

Heidegger educador

*Pedro Duarte de Andrade**

Resumo: Desde Platão, a filosofia colocou-se a pergunta pelo seu caráter pedagógico. Mas também foi preciso perguntar pelo caráter filosófico da educação. Este artigo busca seguir na trilha desta dupla imbricação entre educação e filosofia através do pensamento de Martin Heidegger, levando em conta tanto aquilo que ele escreveu como sua experiência propriamente dita como professor e reitor.

Palavras-chave: Filosofia. Educação. Heidegger. Ser. Aprender

Heidegger as educator

Abstract: Since the time of Plato, philosophy has been concerned about its educational nature. But it was also necessary to question the philosophical nature of education. This article will follow the path of the interrelationship between philosophy and education through the thinking of Martin Heidegger, taking into account both his writing and his actual experience as professor and dean.

Key-words: Philosophy. Education. Heidegger. Being. Learning.

* Doutorando em Filosofia na PUC-Rio. Professor da Pós-Graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Arte e Filosofia, na mesma universidade. E-mail: p.d.andrade@gmail.com

Há um mestre; talvez se possa aprender a pensar.
(Hannah Arendt)

Perguntamos muito, hoje em dia, sobre o lugar da filosofia na educação. Não se trata, porém, de uma pergunta nova. Pelo contrário, na própria origem da filosofia, entre os gregos, ela se perguntou sobre seu caráter pedagógico. Platão considera sua famosa alegoria da caverna, na *República*, não mais que uma comparação de nossa natureza “conforme seja ou não educada”¹. Era a *paideia* que estava em jogo para ele. No nascimento da filosofia, portanto, estava já destinado o problema da educação.

Na medida em que definira a verdade metafisicamente, Platão, ao mesmo tempo, lançava para o homem, inevitavelmente, a tarefa pedagógica. Se a verdade da realidade não está no mundo físico sensível mas além (“meta”) dele, precisamos trilhar certo caminho para chegar até ela, para descobrir o que as coisas são em seu ser. Somente nos educando, poderíamos fazer a passagem do mundo fenomênico até a sua compreensão, cuja morada seria supra-sensível.

Na alegoria de Platão, esse caminho é aquele através do qual o prisioneiro se liberta e pode sair da caverna onde só via sombras até, ao fim, enxergar a verdadeira luz do sol já fora da caverna. Isso significa que, antes da educação, tal prisioneiro não apenas só via sombras. Ele nem sequer sabia que as sombras eram sombras, julgando aquela como toda a realidade. Platão define, assim, um estado de ignorância inicial dos homens. É a educação que pode tirá-los daí.

Essa educação, contudo, é muito especial. Platão deixa claro que não se trata de simplesmente “enfiar na alma o conhecimento que nela não existe”. Não se trata, diz ele, “de conferir vista à alma, pois vista ela já possui; mas, por estar mal dirigida e olhar para o que não deve, a educação promove aquela mudança de direção”². É uma conversão da alma. Por ela, deixamos de estar presos às evidências aparentes, aprendemos a enxergar mais além, descobrimos que o pensamento é capaz de nos levar mais fundo na realidade do que antes supúnhamos.

¹ Platão. **A República**. Belém: EDUFPA, 2000. p. 319 (514a).

² Idem, *ibidem*, p. 324 (518c-d).

Lendo Platão, por vezes podemos até nos confundir: estaria ele falando da educação ou da filosofia?

Tanto uma quanto outra são, para ele, atividades, em certo sentido, solitárias. Se lembrarmos mais uma vez da alegoria, sabemos que o cativo compartilha a companhia dos outros homens enquanto ainda permanece dentro da caverna, preso. Para sair de lá, parece precisar ir sozinho, não ser acompanhado por ninguém. Não fica muito claro, na alegoria, de que modo o prisioneiro é liberto inicialmente das correntes. Na tradução para o português, lemos apenas assim: “vindo a ser um deles libertado [...]”³. Teria ele sido ajudado por alguém? Não sabemos ao certo. Mas sabemos que, ao que parece, o trajeto ascendente, pelo qual o mundo sombrio é abandonado e o mundo solar é conquistado, será feito pelo homem só.

