

Heidegger e a Educação

*Edgar Lyra**

Resumo: O tema da educação em Heidegger é aqui pensado a partir de dois momentos distintos da sua obra, separados pela conhecida “viravolta” e pelas suas injunções políticas. Há de fato algo como um projeto pedagógico no primeiro momento; no segundo, apenas indicações sobre o aprendizado do Pensar. A atenção ao Ser, como o que mais essencialmente nos concerne, reúne os dois momentos.

Palavras-chave: Educação. Linguagem. Política. Pensamento.

Heidegger and education

Abstract: The subject of education in Heidegger is here thought from two different moments of his work. They are separated by the well-known “turning” (*Kehre*) and its political injunctions. There is indeed something like a pedagogical project in the first moment; in the second only indications on teaching and learning of Thinking. Attention to Being, as our most essential concern, joint both moments.

Key-words: Education. Language. Politics. Thinking.

* Doutor em Filosofia pela PUC-Rio. Professor do Departamento de Filosofia da PUC-Rio e do Departamento de Relações Internacionais do IBMEC-RJ. E-mail: edlyra@terenet.com.br.

I

O centro de gravidade da obra de Martin Heidegger é bem conhecido: a atenção ao Ser. Heidegger pergunta pelo sentido do Ser, pela verdade do Ser, pela história do Ser, pela topologia do Ser, pela relação entre homem e Ser. Falar do seu interesse pela *educação* é, por conseguinte, falar de um trabalho de preparação para o acolhimento das questões que dizem respeito ao Ser, de abertura de caminhos que levem ao pensamento do Ser.

A obra de Heidegger é, por outro lado, muito extensa, marcada por uma *viravolta* (*Kehre*) – a ponto de falar-se de Heidegger I e Heidegger II. É ainda objeto de muitas interpretações, via de regra díspares, mesmo opostas. Dados esses motivos, é preciso situar sua relação com a educação na clareira da atenção ao Ser, tanto quanto no curso de uma vida e obra ao longo das quais essa atenção experimentou importantes mudanças.

Mesmo um sentido mais estrito da relação de Heidegger com a *educação*, isto é, com algo que, no fim, poderia ser entendido como “didática”, somente poderá aparecer dentro de um escopo amplo. Até porque não seria absolutamente possível compreender essa relação, no que ela tem de mais próprio, sem ligá-la aos seus pressupostos ontológicos, políticos, éticos e, sobretudo, àquelas injunções que dizem respeito à *linguagem*, pensada como terceiro fio de uma trança cujos outros dois são *pensamento e mundo*.

II

Ser e tempo é o ponto de partida: Heidegger trabalha ali visando a reabrir a pergunta – obstruída no curso da história da filosofia – pelo sentido do Ser. Volta-se preliminar e metodologicamente para o *Dasein*¹, o ente capaz de formular a pergunta pelo Ser dos entes em geral,

¹ Neste texto será mantido o termo original alemão. A tradução hoje mais aceita de *Dasein* para o português é *ser-á*.

tanto quanto de se desviar dela. Incomoda, de pronto, a dificuldade de dar contornos nítidos ao *Dasein*, sejam eles biológicos, psicológicos, antropológicos ou sociológicos. Mas essa não é uma dificuldade qualquer, episódica: até mesmo a possibilidade de separação de semelhantes âmbitos de estudo se radica num *Dasein* que decerto pode fazer ciência, mas que não se põe simplesmente diante de si mesmo para ser dissecado. Numa aproximação lenta e circular, fenomenológica, hermenêutica, Heidegger define pontos de partida e a eles retorna. Vai o *Dasein* se configurando como um ente já sempre lançado num mundo povoado por diversos outros entes, mundo, todavia, apenas nele assim denominado: *Welt, mundo*. O *Dasein* não se define, por conseguinte, como um ente simplesmente presente num *mundo* livre do problema do seu sentido, da sua tradução. Tampouco se assemelha a uma consciência capaz de abranger e concatenar os entes na totalidade do seu ser. O mundo que o *Dasein* compreende como totalidade significativa ou contextual é, simultaneamente, algo que o transcende, que o precede, que tanto possibilita quanto limita seu existir. O *Dasein* está, em suma, sempre “entre dois mundos”, seguindo a terminologia de *Ser e tempo*, um ôntico e outro ontológico, um fático, outro existencial, um no qual se vê já sempre lançado, outro que se define em seus projetos.

III

Exposta a ambivalência da relação entre *Dasein* e *mundo*, reformulo uma das idéias diretrizes destas notas: a de que a transformação da relação de Heidegger com a educação, em quaisquer acepções, segue o crescimento da sua atenção ao *mundo* no qual o *Dasein* já sempre se encontra lançado, mais precisamente, ao poder que tem esse mundo de sustentar e limitar seus projetos. É nesse mundo, no fim, que ele tem que levar a termo suas pendências, dentre elas a tarefa de *pensar o Ser*. A pedagogia heideggeriana está, portanto, ligada à viravolta no seu pensamento, aqui compreendida como crescimento da atenção do *Dasein-Heidegger* àquilo que a cada momento lhe é destinado e

com o que ele tem, de uma forma ou de outra, que haver-se em seus caminhos. As atenções às origens do Ocidente, à história da metafísica e suas cristalizações, às injunções que conferem à técnica sua presente hegemonia, sobretudo a atenção a uma linguagem dita “morada do Ser”, todas essas atenções desbrocham de um mesmo e renovado espanto, experimentado nas correntezas do mundo no qual esse *Dasein* se descobriu, em algum momento, “realmente” lançado. Estas notas passam, enfim, necessariamente por dentro do envolvimento do filósofo com o nacional-socialismo, numa leitura que, todavia, como ficará claro, recusa os contornos de um tribunal.

IV

A questão da *linguagem* tem particular importância. Heidegger diz em 1957, em *Identidade e diferença*: “A dificuldade está na linguagem”.² Mas é também fato que trinta anos antes ele já se via às voltas com essa dificuldade e diante do problema de decidir como lidar com ela. Algumas notas colhidas no período que vai de *Ser e tempo* até a viravolta serão, a partir daqui, trabalhadas de modo a explicitar a transformação no modo de Heidegger lidar com o mundo, especialmente com a linguagem nele sedimentada.

