui em algo ao mesmo tempo novo e bastante amplo, o que implica um desafio fundamental, que é o de delimitar o sentido que a filosofia pode ou deve ter no contexto de ensino médio. Essa delimitação, no entanto, não pode ser feita em abstrato, mas só poderá ser o resultado de uma experiência didática concreta que envolva a formação dos docentes [...] a produção de material didático, as condições institucionais e de infraestrutura e a prática efetiva nas salas de aula [...] combinando a especificidade da filosofia- a importância dos textos dos filósofos, a importância do trabalho propriamente conceitual- com condições objetivas de sua inserção no ensino médio. (CARVALHO, 2013, p.19).

Considerando os apontamentos de Carvalho (2013), serão usados excertos de autores clássicos da filosofia, como os que tratam do assunto em questão, e que foram citados ao longo deste trabalho, como Montaigne e Epicuro. A inserção

desses autores será direto no trabalho com os alunos, em sala de aula, para abordagem do tema proposto. Silveira (2000, *apud* BRASIL, 2006, p. 38) aponta a necessidade de incluir “sempre que possível excertos dos próprios filósofos, pois é neles que os alunos encontrarão o suporte teórico necessário para que sua reflexão seja, de fato, filosófica”. Uma vez que os educandos estejam de posse do suporte teórico, parte-se para a próxima etapa do planejamento.

## **2) Aprender a fazer**

A importância da contribuição da Filosofia no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do nível básico, principalmente em relação à aproximação dos mesmos aos filósofos e faz com que, com isto, venham a desenvolver habilidades cognitivas para formular perguntas e procurar respostas satisfatórias para o sentido da vida e da morte. Também, em tais pensadores se busca, além do suporte teórico, a temática necessária com a qual os estudantes serão orientados a “aprender a fazer”, relacionando tais assuntos ao cotidiano de cada um. Aqui, os temas sugeridos compreendem a importância de se falar sobre a morte.

Diante disso, e visando uma forma de falar sobre um assunto tão "pesado", a metodologia desenvolvida busca fazer um paralelo dos temas clássicos, levando em consideração o critério de realidade do aluno e tomando o cuidado de optar por textos que sejam de fácil leitura, com outros assuntos que estejam diretamente ligados ao cotidiano dos educando. Sendo assim, como exemplo, pode-se usar o ensaio de Michel Montaigne intitulado *De como filosofar é aprender a morrer* (1972, p. 48), para uma leitura intermediada pelo professor. Na sequência, será entregue aos alunos, para leitura, cópias da letra da música do grupo Racionais Mc's, intitulada *Capítulo 4, versículo 3* (1997). A sugestão apresentada visa atender a necessidade de falar com os educandos, principalmente da escola pública, sobre uma forma de morte que está muito presente em sua realidade, que é a morte de amigos e familiares, causada pela grande onda de violência que assola as regiões mais pobres do país.

Conforme os PCN (BRASIL, p. 52), “à opção de curso que for feita deve corresponder um cuidado redobrado com respeito às metodologias e materiais didáticos, levando sempre em conta as competências de que os alunos já dispõem e

o que é necessário para introduzi-los significativamente no filosofar”. Baseado nisso, além do que já foi sugerido, uma outra metodologia para levar os alunos ao filosofar significativamente sobre a morte seria uma apresentação do filme japonês *A partida* (2008), de Yojiro Takita. Optou-se por esse filme por falar sobre a forma como a sociedade oriental lida com a morte, entendendo que é importante, para desmistificar o tema, levar o aluno a conhecer visões diferentes de outras culturas sobre o mesmo assunto. E, para uma reflexão mais aprofundada, será seguida a mesma sugestão da metodologia anterior, porém antes da apresentação do filme, a leitura de outro texto clássico, nesse caso *Carta a Meneceu*, de Epicuro (UNESP, 1997). Acredita-se que metodologias que aliam letras de música e filmes com textos clássicos da filosofia proporcionam uma melhor assimilação do conceito sobre o tema trabalhado e o aumento da capacidade natural, de cada um, do saber fazer.

### **3) Aprender a ser**

Aprender a ser, no contexto do presente trabalho, diz respeito ao que Heidegger chama de “ser para a morte”, ou seja, viver de forma consciente da finitude da vida. E para que tal aprendizado seja possível sugere-se, nesta fase da aplicação do método, atender o que pede os PCN, no que diz respeito ao aprender a ser “objetivo máximo da ação que educa e não se limita apenas a transmitir conhecimentos prontos”. Sendo assim, os alunos deverão entrevistar membros da família, amigos, vizinhos e etc visando obter informações sobre a forma de pensar de cada um a respeito da morte. E para que tais procedimentos possam levar realmente a uma ação educadora, onde o fazer se transforme no aprender a ser, as respostas coletadas deverão servir para a elaboração de um seminário onde os alunos farão uma relação das opiniões dos entrevistados com os materiais estudados em sala de aula.