Esta foi uma importante intuição de Platão. Só o homem que deixa para trás os preconceitos e as obviedades que o circundam pode de fato ser educado ou, se quisermos, pode de fato filosofar. Enquanto permanece na compreensão mediana dos muitos, ele evita tanto encontrar a verdade quanto, estivesse Platão ciente ou não disso, encontrar a si mesmo como ser singular neste mundo em que vive. Não seria precisamente isto que pensou, cerca de dois mil e quinhentos anos depois, um dos maiores filósofos de nosso tempo, Martin Heidegger?

*

No início dos anos 1930, Heidegger ministrou um curso em que se dedicou à exploração do significado da alegoria da caverna de Platão, que para ele decidira, fundamentalmente, o destino do pensamento ocidental. Dez anos mais tarde, em 1942, este curso seria a base para um dos mais famosos textos de Heidegger, “A doutrina de Platão sobre a verdade”, no qual ele pretendia mostrar a relação essencial existente entre educação⁴ e verdade. Seu objetivo era explicitar que o ideal de

³ Idem, *ibidem*, p. 320 (515c).

⁴ HEIDEGGER, por boas razões que não nos interessam particularmente aqui, traduz a palavra *paideia*, de Platão, por *Bildung* em alemão, que geralmente traduziríamos por “formação” em português, mas que também pode ser vertida por “educação”, sem problemas.

formação do homem, em Platão, dependia da transformação metafísica que aí acontecia na compreensão do que seja a verdade do real.

Nada mais natural. Todo processo educacional depende daquilo que ele tem em vista. Em filosofia, o que se tem em vista é sempre a verdade. Logo, dependendo de como concebemos o que seja a verdade, necessariamente irá variar o que esperamos e exigimos do processo educacional. Devemos então, aqui, levar em conta aquilo que Heidegger observou em relação a Platão. Mas, agora, pensando nele, Heidegger. Pois também nele podemos dizer que a compreensão do ser do real implicou certa noção, na maioria das vezes tácita, de um processo de formação ou de educação do homem, por mais atípico que ele fosse.

Pensemos, por exemplo, em *Ser e Tempo*, primeira grande obra de Heidegger, de 1927. Por trás de toda “inadequação e ‘falta de beleza’ do estilo”⁵, que o próprio Heidegger reconhece, não poderíamos estar diante de um grande romance de formação? Talvez Heidegger não gostasse muito desta interpretação, pois alerta: “uma coisa é fazer um relatório narrativo sobre os *entes*, outra coisa é apreender o ente em seu *ser*”⁶. Porém, malgrado sua precaução contra um suposto caráter narrativo, como evitar que, página após página de *Ser e Tempo*, sejamos tomados pela emoção da descoberta de camadas cada vez mais profundas dos modos de ser das coisas, que parecem corresponder ao sentimento de uma aventura pela qual somos levados cada vez para mais perto daquilo que realmente somos? Bem ao gosto das vanguardas modernas, não teria Heidegger escrito uma narrativa sem contar nenhuma “historinha”, confiando no pensamento como algo que, por mais abstrato que seja, traz junto consigo a emoção e o sentimento? Talvez sim, já que, quase trinta anos depois, Heidegger diria que, para descobrir o que é a filosofia, “o caminho de nossa discussão deve ser de tal tipo e direção que aquilo de que a filosofia trata atinja nossa responsabilidade, nos toque, e justamente em nosso ser”⁷.

⁵ HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo – parte I*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 70.

⁶ Idem, *ibidem*, p. 70.

⁷ HEIDEGGER, M. Que é isto – a filosofia? In: _____. *Conferências e escritos filosóficos*. São Paulo: Abril Cultural, 1979a. p. 13.