Algumas citações são necessárias à indicação da importância dessa transformação, que tem certamente a ver com “educação”. A primeira vem de *Ser e tempo*. Falando da terminologia empregada no livro, o autor diz: “Nesse campo de investigação a violência não é arbitrariedade, mas uma necessidade fundada nas coisas elas mesmas”.³ A segunda afirmação distancia-se mais de quarenta anos da primeira. Em entrevista concedida a Richard Wisser, em 1969, Heidegger diz que a tarefa do pensamento

² HEIDEGGER, 1957, p. 72-73, (trad. br., p. 400): “Das schwierige liegt in der Sprache”. Na medida em que a cronologia das obras citadas tem um papel importante na articulação dos argumentos e na íntegra da exposição, as referências foram feitas a partir das datas de conclusão dos textos pelos autores, indicadas nas notas de rodapé e na bibliografia sempre imediatamente à direita dos seus nomes. Seguem-se as demais informações relevantes, por exemplo, o ano das edições efetivamente consultadas.

³ HEIDEGGER, 1927, p. 327 (trad. br. v. 2, p. 121).

“exige um novo cuidado com a linguagem, e não a invenção de termos novos como eu pensava outrora”.⁴ Não poderia ser mais flagrante a mudança.

Mas, voltemos a 1927, à introdução de *Ser e tempo*:

Quanto ao desalinho e à “falta de beleza” das expressões inseridas nas análises que se seguirão, deve-se acrescentar a nota: uma coisa é fazer um relatório enumerativo dos *entes*, outra é apanhar o ente em seu *Ser*. Para esta última tarefa faltam na maioria das vezes não apenas as palavras, mas acima de tudo a “gramática”.⁵

Percebe-se que havia atenção à linguagem e à sua importância para a reabertura da pergunta pelo Ser, mas não à sua plasticidade própria, à necessidade, como será dito mais tarde, de “*ser atencioso* no trato com o dizer”.⁶ Enfim, é como se no momento da ontologia fundamental a linguagem vigente fosse sub-repticiamente tratada como uma espécie de “instrumento deficiente”, que acima de tudo prescinde de um léxico e de uma gramática adequados ao trabalho de reabrir a questão do sentido do Ser.

Não é demais propor que essa violência feita à linguagem em prol da reabertura da questão do sentido do Ser tenha diretamente a ver com a nomeação, em *Sobre o humanismo* (1946), de um *esquecimento* do Ser comungado inclusive pelo autor de *Ser e tempo*.⁷ Subjaz à só então nomeada viravolta o problema da forma como Heidegger essencialmente foi compreendendo o modo de ser da linguagem na qual Ser se diz e se pensa. O que seja esse “ser da linguagem”, que se estende certamente ao uso, ao gesto, ao tom, é algo que aqui terá de se manter como questão de fundo. Apenas sabemos que Heidegger vai gradativa e explicitamente assumindo o fato de estar “a caminho da linguagem” (*Unterwegs zur Sprache*).

⁴ HEIDEGGER, 1969, p. 77 (trad. br., p. 17).

⁵ HEIDEGGER, 1927, p. 38 (trad. minha; itálicos e aspas do autor).

⁶ Cf. p. ex. HEIDEGGER, 1950, p. 33 (trad. minha).

⁷ Cf. HEIDEGGER, 1946, p. 17 (trad. br. 1973, p. 354).

V

Os chamados “textos políticos”, dado que se relacionam entre si num arco de mais de dez anos, fornecem uma perspectiva interessante sobre o trato com uma linguagem dita constituinte e limitante das relações entre pensamento e mundo.

Especialmente dignos de atenção são os documentos redigidos em 1945, dentre os quais a *Carta ao Reitor da Universidade de Freiburg*, pedindo reintegração, o texto intulado *O reitorado: 1933-1934*, além do famoso discurso reitoral – *A auto-afirmação da universidade alemã*, proferido em 1933.

Heidegger afirmava na carta ao Reitor estar de início “persuadido que, se todos aqueles que tinham uma responsabilidade espiritual pudessem começar, num estado de independência, a trabalhar em conjunto, muitas coisas essenciais, presentes somente em germe no movimento nacional-socialista, poderiam ter sido aprofundadas e metamorfoseadas”, contribuindo assim para “ultrapassar a situação de perturbação da Europa e a crise do espírito ocidental”.⁸ Explicava também que, na medida em que essa aliança não se concretizou e a planificação político-burocrática passou a dominar a cena, “o simples fato de exercer à minha maneira o meu trabalho de filósofo era já resistência”. Duas linhas depois, refere-se ao fato de ter ministrado, logo após sua demissão da reitoria, um curso que, “sob o título a doutrina do *logos*, tratava da essência da linguagem”. Procurava nele opor às genealogias biológico-raciais em ascensão a tese de uma essência humana fundada na “linguagem como realidade fundamental do espírito”.⁹ Acrescente-se: no curso imediatamente seguinte, no semestre de inverno de 1934 para 1935, Heidegger já se volta para o poeta Friedrich Hölderlin.¹⁰

⁸ HEIDEGGER, 1945a, p. 196 (trad. port., p. 178). A primeira compilação dos textos políticos de Heidegger foi feita por François Fédier, com auxílio e anuência de Harmut Tietjen e Hermann Heidegger. É dela que me sirvo, bem como de sua correta tradução para o português, no que concerne à versão de Heidegger sobre os fatos do reitorado e à sua carta de 1945 ao reitor de Freiburg.

⁹ Idem, ibidem, p. 199 (trad. port., p. 181-182). O curso referido foi ministrado no semestre de verão de 1934 e publicado com o título de *Über Logik als Frage nach der Sprache*. Cf. HEIDEGGER, 1934.

¹⁰ Cf. HEIDEGGER, 1935. *Hölderlins Hymnen “Germanien” und “Der Rhein”*.