### **4) Aprender a viver**

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 28), é na avaliação de Filosofia que deverá ser diagnosticado a assimilação por parte do aluno de tudo que lhe foi passado para, com isso, verificar se houve uma evolução

no conhecimento ao qual ele tinha antes, e se demonstra abertura para a continuação desta evolução. Dentro desta proposta e seguindo o que sugerem os PCN (2006, p. 70), após o ensino de Filosofia os alunos deverão ser capazes de “debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição em face de argumentos mais consistentes”. Sendo assim, como prática do aprender a viver, será realizado um debate dando voz aos alunos para que expressem o seu entendimento do texto de Montaigne e exponham as suas visões sobre a desigualdade social que gera violência e que levam ao crime e à morte, muitos jovens das periferias. Para finalizar deve ser solicitado aos educandos que, em dupla, façam um texto relacionando o excerto de Montaigne com a letra da música dos Racionais Mc’s.

#### **4.1 Avaliação**

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2008, p.62), DCE, afirmam que, “conforme a LDB n. 9394/96, no seu artigo 24, avaliação deve ser concebida na sua função diagnóstica e processual, isto é, tem a função de subsidiar e mesmo redirecionar o curso da ação no processo ensino-aprendizagem”. Sendo assim, além do debate e do seminário, outra avaliação diagnóstica ocorrerá com textos que o aluno será orientado a escrever antes, com o conhecimento que já possui, e após a aplicação das aulas, com o conhecimento que passou a ter (ou não), referentes ao tema do presente trabalho. Segundo as DCE, (2008, p. 48),

Para Kohan e Waksman (2002), o ensino de Filosofia tem uma especificidade que deve ser levada em conta no processo de avaliação. A Filosofia como prática, como discussão com o outro e como construção de conceitos, encontra seu sentido na experiência de pensamento filosófico. Entendemos por experiência esse acontecimento inusitado que o educador pode propiciar e preparar, porém não determinar e, menos ainda, avaliar ou medir.

Remetendo-se à metodologia do ensino de Filosofia, compreende-se que a forma de avaliação proposta proporcionará aos alunos uma maior assimilação do tema, um pensamento mais reflexivo e a formação de questionamentos filosóficos sobre o início e a finitude da vida. Reflexões que poderão auxiliá-los a trabalhar

melhor o sentimento de angústia perante a morte, visando com isso trazer benefícios para a vida não só dos próprios estudantes, como da comunidade escolar e da sociedade como um todo. Pois, acredita-se que ao lidar tranquilamente com um tema tão complexo, o aluno sentirá e transmitirá confiança e segurança aos que estão ao seu redor.

Diante disso, e do que se espera quanto à avaliação segundo as DCE, (2008, p.62), o professor deverá avaliar se os seus ensinamentos proporcionaram aos educandos um “espanto” e se esse admirar-se sobre o senso comum, de alguma forma, lhes trouxe benefícios para um melhor viver diante da angústia do temor da morte.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Compreende-se a grande relevância do tema no que diz respeito ao seu ensino para adolescentes do ensino médio, devido ao entendimento de que não se pode ensinar sobre a vida ignorando que é preciso aprender a morrer. Buscou-se, no presente trabalho, respostas para questões próprias que geram angústia e temor e, ainda, demonstrar como a morte foi tratada ao longo do tempo e como muitos dos pensadores clássicos refletiram filosoficamente sobre a finitude da vida. Pode-se vislumbrar, no estudo de Philippe Ariès, que a morte foi tratada de várias formas e que nem sempre a certeza de que a vida um dia teria fim seria motivo de tanta angústia.

No estudo dos filósofos que tanto se referiram à morte, houve o entendimento que a filosofia, definitivamente, é o melhor caminho para levar o homem de encontro a si mesmo; e nesse olhar interior vislumbra as sombras que escurece a luz da sabedoria. O conhecimento sobre a história da morte no ocidente e a forma de pensar de muitos filósofos sobre a finitude é uma luz nas sombras da

angústia e do sofrimento pelo medo da morte. A autorreferência tem a intenção de demonstrar que para ensinar algo é importante que além de conhecer o assunto na teoria, sempre que possível, o professor seja o primeiro a atestar a eficácia de tal ensino.

Sendo assim, a metodologia elaborada para transmitir aos alunos o que foi aprendido com tal trabalho está pautada nos quatro pilares indicados pelos PCN, pois entende-se que o aprender a conhecer esteja diretamente ligado ao aprender a morrer. O aprender a fazer diz respeito ao esforço do indivíduo para fazer uso de suas habilidades no sentido de proporcionar a si mesmo e aos outros um maior bem estar. Aprender a ser significa a capacidade do aluno de absorver o que lhe foi passado e transformar tal aprendizado em elevação do seu ser interior. E, por fim, o aprender a viver. Sendo assim, há um entendimento de que, se após o término do ensino de tal planejamento o estudante demonstrar que absorveu o que lhe foi passado e que de alguma forma tal estudo possibilitou uma melhora na sua compreensão sobre a morte e que tal melhora lhe proporciona menos angústia e medo, ele terá aprendido a viver.