Se ousássemos descrever *Ser e Tempo* como uma narrativa pela qual um homem pode passar, provavelmente ela teria o feito de uma epopéia em que este homem, para falar na linguagem de Kierkegaard, é lançado no geral e pode, a partir daí, como indivíduo, alçar-se acima dele. Nos termos de Heidegger, é a relação entre “inautenticidade” e “autenticidade” que entra em jogo. Sob a égide da questão do ser, é a investigação do modo de ser daquele que unicamente coloca tal questão e, junto, coloca em jogo o seu ser que aparece como tarefa preliminar de *Ser e Tempo*.⁸

Heidegger assume, como ponto de partida de sua investigação, a impossibilidade de se determinar a relação entre homem e mundo através dos pólos da interioridade e da exterioridade. Desde o início, a ênfase de seu pensamento esteve na afirmação do modo de ser do homem como “ser-no-mundo”, como *Dasein*, literalmente, “ser-aí”. Esses hífen nos termos buscavam evidenciar o nexos estrutural, necessário e inevitável entre homem e mundo, denunciando que um jamais é sem o outro, isto é, que o homem só pode ser já em um mundo. Heidegger, assim, pretendia não apenas superar a subjetividade da filosofia moderna, mas também a herança que este subjetivismo ainda deixara na fenomenologia de Husserl, ponto de inflexão decisivo para ele. Mundo não seria uma propriedade que o homem pode ou não apresentar, um elemento exterior com o qual ele pode ou não se relacionar, um lugar fora de si e que ele pode freqüentar quando bem entende. Mundo não é um acréscimo ao modo de ser do homem, mas constitui este modo de ser originariamente. Todo “eu” só é junto ao “mundo”.

Desde que adentramos esse mundo, somos recebidos com um preenchimento de sentido quase totalizante. Sabemos, mesmo sem nunca efetivamente perguntarmos, o que fazer, como fazer, sabemos lidar com isto e com aquilo, usar esta e aquela coisa, sabemos, enfim, nos orientar neste lugar que chegamos. Isso significa que nossa relação com o mundo, com as coisas e com os outros homens já está sempre

⁸ Na medida em que o projeto de *Ser e Tempo* foi abandonado por Heidegger antes da metade, tomou corpo de fato na obra justamente a parte dedicada à “analítica existencial” do modo de ser do homem.

dada e conta com um sentido pressuposto graças ao qual nos tornamos familiares com o que nos rodeia. Embora esse sentido tenha importância vital para nós, enquanto compreensão prévia e orientadora no meio do ser, ele consiste basicamente na posição típica do que Heidegger chamou de “impessoal”, ou seja, daquele modo de ser, literalmente, impróprio, já que se perde no nivelamento mediano das opiniões prontas que dão conta de todo e qualquer problema sem que aquele que responde seja convocado naquilo que tem de próprio.

*

Se continuássemos a descrever *Ser e Tempo* como uma narrativa, seu protagonista, lançado no mundo desde o nascimento, isto é, lançado no meio das coisas, dos entes em geral, tem a possibilidade de superar o fato de que, por este motivo, tende a interpretar tudo, inclusive a si próprio, através da fisionomia de uma coisa, de um ente, de uma quiddidade. Nos termos de Heidegger, esta aventura é a de uma superação da compreensão ôntica de tudo aquilo que é por uma compreensão ontológica, ou seja, por uma compreensão que, diante do ente, pergunta pelo seu ser sem conceber este último, mais uma vez, pelas feições do ente, isto é, sem importar os critérios de consideração dos entes para a consideração do que eles são em seu ser.

Neste sentido, tal aventura diz respeito a como, dada a condição de ser-no-mundo, ou seja, modernamente, de ser situado na massa, conquistar para si um olhar e, mesmo, uma vida que não estejam pura e simplesmente subordinados aos preceitos que este mundo social já sempre oferece prontos, sem que se precise pensá-los. Nosso senso comum não é mais do que isso, um sentido comum, isto é, da comunidade, de todos e que, sendo de todos em geral, não é de ninguém em particular, logo, dispensa a todos e a cada um da tarefa de pensar. Exatamente porque, com ele, já se sabe o que fazer, o que dizer e o que pensar, pode-se passar a vida inteira sem colocar aquela pergunta de simplicidade infantil e que as crianças, não por acaso, costumam repetir: por quê?