O segundo dos textos mencionados, *O reitorado*, fornece mais elementos. Mostra um ex-reitor decepcionado com o parco acolhimento da proposta, segundo ele, claramente exposta no discurso de posse, o mencionado *A auto-afirmação da universidade alemã*. Dizia que “o discurso não foi entendido por aqueles a quem dizia respeito”, nem em seu conteúdo nem no que deveria ser, durante a sua atividade no cargo, a chave “para distinguir o essencial do que era menos importante ou apenas exterior”.¹¹ Dizia, enfim, que “o discurso do reitorado tinha sido pronunciado para nada”, que “no dia seguinte à cerimônia, tudo já tinha sido esquecido” e que “durante todo o tempo que durou o reitorado nenhum dos colegas fez qualquer tipo de pronunciamento sobre o discurso”.¹²

A leitura atenta de *A auto-afirmação da universidade alemã* gera boa dose de perplexidade. Ali está, de fato, claramente expresso o compromisso com uma universidade voltada para o constante exame reflexivo de suas próprias bases¹³, para um “questionamento capaz de estilhaçar o encapsulamento das ciências em disciplinas separadas”¹⁴ e, sobretudo, determinado a pôr fim à idéia do conhecimento universitário como “treinamento rápido para uma profissão ‘distinta’”. É também claro o alinhamento desse projeto a uma missão espiritual (*geistige Auftrag*) do povo alemão, missão de, em meio a um Ocidente decadente, cuja desgastada cultura de aparências se encontraria em vias de se deixar asfixiar na loucura, formar líderes (*die Führer*) capazes de fundamentar sua autoridade na capacidade de deixar-se guiar (*führen*) por esse destino espiritual.¹⁶

Tudo isso é claro nesse discurso, cujo tom dificilmente poderia ser mais conclamatório, mais incisivo. Mas, que tipo de recepção Heidegger poderia efetivamente reivindicar? Em que termos poderia esperar, por exemplo, uma “compreensão genuína” da dita “missão espiritual do

¹¹ HEIDEGGER, 1945, p. 226 (trad. port., p. 201).

¹² Idem, ibidem, p. 229 (trad. port. p. 204).

¹³ HEIDEGGER, 1933, p. 8-9. As traduções deste texto são todas minhas.

¹⁴ HEIDEGGER, 1933, p. 22-23.

¹⁵ Idem, ibidem, p. 30-31.

¹⁶ Idem, ibidem, p. 42-43.

povo alemão”? Em que medida o *espírito* alemão, que nele, Heidegger, assumia a linguagem como sua “realidade fundamental” – linguagem, diga-se, que em 1927 era alvo de justificada violência e que agora se tornava tão estridente –, em que medida esse espírito estaria pronto para sua missão? As ressalvas presentes no discurso, insistindo na relação dessa missão com a prática constante e rigorosa do questionamento, deveriam, por acaso, ser suficientes para gerar o entendimento, o grau de compromisso e responsabilidade que Heidegger entendia aí envolvido? Em que medida, enfim, esse discurso lograria deslocar o entendimento simplificadamente nacionalista e voluntarista, ufanista mesmo, da expressão “missão espiritual do povo alemão” para o âmbito de um questionamento que permanecesse, nas palavras do discurso, “firme, a descoberto, em meio à incerteza da totalidade do ente”¹⁷ ?

Heidegger parecia pautar-se por uma esperança de poder contar com uma “elite espiritual” de professores e alunos capazes de, naquele momento histórico, entregar-se ao risco de fazer frente tanto à cristalização dogmática do “novo”, isto é, a uma ciência política que emergia apoiada em bases étnicas e com pretensão amparo filosófico, quanto à inércia do “velho”, da velha universidade, simplesmente entregue à compartimentalização disciplinar e aos mandarinatos acadêmicos.¹⁸ E conclamava essa virtual elite a acompanhá-lo na sua revolução.

O primeiro lugar em abundância no discurso reitoral é, inclusive, disputado entre a palavra espírito (*Geist*)¹⁹ e o verbo querer (*wollen*) usado em tom conclamatório. Várias vezes Heidegger disse: queremos ou não queremos essa universidade, essa luta, essa transformação real? Mesmo que se tente justificar o tom a partir das urgências do momento, a situação permanece insólita quando se fixa a vista no que, para o autor de *Ser e tempo*, devia estar implicado nesse “querer”. Ele chamava atenção para a cota de sacrifício e para a dificuldade aí envolvida, mas parecia não se aperceber que esse querer a si mesmo, agora coletivo, essa decisão por um espírito alemão capaz de salvar o

¹⁷ Idem, ibidem, p. 22-24/23-25.

¹⁸ Cf. HEIDEGGER, 1945.

¹⁹ Cf. a respeito dessa presença da palavra “espírito”, DERRIDA, 1987: *De l'Esprit*.

mundo, se chocava, no fim das contas, com a raridade e a singularidade de disposições como a “decisão” de *Ser e tempo*, mesmo com a disposição “audaz”²⁰ para o enfrentamento da constante possibilidade do Nada, presente em *O que é metafísica?* (1929). É quase como se nessa passagem do individual ao coletivo, o momento histórico e a conclamação do reitor se confundissem com o apelo angustiante oriundo do próprio Ser, apelo que, seis anos antes, Heidegger dissera dirigido a um *Dasein* sempre às voltas com a tendência, constitutiva, frise-se, de fazer como todo mundo faz, de furtar-se a experiências profundas e responsabilidades reais. Não se pode, fora isso, deixar de perguntar: seria mesmo uma atitude líquida para todo *Dasein decidido* lançar-se naquele momento numa reforma universitária supostamente capaz de mudar a base ôntica do mundo? Difícil mesmo, para sintetizar esse inventário de perplexidades, é imaginar que a ligação do mundo espiritual de um povo com a “conservação mais profunda das suas forças de solo e sangue (*seiner erd- und bluthaften Kräfte*)”,²¹ pudesse ser recebida de forma “filosófica”, isto é, depurada de componentes ideológicos.

Não é de se estranhar, portanto, dentro desse quadro insólito, que o discurso de posse tenha tido a repercussão que teve. Rüdiger Safranski lista na sua biografia vários comentários díspares. Karl Löwith, por exemplo, teria dito sobre “o efeito imediato desse discurso que [os que o ouviram] não sabiam se deviam estudar os pré-socráticos ou entrar na SA”; Karl Jaspers, em carta de 23/08/1933, escreveu a Heidegger agradecido, registrando sua comoção em face da menção à Antigüidade Grega e dizendo que sua confiança no filosofar do colega “não se perturba com as características de momento desse discurso, com algo que nele parece um pouco forçado”; Benedetto Croce, para encerrar, também em carta, afirmava: “Finalmente li todo o discurso de Heidegger, que é ao mesmo tempo tolo e servil”.²²

²⁰ Cf. HEIDEGGER, 1929/49, p. 34 (trad. br., p. 240).

²¹ HEIDEGGER, 1933, p. 24-25.