## REFERÊNCIAS

**A PARTIDA.** Direção de Yojiro Takita. Intérpretes: Tsutomu Yamazaki, Kazuko Yoshiyuki, Kimiko Yo *et al.* Japão, 2008. 131 min., Color. Legendado. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=i6E76\\_gti2w](https://www.youtube.com/watch?v=i6E76_gti2w)>. Acesso em: 11 jun. 2018.

ARIÈS, Phillipe. **História da morte no ocidente: da idade média aos nossos dias.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

\_\_\_\_\_. **O Homem perante a morte.** Lisboa: Publicações Europa-América, 1977.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 1ª. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio;** volume 3. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 22 mai. 2018

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio.** Parte I - Bases Legais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000. Disponível

em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio.** Parte IV - Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000.. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele. (org.). **A filosofia e seu ensino –** entrevista com Celso Favaretto. *In* Ensinar Filosofia, vol. 2. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

\_\_\_\_\_. **Princípios e possibilidades para uma metodologia filosófica do ensino de filosofia: história, temas, problemas –** Humberto Guido; Silvio Gallo; e Walter Omar Kohan. *In* Ensinar Filosofia, vol. 2. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Heidegger, vida e obra.** *In*: Prefácio. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

EPICURO. **Carta a Meneceu.** São Paulo: UNESP, 1997.

FRANKL, Viktor. **Em busca de sentido: Um psicólogo no campo de concentração.** Petrópolis: Vozes, 2017.

GIANE, Carla Kopper Müller. **Alcances e fragilidades: os temas de vida e morte nossos livros didáticos** *in* Revista Educação - Edição 2005 - Vol. 30 - N° 01. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/01/a12.htm>>. Acesso: 21 mai. 2018

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo** (parte II). Trad. M. de Sá Cavalcanti. Petrópolis: Vozes, 2001.

JAEGER, Werner. **Paidéia – A formação do homem grego.** Trad. Artur M. Parreira. Martins Fontes: São Paulo, 1995.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Educação para a morte: temas e reflexões.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

\_\_\_\_\_. **Morte e desenvolvimento humano.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

MATOS, Laydiane Pereira de; LEMGRUBER, Karla Priscilla. **A adolescência sobre a ótica psicanalítica: sobre o luto adolescente e de seus pais**. Psicologia e Saúde em Debate, [s.l.], v. 2, n. 2, p.124-145, 10 fev. 2017. Psicologia e Saúde em Debate. <<http://dx.doi.org/10.22289/2446-922x.v2n2a8>>. Disponível em: <<http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/40/28>>.

Acesso em: 22 maio 2018.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaio**. São Paulo: Abril, 1972.

OLIVEIRA, José Henrique Barros de. **Filosofia da educação e pedagogia da morte**. Revista Portuguesa de Pedagogia. Portugal, v. 33, n. 3, p. 155-164, 1999.

RACIONAIS MC'S, **Capítulo 4, Versículo 3**. São Paulo: Cosa Nostra, 1997. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/66643/>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

SANTOS, Vilson Ribeiro. **O homem e sua circunstância: introdução à filosofia de Ortega y Gasset**. Metanoia, São João Del Rei-MG, n. 1, p. 61-64, jul. 1998. Disponível em <[https://nanopdf.com/download/o-homem-e-sua-circunstancia-introducao-a-filosofia-de\\_pdf](https://nanopdf.com/download/o-homem-e-sua-circunstancia-introducao-a-filosofia-de_pdf)>. Acesso em: 21 mai. 2018.

SARTRE, Jean Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Metafísica do amor metafísica da morte**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SILVA, Antonio O. da. **Sobre a morte... e a vida!** in Revista Espaço Acadêmico - Nº 131 - Abril de 2012. Disponível em <[https://dadospdf.com/download/sobre-a-morte-e-a-vida-\\_5a4d7daab7d7bcab6741f01a\\_pdf](https://dadospdf.com/download/sobre-a-morte-e-a-vida-_5a4d7daab7d7bcab6741f01a_pdf)>. Acesso: 22 mai. 2018.

SOUZA, Luciana G. A. de; Magali R. Boemer. **O cuidar em situação de morte: algumas reflexões**. Anais do Simpósio: Morte: valores e dimensões. 2005; 38 (1): 49-54 Capítulo VII. Disponível em <[http://revista.fmrp.usp.br/2005/vol38n1/7\\_o\\_cuidar\\_situacao\\_morte.pdf](http://revista.fmrp.usp.br/2005/vol38n1/7_o_cuidar_situacao_morte.pdf)>. Acesso: 21 mai. 2018.

WOTTRICH, Shana Hastenpflug *et al.* **Educação para a morte na escola: aproximações sobre o tema**. Disponível em

[http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/46.%20educa%C7%C3o%20para%20a%20morte%20na%20escola%20-%20aproxima%C7%D5es%20sobre%20o%20tema%20em%20sala%20de%20aula.pdf](http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/46.%20educa%C7%C3o%20para%20a%20morte%20na%20escola%20-%20aproxima%C7%D5es%20sobre%20o%20tema%20em%20sala%20de%20aula.pdf). Acesso em 11 jun 2018.