Isso não apenas deixa sem resposta esta perguntinha, o que, além de ser de menor importância, nem mesmo é garantido que se consiga ao colocá-la. Perdida fica, enquanto se permanece na massa e na sua opinião pública, a chance de assumir a correspondência ao ser e, assim, poder assumir propriamente a existência como sua, e não apenas como herança geral recebida passivamente. No mínimo, a pergunta pelo sentido das coisas e pela sua verdade é capaz de explicitar os pressupostos que, sem ela, são seguidos cegamente. Testemunhamos o patético desta cegueira em nossa vida diária quando, no âmbito moral, alguém se defende com aquela famosa frase: “mas todo mundo faz assim...”. No fundo, sabemos que fazer alguma coisa apenas porque todo mundo faz assim é, no mínimo, superficial, senão estúpido. Heidegger chamou a atenção para isso quando frisou a importância da partícula alemã *man*, que em português corresponde ao “se”, como maneira de, sintomaticamente, indeterminar o sujeito. Enquanto apenas se faz alguma coisa pois todos o fazem, ninguém propriamente está fazendo – mas o está impropriamente.

*

Porém, o problema não é de ordem moral, e sim do pensamento. Esse impessoal não deve ganhar uma conotação pejorativa ou apenas negativa, pois ele não é uma opção e nem mesmo é eliminável. Ele faz parte, de acordo com Heidegger, da estrutura essencial do modo de ser do homem como ser-no-mundo e, nesta medida, é a própria abertura que se oferece para a conquista de uma outra posição. É na compreensão mediana, cotidiana e impessoal, “lá onde já estamos”, que se oferece primeiramente o ser e, dessa maneira, se oferece tanto a permanecer apenas aí como a se tornar um apelo digno de ser pensado. Em sua linguagem carregadamente ontológica, Heidegger explicitou essa situação, quase três décadas depois de *Ser e Tempo*, no opúsculo “O que é isto – a filosofia?”, da seguinte maneira.

Nós residimos, sem dúvida, sempre e em toda a parte, na correspondência ao ser do ente; entretanto, só raramente somos atentos à inspiração do ser. Não há dúvida que a correspondência ao ser do ente permanece nossa morada constante. Mas só de tempos em tempos ela se torna um comportamento propriamente assumido por nós e aberto a um desenvolvimento. Só quando acontece isto correspondemos propriamente àquilo que concerne à filosofia que está a caminho do ser do ente. O corresponder ao ser do ente é a filosofia; mas ela o é somente então e apenas então quando esta correspondência se exerce propriamente e assim se desenvolve e alarga este desenvolvimento.⁹

Heidegger está dizendo que nós já sempre estamos situados numa certa correspondência ao modo pelo qual a realidade se apresenta, ou seja, sempre recebe a nossa chegada ao mundo uma certa “compreensão pré-ontológica do ser”, como a chamou em *Ser e Tempo*, um certo critério pelo qual se decide o que é e o que não é. Essa é a compreensão corrente, aquela que, abraçada por todos, não é de ninguém propriamente. Entretanto, a filosofia só começa quando essa correspondência, nossa “morada constante”, é assumida com propriedade, ou seja, quando toma-se para si a tarefa de questioná-la, de pensar os critérios de julgamento do real que herdamos “naturalmente”. Só quando assumimos tal correspondência ao ser como nosso comportamento¹⁰ e, com isso, damos a chance de desenvolver tal correspondência num questionamento, só aí dá-se a filosofia.

Neste sentido, o périplo narrado em *Ser e Tempo* é uma medida existencial da conquista de um olhar filosófico, de uma relação com o ser exposta ao desenvolvimento. Por isso, Heidegger afirma que a “questão do ser não é senão a radicalização de uma tendência ontológica essencial, própria da pre-sença, a saber, da compreensão pré-ontológica do ser”¹¹. Reside no modo de ser do homem, do *Dasein*, uma compreensão prévia do ser, logo, uma relação com ele. Filosofia não é senão uma maneira de radicalizar essa relação.