²² Cf. SAFRANSKI, 1999, p. 298. A tradução do trecho atribuído a Jaspers foi modificada a partir de HEIDEGGER-JASPERS, 1920/1963, p. 155. Anos mais tarde Jaspers diria ter procurado “interpretar o discurso da ‘melhor maneira’ para poder continuar dialogando com Heidegger, mas que, na realidade, sentira repulsa pelo ‘nível insuportavelmente (*unerträglich*) profundo e estranho’ da fala e das atitudes de Heidegger” (cf. SAFRANSKI, 1999, p. 299 e HEIDEGGER-JASPERS, 1920/1963, p. 258).

Foi o próprio Heidegger, enfim, que qualificou esse reitorado como “a grande estupidez (*die grösste Dummheit*) da sua vida”.²³

VI

O desabafo feito a François Fédier não fecha decerto a questão, sobretudo quando se trata não de apurar uma culpa, mas de tentar apreender algo sobre as possibilidades do pensamento no ruidoso mundo contemporâneo. Olhando mais de perto o texto de 1945, no qual Heidegger comenta o período do reitorado, percebe-se que ele se apoiava na sua história docente para reivindicar eco ao seu discurso e mandato. Alegava que em 1933, ano da posse reitoral, seu discurso de cátedra em Freiburg, o já mencionado *O que é metafísica?*, de 1929, já se encontrava “traduzido para o francês, italiano, espanhol e japonês”. Alegava também que a conferência *Sobre a essência da verdade* havia sido pronunciada entre 1930 e 1932 em vários lugares da Alemanha e que “por toda a parte se podia saber o que eu pensava sobre a universidade alemã e o que considerava ser a sua exigência mais imperiosa”.²⁴ Imaginava, ao ser convidado para o cargo, estar sendo entendido e ter amparo não só dentro da universidade como fora dela. Com efeito, lendo Hannah Arendt e seu *Martin Heidegger faz oitenta anos*²⁵ entende-se que corria um rumor pela Alemanha, antes mesmo da publicação de *Ser e tempo*, de que havia em atividade um mestre capaz de dar carnadura ao projeto de Husserl de pensar não de forma exegética, vazia ou doutrinal, mas tomando por base as “coisas mesmas”. Ainda o biógrafo Safranski descreve o período de Heidegger em Marburg como de grande popularidade e intensidade, relatando que preleções suas dadas às sete horas da manhã chegaram, após dois semestres, a contar com uma assistência de 150 alunos.²⁶ As expectativas de Heidegger se deslocam, por conseguinte, da simples cobrança de resposta a um discurso isolado

²³ Cf. FÉDIER, 1988, trad. br., p. 164.

²⁴ HEIDEGGER, 1945, p. 218 (trad. port., p. 194).

²⁵ Cf. ARENDT, 1969.

²⁶ Cf. SAFRANSKI, 1999, p. 167 et seq.

para entranhar-se num outro tempo e modo de interação com o mundo dos seus possíveis interlocutores.

Vale ainda assinalar o quanto, nessa época, ele apostava em experiências do tipo “acampamento de alunos e professores”, nos quais se podia trabalhar o pensamento num outro nível de proximidade, diferente dos cursos em salas de aula.²⁷ Muito citado é o episódio do tumultuado acampamento de Todnauberg, no inverno de 1933 para 1934, no qual o reitor Heidegger teria tentado esclarecer a professores e alunos, em discussões abertas, “a parte central do *Discurso do reitorado* e apresentar de uma maneira mais penetrante a tarefa da universidade, tendo em conta os perigos[...]”.²⁸

Por fim, digna de registro é também aquela que teria sido sua última cartada político-pedagógica, a colaboração, depois da demissão do reitorado, com o projeto da *Academia* ou *Escola de professores do Reich*, colaboração amiúde descrita por Vitor Farias no seu *Heidegger e o nazismo* (1987).²⁹ Farias diz: “Parece que Martin Heidegger teve chances reais de se tornar diretor de uma instituição destinada a controlar a seleção e a doutrinação de todos os jovens acadêmicos e, através disso, a médio prazo, de toda vida universitária do *Reich*”.³⁰ Na medida em que Hugo Ott, no seu *Martin Heidegger – a caminho da sua biografia* (1988), também atesta essa mesma chance na descrição de reações internas no partido a essa nomeação, o projeto assume um perfil destacado. Mas esta não é a ocasião para discutir os trechos – hoje bem conhecidos – das acusações

²⁷ Cf. Ott, 1988, p. 219 et seq.

²⁸ HEIDEGGER, 1945, p. 231 (trad. port. p. 206).

²⁹ O livro de Vitor Farias é bem conhecido pela sua parcialidade interpretativa. Mas deve também ser reconhecido pela sua contribuição em pesquisa de fontes e arquivos. Há duas excelentes réplicas a esse livro – FÉDIER, 1988: **Heidegger**: anatomia de um escândalo e LOPARIC, 1990: **Heidegger réu** – um ensaio sobre a periculosidade da filosofia. O primeiro é um trabalho exaustivo de defesa de Heidegger feito a partir do rastreamento das mesmas fontes e da problematização dos argumentos usados por Farias; já o segundo transcende em muito o âmbito de uma defesa, sendo um texto filosófico de envergadura ampla e, pode-se dizer, mais de inclinação kantiana que heideggeriana. Atualmente, o livro de maior visibilidade sobre o envolvimento de Heidegger com o nazismo, mais do que isso, sobre o teor nazista de sua filosofia, é o de FAYE, 2005: **Heidegger, l'introduction du nazisme dans la philosophie**. Entrar no mérito das suas teses e revelações demandaria um exame cuidadoso do material de que se serve o autor, trabalho esse até agora desestimulado pelas suas interpretações incrivelmente tendenciosas dos textos mais conhecidos de Heidegger por exemplo, a que compara **Ser e tempo** a **Mein Kampf**, de Hitler (op. cit., p. 12).