⁹ HEIDEGGER, 1979, op. cit., p. 20.

¹⁰ “Toda relação de abertura, pela qual se instaura a abertura para algo, é um comportamento”. HEIDEGGER, 1979, op. cit., p. 136.

¹¹ HEIDEGGER, 1998, op. cit., p. 41.

Por isso, em *Ser e Tempo*, se tentássemos continuar a narrar esta obra como uma aventura, é necessário um momento de solidão, que ali é situado na disposição da angústia. Mas foi num curso ministrado poucos anos depois de *Ser e Tempo*, publicado sob o nome de “Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude, solidão”, que Heidegger explicou melhor a importância da solidão para o pensamento.

Consuma-se por fim uma *singularização* do homem em seu ser-aí. Singularização não diz, aqui, que o homem se calcifica em seu eu diminuto e ressequido, neste eu que se espraia junto a isto ou aquilo, que ele toma como sendo o mundo. Essa singularização descreve muito mais aquele ficar só, no qual todo e qualquer homem se vê pela primeira vez nas proximidades do que há de essencial em todas as coisas, nas proximidades do mundo.¹²

Se encontramos, portanto, certo elogio da solidão em Heidegger, ele não está relacionado com nenhuma sorte de subjetivismo. Decisivo é que a solidão promove a singularização. Porém, a conquista da propriedade ou da autenticidade só pode surgir no meio da impropriedade e da inautenticidade que caracterizam a vida cotidiana, da qual, aliás, jamais escapamos, mas na qual podemos tentar habitar de modo menos impessoal do que em geral fazemos. Sempre diante de si como possibilidade, o homem encontra-se, entretanto, situado inclusive na possibilidade de não tomá-la para si e desenvolvê-la singularmente.

Por isso, ainda que criticamente, Heidegger mostrou-se sensível a explicitar, no curso de 1930 mais tarde publicado sob o título *A essência da liberdade humana*, a proximidade da vida em relação à filosofia, no contexto do que chamou de seu caráter “desafiador”¹³. Embora resistindo a entregar a filosofia às demandas da ordem do dia, Heidegger insistia que “o conteúdo dos problemas filosóficos, em si mesmo e como tal, deixa que algo aconteça conosco”, mas “de que maneira isto acontece deve-se

¹² HEIDEGGER, M. **Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude e solidão**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 7-8.

¹³ HEIDEGGER, M. **Vom Wesen der menschlichen Freiheit**. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 1982. p. 35.

experimentar no filosofar efetivo”¹⁴. Se há um ímpeto existencial em *Ser e Tempo*, ele se justifica pela importância de realçar que a questão do ser só pode, de fato, ser assumida, apropriada, radicalizada e desdobrada quando aquele que com ela se relaciona também se coloca em questão, ou seja, a experimenta.

*

Não é diferente com a educação. Se educar significa algo mais do que inculcar erudição na cabeça dos que não têm, se formar representa algo mais do que a transmissão de conhecimentos úteis, então estamos diante de uma tarefa cujo sentido é eminentemente filosófico. Isso significa dizer que não devemos apenas pensar qual o caráter educacional da filosofia mas, ao mesmo tempo, qual é o caráter filosófico da educação. Educar, bem como filosofar, deve trazer o homem para perto de si mesmo, precisa facultar a apropriação de uma relação com o mundo que só acontecerá a partir do momento em que ela for feita de modo “íntimo e pessoal”.

Heidegger sabia bem disso. Ele afirmava que “ensinar é ainda mais difícil do que aprender”¹⁵. Essa sua frase, de um curso do início dos anos 1950, não estava relacionada à convicção de que aquele que ensina deve saber mais do que os que aprendem ou que deve estar mais preparado para, a qualquer momento, responder ao que lhe for perguntado. Nada disso. Para Heidegger, ensinar é mais difícil do que aprender porque ensinar significa, na verdade, “convidar a aprender”. Nenhum professor “deixa que nada seja aprendido senão – o aprender”¹⁶. Ele queria, com isso, dizer justamente que o processo educacional autêntico é aquele em que alunos aprendem o próprio significado do aprendizado. Isso implica que eles aprendam que, somente se forem chamados singularmente pelo que está em questão, de fato estarão aprendendo.

Se o professor deve ensinar, antes de tudo, um singelo convite, é porque justamente não se trata aí de transmitir nenhum conteúdo

¹⁴ Idem, *ibidem*, p. 19.

¹⁵ HEIDEGGER, M. *Was Heisst Denken?* Tübingen: Max Niemayer, 1954. p. 50.

¹⁶ Idem, *ibidem*, p. 50.

específico, mas a forma de relacionamento que é o aprender. “Por isso, sua conduta, muitas vezes, dá a impressão de que com ele não aprendemos propriamente nada”¹⁷, afirma Heidegger. É que nosso padrão normal de aprendizado possui uma expectativa contrária ao verdadeiro aprendizado, já que este último consiste não em sair sabendo necessariamente mais do que antes do processo educacional, mas em ter aprendido a aprender. Isso é o que realmente importa.

*

Tudo que conhecemos da prática professoral de Heidegger leva a crer que este ar que sentimos em seus textos era também lá respirado. Na bela homenagem que escreveu nos oitenta anos de Heidegger, Hannah Arendt deixou um testemunho do que foi sua aparição professoral, bem antes de qualquer publicação.

No caso de Heidegger, não existia nada em que sua fama pudesse se apoiar, nenhum texto e apenas notas de cursos, que circulavam de mão em mão; e os cursos tratavam de textos universalmente conhecidos, sem conter nenhuma doutrina a ser tomada e transmitida. Não havia senão um nome, mas o nome viajava por toda a Alemanha como a novidade do rei secreto.¹⁸

Desde a Primeira Guerra Mundial, circulava certo mal-estar na cultura ocidental. Muitos já desconfiavam do progresso da civilização na direção do melhor. Não era diferente nas universidades alemãs, onde havia enorme insatisfação na atividade acadêmica docente e discente. Heidegger nasce intelectualmente neste clima, responde a ele. Na preleção “Que é Metafísica”, de 1929, podemos ler sua crítica à “dispersa multiplicidade de disciplinas”, que “é hoje ainda apenas mantida numa unidade pela organização técnica de universidades e faculdades e conserva um significado pela fixação das finalidades práticas

¹⁷ Idem, *ibidem*, p. 50.

¹⁸ ARENDT, H. Martin Heidegger faz oitenta anos. In: _____. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 221.

das especialidades”¹⁹. Heidegger, portanto, não passa incólume pelo ambiente que se espalhava “por todas as faculdades que fossem algo além de simples escolas profissionais e todos os estudantes para quem o estudo significava mais que uma preparação para seus ofícios”²⁰, como comenta Hannah Arendt.

É isso que determinará sua curta participação como reitor na universidade de Friburgo em 1933. No famoso “Discurso do reitorado”, Heidegger observava que para a nova juventude “já não será mais permitido que o serviço do saber seja a formação anódina e rápida conducente a uma profissão”²¹. É que, para ele, não é o saber que está a serviço das profissões, mas antes o contrário: as profissões deveriam se fundamentar no saber. Poderíamos dizer o mesmo, aliás, em relação à política, já que, a despeito de toda a polêmica em torno do envolvimento de Heidegger com o nacional-socialismo, seu esforço pela “auto-afirmação” da universidade significava que ela deveria erguer-se por si mesma, não subordinada a causas ideológicas. Retrospectivamente, ele diria que no seu “discurso de posse se exprimia uma posição contrária a esta politização da ciência”²², tentada pelo nacional-socialismo.

Em suma, tratava-se de colocar a universidade em situação de não depender de razões extrínsecas ao próprio saber para que se afirmasse, fossem elas profissionais ou políticas. Nesse sentido, todo esse discurso de Heidegger pode ser visto como a tentativa de dar conteúdo e radicalizar a conhecida autonomia universitária. “Dar a si mesmo a lei, essa é a liberdade mais alta”²³, afirma. Porém, para ele, essa festejada liberdade universitária padecia por ser apenas negativa, legitimando “despreocupação, arbitrariedade de intenções e de inclinações, ausência de laços nos fatos e nos gestos”²⁴. É que, para Heidegger, como ele avaliaria mais tarde, “a auto-afirmação também devia cumprir a missão de

¹⁹ HEIDEGGER, 1979, op. cit., p. 35.