³⁰ FARIAS, 1987, p. 270.

dirigidas a Heidegger pelo psicólogo Erich Jaensch em relatório destinado a bloquear sua nomeação para o cargo da Academia, relatório no qual as idéias filosóficas de Heidegger são ditas fraudulentas e “capazes de degenerar em psicose de massa”,³¹ além de serem espiritualmente aparentadas ao judaísmo.³²

Mais necessário é assinalar que, no projeto que foi alvo da crítica de Jaensch, Heidegger se mostrava incisivamente atento ao problema do compartilhamento do pensar. Falava enfaticamente da necessidade de “despertar e consolidar a *atitude educativa* (pois o professor não é o pesquisador comunicando o resultado de suas próprias pesquisas e das de outros)”. “Cursos não”, dizia, “mas sim uma verdadeira escola”,³³ na qual propunha a “alternância natural de trabalho científico, recreação, concentração, artes marciais, trabalho físico, marchas, esportes e festas”.³⁴ O trecho a seguir é particularmente ilustrativo:

[...] aprenderão a dialogar, a dirigir uma *disputatio*, a saber escutar, a apreender o essencial, a raciocinar de maneira concisa, a conduzir a luta com um máximo de perspicácia e, sobretudo, a respeitar estritamente a orientação da questão e o encadeamento dos argumentos. O laxismo e a incapacidade de pensar, a falta de domínio da palavra e do conceito que caracterizam hoje, e há muitíssimo tempo, os seminários universitários, passam dos limites. Só será possível remediá-los através de uma nova educação de professores universitários”.³⁵

VII

Analisando esses episódios político-pedagógicos à luz do que foi dito sobre a viravolta de Heidegger, a impressão que fica é, por um lado, a de um *Dasein* certamente lúcido quanto à importância de um solo mundano propício ao pensamento; por outro, esse mesmo

³¹ FARIAS, 1987, p. 272.

³² Ott, 1988, p. 248.

³³ FARIAS, 1987, p. 264.

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 265.

³⁵ Idem, *ibidem*, p. 266.

Dasein parece disposto a providenciar esse solo a *todo custo*. Pelo tom e conteúdo dos vários textos e discursos que se encontram hoje disponíveis, é como se toda sorte de movimentos se justificasse em prol de uma chance única de resgate da universidade como centro de questionamento radical e formação de verdadeiros líderes capazes de zelar por um espírito alemão à altura da tarefa de salvaguardar o pensamento do Ser.

O que costuma ser difícil de aceitar num pensador da envergadura de Heidegger é a subavaliação do furor técnico-burocrático que grassava por toda parte, paralelamente à hiperavaliação das possibilidades de consolidação de uma “elite” realmente pensante e dialogante que pudesse fazer frente ao extravio geral. Ambos os equívocos de avaliação revelariam uma trágica incapacidade de perceber em sua consistência e força própria o estofamento histórico do mundo, ou, segundo a metáfora buscada logo em seguida em Hölderlin, a correnteza do rio do mundo.

O que há de menos interessante, todavia, é atermo-nos à miopia política de Heidegger como se ela fosse *mera* estupidez ou desvio de caráter. Pois, salvo a singularidade daquele momento alemão, o problema então enfrentado continua de pé: o que fazer, por exemplo, num cenário técnico mundial que, nas universidades – para ficar nas universidades – se reflete em disciplinas cada vez mais incapazes de pôr-se em questão nos seus implícitos de produtividade?

O que parece de mais importante ter ocorrido a Heidegger depois do desastre do reitorado, foi a percepção de que o mundo no qual o pensamento tem que acontecer, precisa, antes de qualquer coisa, ser objeto de atenção em sua plástica, em seus destinos, em seu relevo ou correnteza.

VIII

Esta recuperação toda do movimento de Heidegger no período em que se deu o reitorado possibilita pensar, com o devido tempo e paciência, as diversas direções da obra posterior a 1934, por exemplo,

o surgimento de uma atenção à poesia e à arte, até então inexistente no seu pensamento. Heidegger passou, enfim, por um período de ativismo apenas dentro do qual se encontra algo como um *projeto político-pedagógico* em seu pensamento, projeto que visava, ao que parece, a uma nova “Paidéia ocidental”.

Passado o período de cassação dos seus direitos docentes, determinado pelo comitê de desnazificação da Alemanha, o filósofo ministrou de início, entre 1951 e 1952, dois cursos em Freiburg. Escolheu para título desses cursos uma pergunta: *Was heißt Denken?*, *A que chamamos Pensar?*, ou, simplesmente, *Que quer dizer Pensar?* Salta aos olhos que seja esse o título e o tema escolhido, sobretudo se levarmos em conta que se trata da volta à mesma universidade que ele, quase duas décadas antes, quisera ativamente transformar em trincheira de pensamento.

Boa parte das direções do diálogo com o mundo que Heidegger foi entabulando após a viravolta, se encontra nesse texto. Atenho-me aqui ao primeiro dos cursos, no qual aparece repetidamente a instigante afirmação de que “ainda não pensamos”. Há nessas aulas uma conversa próxima com Hölderlin e Nietzsche, ambos em evidência no cenário nacional-socialista dos anos 1930, ambos incessantemente lidos e reinterpretados por Heidegger depois de 1934.

O recurso a Hölderlin continua a buscar reverberação, partindo de palavra poética factualmente presente no mundo, da relação com um Ser que nos chama a pensar justo no que se retira, no que nos nega qualquer compreensão acabada. *Ein Zeichen sind wir/ deutungslos* (Somos um signo/ sem sentido) – é o verso que, tirado do poema *Mnemosyne*, remete a algo que escapa, que não se deixar capturar, fixar, precisar. Um segundo verso do mesmo poema é citado: *Schmerzlos sind wir und haben fast/ Die Sprache in der Fremde verloren* (Somos incapazes de dor e quase/ perdemos a linguagem na terra estranha). A terra estranha, aquela na qual quase perdemos a linguagem, Heidegger nos deixa a supor que seja o lugar onde viemos parar tentando capturar o sentido último e fugitivo daquilo que nos faz pensar. Heidegger não comenta explicitamente o verso: prossegue abordando imediatamente a questão da cisão entre

Mythos e Logos. Alude ao fato do pensamento sobre o pensamento ter-se desdobrado no Ocidente como “lógica”, mudada pouco a pouco em “logística”, isto é, ciência comprometida com o desenvolvimento de um “pensamento sobre trilhos” (*eingleisig Denken*), cuja busca de eficácia geraria, dentre outras coisas, nossa atual submissão a formulários, tabelas e índices de avaliação, bem como, mais despercebidamente ainda, o uso corrente de uma linguagem altamente instrumentalizada, presente, por exemplo, no Brasil, em siglas mais ou menos fugazes como RG, CPF, PIB, CPMF, MEC, AVC, etc.