²⁰ ARENDT, op. cit., p. 222.

²¹ HEIDEGGER, M. Discurso do reitorado. In: _____. **Escritos Políticos**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997, p. 100.

²² HEIDEGGER, M. Heidegger e a Política. O caso de 1933. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 50, p. 70, jul./set. 1977.

²³ HEIDEGGER, 1997, op. cit., p. 99.

²⁴ Idem, *ibidem*, p. 99.

dar um novo sentido à Universidade face a uma organização meramente técnica, a partir de uma reflexão sobre a tradição do pensamento ocidental-europeu”²⁵.

Nesse cenário, a filosofia tinha, já bem antes do episódio do reitorado ou da publicação de *Ser e Tempo*, importância singular. Segundo Hannah Arendt, ela “não era um ganha-pão; era antes a disciplina dos famintos resolutos e, por isso mesmo, muito exigentes”. Foi neste grupo que a fama de Heidegger cresceu. Suas aulas respondiam à fome de pensamento que toda a sorte de especialidades não satisfazia.

A novidade que os atraía a Friburgo com o *Privatdozent*, e um pouco depois em Marburgo, dizia: há alguém que efetivamente atinge as coisas que Husserl proclamou; sabe que elas não são um assunto acadêmico, mas a preocupação do homem pensante e isso, de fato, não só desde ontem ou hoje, mas desde sempre; e, exatamente porque para ele o fio da tradição se rompeu, redescobre o passado. O decisivo no método era que, por exemplo, não se falava *sobre* Platão e não se expunha sua doutrina das idéias, mas seguia-se e se sustentava um diálogo durante um semestre inteiro, até não ser mais uma doutrina milenar, mas apenas uma problemática altamente contemporânea. Hoje em dia, isso sem dúvida nos parece totalmente familiar: agora muitos procedem assim; antes de Heidegger, ninguém o fazia. A novidade simplesmente dizia: o pensamento tornou a ser vivo, ele faz com que falem tesouros culturais do passado considerados mortos e eis que eles propõem coisas totalmente diferentes do que desconfiadamente se julgava. Há um mestre; talvez se possa aprender a pensar.²⁶

Não chegamos a outra conclusão quando lembramos quem foram os alunos de Heidegger. Herbert Marcuse, Emmanuel Lévinas, Hans Jonas, Karl Löwith, Hans-Georg Gadamer, Giorgio Agamben, a própria Hannah Arendt... Essa lista impressiona não apenas pelo seu tamanho ou pelo porte de cada um dos pensadores, nomes certos entre os grandes do século que acaba de passar. Impressiona também pela diferença entre

²⁵ HEIDEGGER, 1977, op. cit., p. 71.

²⁶ ARENDT, op. cit., p. 223.

eles, o que prova como o ensino de Heidegger, concretamente, parece ter realizado com sucesso o tal convite a aprender. Não a aprender o que ele, Heidegger, tinha a dizer. Mas a aprender a aprender. Por isso, cada um desses alunos pôde aprender de seu próprio modo, tal como, hoje ainda, cada um de nós pode fazer ao ler Heidegger. Tudo leva a crer, por isso, que Heidegger foi um grande professor no mais alto sentido da palavra.