Nietzsche é evocado pela primeira vez a partir de uma palavra proferida pela sombra de Zaratustra. Ele, a sombra, escolhe para título de uma canção: “o deserto cresce: ai daquele que abriga desertos”.³⁶ Essa sombra, embora Heidegger não o diga explicitamente, é para Nietzsche o europeu expatriado à procura do seu lar, a quem Zaratustra adverte afetuosamente: “Não é pequeno o perigo que corres, ó espírito livre e errante! Tivestes um mau dia; cuida de que não te colha uma noite ainda pior! Para criaturas sem pouso, como tu, até uma prisão, no fim, parece uma ventura”.³⁷

A palavra que introduz Nietzsche no curso – “o deserto cresce...” – é também evocada na esteira de uma série de considerações sobre a hegemonia da técnica, com exemplos detalhados da tecnicização da universidade e do empobrecimento geral da linguagem, ligando-se assim, intimamente, à apropriação da poesia de Hölderlin. Mas essas considerações todas não são jamais feitas em tom de lamúria, isto é, acusando uma mera decadência do Ocidente, mesmo porque assim proceder seria matar toda a disposição para pensar esse movimento do destino em seus enigmas. Nietzsche, no caso, é contraposto a um certo “romance jornalístico”, que “chafurda na decadência e na depressão”, diz Heidegger nomeando Spengler como expoente dessa literatura. Nietzsche, eleito o último pensador da metafísica, é o “tímido” que berra tentando pensar o que precisa ser pensado, dizer o que precisa ser dito:

³⁶ Zaratustra IV, “As filhas do deserto”.

³⁷ Zaratustra IV, “A sombra”

E, no entanto, ao ensinar, tem-se de vez em quando que elevar a voz. Tem-se mesmo que gritar e gritar, e mesmo quando se trata de convidar a aprender coisa tão quieta quanto o pensar. Nietzsche, que foi um dos homens mais quietos e tímidos, conhecia essa necessidade. Ele suportou a agonia de ter que gritar. Numa década em que o mundo público ainda nada sabia de guerras mundiais, em que a fé no “progresso” se tornara quase a religião dos povos e estados civilizados, Nietzsche anunciou aos berros: “O deserto cresce...” Com isso perguntava aos seus semelhantes e sobretudo a si mesmo: “Será preciso primeiro despedaçar-lhes os ouvidos para que possam ouvir com os olhos? Será preciso matraquear como tambores ou pregadores de sermões?” (*Assim falou Zaratustra*, Prólogo, 5) Mas, enigma sobre enigma! O que uma vez foi grito: “O deserto cresce...”, ameaça agora tornar-se conversa fiada. O caráter ameaçador dessa reviravolta (*Verkehrung*) pertence àquilo que nos dá a pensar.³⁸

X

O problema, bem se vê na apropriação de Hölderlin e Nietzsche feita em 1951, é o de encontrar caminhos para o pensamento num mundo instrumentalizado, ruidoso, desassossegado, empobrecido por uma linguagem voltada para o que é útil e imediato, sobretudo partindo da memória de uma “grande estupidez”. Pois é justamente em meio a esse núcleo de preocupações que Heidegger fala mais diretamente sobre o ensinar e o aprender, a saber, a um grupo bastante numeroso e qualificado de alunos.³⁹

Traduzi e transcrevo a longa passagem, situada na transição da primeira para a segunda aula do curso, para em seguida comentá-la e finalizar estas notas:

Buscamos no curso desta aula aprender o pensar. O caminho é amplo. Arriscamos apenas poucos passos. Eles conduzem, quando bem dados, aos contrafortes do pensamento. Levam a lugares que temos que atravessar para, de lá em diante,

³⁸ HEIDEGGER, 1951/52, p. 19. As traduções de *Was heißt Denken?* são todas minhas.

³⁹ Como é possível depreender da correspondência da época entre Heidegger e Arendt (cf. HEIDEGGER; ARENDT, 1925/1975) e, também, como pude conferir em conversa recente com Ernst Tugendhat, um dos que lá estiveram presentes, esses cursos foram assistidos por cerca de 1200 pessoas distribuídas em 3 salas. Heidegger diz à revista *Der Spiegel* em 1966 que, apesar de editado com rapidez, já em 1954, pela Neske, o texto é talvez “o menos lido de todos aqueles que publiquei.”

chegarmos onde apenas o salto ainda tem serventia. Só o salto nos leva à região do pensamento. Por isso, aprendemos desde o início do caminho alguns exercícios preliminares de salto, sem imediatamente notá-los ou precisarmos notar.

À diferença de um progresso constante, no qual despercebidamente passamos de uma coisa a outra e no qual tudo permanece igual, o salto nos leva de súbito para lá onde tudo é outro, nos desconcertando. O súbito, o vácuo, é o que, abrupto, repentinamente despenca ou se eleva. Marca a beira do abismo. Mesmo se não nos precipitamos num tal salto, nos des-norteia aquilo que ao salto nos leva.

É perfeitamente razoável, pois, que já no princípio do nosso caminho nos deparemos com o desnorteante. Entretanto, não seria bom se o desconcertante adviesse apenas pelo fato de vocês ainda não prestarem nisso suficiente e precisa atenção. Nesse caso, lhes teria passado inteiramente despercebido justamente aquele desconcerto que reside na própria coisa em questão. A coisa do pensamento é sempre algo desnorteante. E tão mais desnorteante quanto mais livres de juízos preconcebidos nos mantivermos. Para isso, é preciso disponibilidade para ouvir. Essa disponibilidade nos leva a transpor as cercas da opinião comum e chegar a um terreno mais aberto. Insiramos agora, no intuito de ampará-la, algumas notas intermediárias que, simultaneamente, servirão para todas as horas de aula restantes.

O perigo de que haja um mau entendimento em face do pensamento é particularmente grande nas universidades, sobretudo nas ocasiões em que o discurso lida imediatamente com a ciência. Pois, em que outro lugar se exige de forma mais coercitiva que nós quebrems a cabeça do que nas instituições de pesquisa e ensino ligadas ao trabalho científico? Que arte e ciência – ainda que em discursos solenes sejam invocadas sempre juntas – são totalmente diferentes uma da outra, é coisa que todo mundo admite sem reservas. Quando, por outro lado, o pensamento é diferenciado da ciência e posto em contraste com ela, isto é tomado com um rebaixamento. Teme-se até mesmo que o pensamento se mostre hostil em relação à ciência, que torne obscura a seriedade e estrague o prazer do trabalho científico.

Mesmo se tais temores fossem legítimos, o que não é absolutamente o caso, permaneceria ao mesmo tempo uma

falta de tato e de gosto dispor-se contra a ciência num lugar destinado à instrução científica. Já o tato leva aqui a evitar toda polêmica. Mas não é só disso que se trata. Cada forma de polêmica compromete já de antemão a atitude própria do pensamento. A postura de um adversário não é a do pensar. Um pensamento só pensa quando segue algo que fala *por* alguma coisa. Todo esse falar defensivo tem aqui exclusivamente o sentido de proteger o que está em questão. Posto que em nosso caminho a ciência tem que ser assunto, falamos não contra, mas ao seu favor, a saber, a favor da clareza sobre o que seja a sua essência. Há, sim, neste particular, a convicção de que as ciências são em si algo de positivamente essencial. Sua essência, todavia, é de natureza francamente diferente daquela que nas nossas universidades, ainda hoje, se apreciaria conceber. É como se, em todo caso, ainda temêssemos nos voltar para o lado provocante do atual estado de coisas e levar a sério o fato das ciências de hoje pertencerem ao âmbito da essência da técnica moderna, e somente a ele. Fique bem claro, digo “ao âmbito da *essência* da técnica”, não simplesmente “ao âmbito da técnica”. Paira ainda uma névoa em torno da essência da ciência moderna. Essa névoa, contudo, não é gerada do interior da ciência, individualmente, por pesquisadores e eruditos. Não é sequer produzida pelo homem. Ela se ergue da região do que é mais problemático e ainda não pensado por nós; ainda não por nós todos, incluído este que aqui fala e mesmo em primeiro lugar.

Por isso procuramos aqui aprender o Pensar. Percorreremos conjuntamente um caminho; não se trata de nenhuma cobrança. Aprender significa: levar o que se faz e deixa de fazer à sintonia com o que a cada vez, essencialmente, se dirige a nós. Dependendo da forma desta coisa essencial, dependendo do âmbito do qual vem esse chamamento, é diferente a sintonia e, com isso, a forma do aprendizado.

Um aprendiz de carpinteiro por exemplo, alguém que aprende a fazer arcas e coisas semelhantes, exercita no aprendizado não só a destreza no uso de ferramentas. Tampouco trava conhecimento apenas com as formas habituais das coisas que tem que construir. Quando se torna um autêntico carpinteiro põe-se em sintonia, antes de mais nada, com os diferentes tipos de madeira e com as formas adormecidas no seu interior, com a madeira no seu modo de, com a riqueza oculta da sua essência, adentrar a morada

do homem. Esta relação com a madeira sustenta mesmo todo ofício. Sem esta relação ele afunda na atividade vazia. A ocupação torna-se, então, meramente definida como negócio. Todo ofício, todo o agir humano, lida perpetuamente com esse perigo. Disso se excetuam tão pouco o poetizar quanto o pensar.

Se o aprendiz de carpinteiro, todavia, chega ou não no aprendizado à sintonia com a madeira e com as coisas de madeira, isso depende manifestamente de que lá esteja alguém que lhe ensine essa sintonia.

Realmente. Ensinar é ainda mais difícil que aprender. Sabe-se bem disso, mas é raro que tal coisa seja levada em consideração. Por que motivo ensinar é mais difícil que aprender? Não porque aquele que ensina deva possuir um maior conjunto de conhecimentos e tê-los prontos a cada momento. Ensinar é mais difícil que aprender porque ensinar significa: convidar a aprender (*lernen lassen*). O autêntico professor não ajuda mesmo a aprender nada que não seja – o aprender (*das Lernen*). Por isso sua ação dá a impressão, até com frequência, de que com ele não se aprende propriamente nada. É que, inadvertidamente, por “aprender” agora se entende apenas a aquisição de conhecimentos úteis. O professor está adiante dos aprendizes numa única coisa: tem ainda mais do que eles a aprender, a saber, o “convidar-a-aprender”. O professor tem que ser mais capaz de aprendizado que os aprendizes. O professor está muito menos seguro do seu assunto do que aqueles que estão aprendendo do deles. Por isso, na relação entre o professor e aqueles que estão aprendendo, quando verdadeira, não entra em jogo nem a autoridade do sabe-tudo nem a influência autoritária daqueles que detêm cargos. Por isso permanece uma grande coisa tornar-se um professor, algo que é totalmente diferente de ser um docente famoso. Decorre, presumivelmente, dessa grande coisa e de sua grandeza que, hoje, quando tudo se mede pelo que é baixo e vem de baixo, por exemplo, do âmbito dos negócios, ninguém mais deseje tornar-se professor. É também presumível que essa aversão esteja relacionada ao mais problemático, ao que dá a pensar. Temos que manter bem à vista a genuína relação entre professor e aprendizes, caso queiramos que, no decorrer deste curso, um aprendizado possa despertar.⁴⁰

⁴⁰ HEIDEGGER, 1951/1952, p. 48-51.

A passagem é densa e permite retomar boa parte das teses até aqui apresentadas. Heidegger fala de aprender a Pensar – verbo *Denken* grafado com “D” maiúsculo. Compara o Pensar ao ofício do carpinteiro com o intuito de figurá-lo como o mais fundamental ofício concernente a todo ser humano. Aprender a pensar é tomar a direção do que o homem tem de mais próprio, daquilo com que tem que entrar em sintonia para “tornar-se o que é”. Tal sintonia, por sua vez, envolve a experiência e a capacidade de acolhimento do que é essencialmente desnorteante, vertiginoso, espantoso.

A relação insigne com o desnorteante está decerto presente em momentos precedentes da sua obra, mesmo no discurso do reitorado, quando Heidegger fala numa permanência “firme, a descoberto, em meio a incerteza da totalidade do ente”. Muda, todavia, a afinação afetiva ligada a essa permanência e à possibilidade do seu cultivo. Muda, em outras palavras, a relação de Heidegger com o solo mundano sobre o qual o aprendizado dessa sintonia pode e tem que se dar.

A hegemonia das ciências continua em foco. Heidegger afirma agora que “a ciência, de sua parte, não pensa e não pode pensar”⁴¹, mas não propõe mais nenhum mutirão espiritual capaz de abruptamente transformar a universidade em outra coisa que não uma coleção de escolas especializadas. Chama atenção para a atual subordinação da ciência à essência da técnica, isto é, para o mundo da tecnologia e da cibernética, e convida alunos e leitores a uma reflexão sobre o sentido dessa estranha dominância. Fala ainda, no mesmo contexto, da possibilidade de enganarmo-nos a respeito do pensamento pelo fato de filosofarmos e, por fim, de algo que permanece continuamente impensado, *inclusive e sobretudo, para ele próprio*.

Importa frisar, é dentro desse núcleo de preocupações que surge a consideração mais pontual sobre o *ensino*. Heidegger fala de “ensinar a aprender”, aprender, no fim, a habitar a vizinhança do que nos faz pensar. Definitivamente não pertence a tal mestria a *posse* de um saber certo de si, característico do “sabe-tudo” ou do “docente famoso”. Mestre

⁴¹ HEIDEGGER, 1951/1952, p. 4.

de verdade será quem tenha se exposto aos ventos do pensamento e aí aprendido o respeito, a escuta, a espera e o instante. Será sobretudo, segundo Heidegger, alguém “muito menos seguro do seu assunto do que aqueles que estão aprendendo do deles”: donde a impossibilidade de recortar qualquer *método* heideggeriano de ensino.

Referências bibliográficas

ARENDDT, Hannah 1969: Martin Heidegger ist Achtzig Jahre Alt. In: _____. **Menschen in finsternen Zeiten**. München/Zürich: Piper, 2001. Tradução brasileira: Heidegger faz oitenta anos, por Denise Bottmann. In: _____. **Homens em Tempos Sombrios**. São Paulo: Cia. das Letras, 1999.

DERRIDA, Jacques 1987: De l'Esprit. In: _____ **Heidegger et la Question**. Paris: Flammarion, 1990.

FARIAS, Vitor 1987: **Heidegger e o Nazismo**. Tradução Sieni Maria Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FAYE, Emmanuel 2005: **Heidegger, l'Introduction du Nazisme dans la Philosophie**. Paris: Albin Michel, 2005.

FÉDIER, François 1988: **Heidegger** – anatomia de um escândalo. Tradução Orlando Reis. Petrópolis: Vozes, 1989.

HEIDEGGER, Martin 1927: **Sein und Zeit**. Tübingen: Max Niemeyer, 1993. Tradução brasileira: Ser e tempo, 2 vols., por Márcia Sá Cavalcante. Petrópolis: Vozes, 1988.

_____ 1929/49: **Was ist Metaphysik**. Frankfurt am Main: Klostermann, 1951. Tradução brasileira: O que é Metafísica, por Ernildo Stein. São Paulo: Editora Abril, 1973. (Col. Os Pensadores).

_____ 1933: **Die Selbstauptung der Deutschen Universität/ L'Auto-affirmation de l'Université Allemande**, edição bilingue. Tradução Gérard Granel. France: T.E.R., 1987.

_____ 1934: **Über Logik als Frage nach der Sprache**. Gesamtausgabe Bd. 38, Frankfurt am Main: Klostermann, 1986.

_____ 1935: **Hölderlins Hymnen “Germanien” und “Der Rhein”**. Gesamtausgabe Bd. 39, Frankfurt am Main: Klostermann, 1977. Tradução portuguesa: **Hinos de Hölderlin**, por Lumir Nahodil. Lisboa: Piaget, 2004.

_____ 1945: Le rectorat 1933-1934 – faits e réflexions. In: _____. **Écrits Politiques** (présentation, traduction et notes par François Fédier). Paris: Gallimard, 1995. Tradução portuguesa: O Reitorado de 1933-1934 – factos e reflexões, por José Pedro Cabrera. In: _____. **Escritos políticos**. Lisboa : Piaget, 1997.

_____ 1945a: Lettre au Rectorat Académique de l’Université Albert-Ludwig de Fribourg-en-Brisgau. In: _____. **Écrits Politiques** (présentation, traduction et notes par François Fédier). Paris: Gallimard, 1995. Tradução portuguesa: Carta ao Reitorado Académico da Universidade Albert Ludwig de Freiburg-am-Brisgau, por José Pedro Cabrera. In: _____. **Escritos políticos**. Lisboa: Piaget, 1997.

_____ 1946: **Über den Humanismus**. Frankfurt am Main, Klostermann, 1956. Tradução brasileira: Sobre o “Humanismo”, por Ernildo Stein. São Paulo: Editora Abril, 1973 (Col. Os Pensadores).

_____ 1950: Die Sprache. In: _____. *Unterwegs zur Sprache*. Pfullingen, Neske, 1975. Tradução brasileira: A linguagem, por Márcia Cavalcante Schuback. In: _____. **A caminho da linguagem**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____ 1951/52: **Was heißt Denken?** Tübingen: Niemeyer, 1954.

_____ 1957: **Identität und Differenz**. Pfullingen, Neske, 1957. Tradução brasileira: **Identidade e diferença**, por Ernildo Stein. São Paulo, Abril, 1973 (Col. Os Pensadores).

_____ 1966: **Nur noch ein Gott kann uns retten**. In: *Der Spiegel*, 31-5-1976. Tradução brasileira: **Heidegger e a política** – o caso de 1933, por Emanuel Carneiro Leão. In: **Tempo Brasileiro**, n. 50, jul./set. 1977 (Especial Martin Heidegger).

_____ 1969: **Martin Heidegger im Gespräch**. In: *Martin Heidegger im Gespräch* (herausgegeben von Richard Wisser). Freiburg/München, Karl Alber, 1970. Tradução brasileira: Entrevista concedida por Martin Heidegger ao Professor Richard Wisser, por Antonio Abranches. In: **O que nos Faz Pensar**, n. 10, v. 1, p. 11-17.

HEIDEGGER, Martin; ARENDT, Hannah 1925/1975. **Briefe 1925 bis 1975 und andere Zeugnisse**. Frankfurt A.M.: Klostermann, 1998. Tradução brasileira: Correspondência 1925/1975, por Marco Casanova. Relume Dumará, Rio de Janeiro, 2001.

HEIDEGGER, Martin e JASPERS, Karl 1920/1963. **Briefe**. Frankfurt am Main: Klostermann/München, Piper, 1990.

LOPARIC, Zeljko 1990: **Heidegger Réu**: um ensaio sobre a periculosidade da filosofia. São Paulo: Papirus, 1990.

NIETZSCHE, Friedrich 1883: **Also sprach Zarathustra**. In: _____. KSA, vol. 4, Berlin, de Gruyter, 1993. Tradução brasileira: **Assim falou Zaratustra** – um livro para todos e para ninguém, por Mario da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

OTT, Hugo 1988: **Martin Heidegger** – a caminho da sua Biografia. Tradução Sandra Lippert Vieira. Lisboa: Piaget, 2000.

SAFRANSKI, Rüdiger 1999: **Heidegger** – um Mestre da Alemanha. Tradução Lia Luft. São Paulo: Geração Editorial, 2000.

Recebido em: 10 de janeiro de 2008
Aprovado em: 30 de janeiro de 2008