*

Heidegger educador. Nietzsche, na sua juventude, nomeou a terceira de suas considerações intempestivas de “Schopenhauer educador”. Em seu estilo literário todo próprio, ele expôs, sem o saber, o espírito que perpassaria a filosofia de Heidegger e, mais especificamente, o que podemos depreender como seu sentido educacional. Para ele, os homens, em geral,

[...] se escondem atrás de costumes e opiniões. No fundo, todo homem sabe muito bem que não se vive no mundo senão uma vez, na condição de único, e que nenhum acaso, por mais estranho que seja, combinará pela segunda vez uma multiplicidade tão diversa neste todo único que se é: ele o sabe, mas esconde isso como se tivesse um remorso na consciência – por quê? Por medo do próximo que exige esta convenção e nela se oculta. Mas o que obriga o indivíduo a temer o seu vizinho, a pensar e agir como um animal de rebanho e não se alegrar consigo próprio? Em alguns muito raros, talvez o pudor. Mas na maioria dos indivíduos, é a indolência, o comodismo [...].²⁷

Educar não pode ser pura transmissão de conhecimento pois nela permanece o comodismo dos homens. Educar, no alto sentido da palavra, é chamar o homem para que ele assuma com o ser uma relação própria, ou seja, que assuma para si tal relação como algo que lhe concerne, e não apenas como algo dado e já sabido. Por isso, quando Heidegger fala que o professor ensina não mais do que o convite a aprender, ele está,

²⁷ NIETZSCHE, F. III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador. In: _____. **Escritos sobre Educação**. Rio de Janeiro, Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003. p. 138.

ao mesmo tempo, falando do cerne da filosofia, já que o homem deve ser tomado pela questão do ser de modo pessoal, singular.

No seu *Discurso do Reitorado*, falando à comunidade universitária, ele já expunha isso, na medida em que clamava por uma relação questionadora com o ser, relação esta que só pode acontecer quando deixamos de ser “animal de rebanho”, como diz Nietzsche. Na parte mais educativa de todo esse discurso, Heidegger nos coloca diante do que talvez seja o coração da sua filosofia.

Então, o que inicialmente foi a tarefa dos gregos – a resistência admirativa perante o ente – transforma-se na de se estar, plenamente a descoberto, exposto ao que se retira e é incerto, ou seja, ao que é problemático, isto é, digno de ser posto em questão. Questionar, então, não é já somente a fase superável que precede a resposta, que não seria outra coisa do que o saber. Questionar, pelo contrário, torna-se em si mesmo a figura em que o saber culmina.²⁸

Somente dessa maneira, o dito “objeto” de estudo, seja ele qual for, pode abandonar a condição de exterioridade inerte e insípida diante de um “sujeito” que jamais é colocado em questão. Somente dessa maneira, tanto educar como filosofar podem ser mais do que mero conhecimento ou erudição. Pois só assim o homem pode ser colocado, ele mesmo, em questão – do contrário, restaria a ele apenas “o comportamento indiferente das mercadorias fabricadas em série, indignas de contato e de ensino”²⁹, como afirma Nietzsche.

Se há um sentido educativo da filosofia, ele não deve ser diferente do sentido filosófico da educação: despertar o homem do comodismo impessoal em que ele não fica à altura do “milagre irrepetível”³⁰ que sempre é.

²⁸ HEIDEGGER, 1997, p. 97.

²⁹ NIETZSCHE, op. cit., p. 139.

³⁰ Idem, *ibidem*, p. 138.

Referências bibliográficas

ARENDDT, Hannah. Martin Heidegger faz oitenta anos. In: _____. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HEIDEGGER, Martin. **Was Heisst Denken?** Tübingen: Max Niemayer, 1954.

_____. Heidegger e a Política. O caso de 1933. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 50, p. 70, jul./set. 1977.

_____. Que é isto – a filosofia? In: _____. **Conferências e escritos filosóficos**. São Paulo: Abril Cultural, 1979a.

_____. Que é metafísica? In: _____. **Conferências e escritos filosóficos**. São Paulo: Abril Cultural, 1979b.

_____. Sobre a essência da verdade. In: _____. **Conferências e escritos filosóficos**. São Paulo: Abril Cultural, 1979c.

_____. **Vom Wesen der menschlichen Freiheit**. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 1982.

_____. Discurso do reitorado. In: _____. **Escritos Políticos**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

_____. **Ser e Tempo** – parte I. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Os conceitos fundamentais da metafísica**: mundo, finitude e solidão. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

NIETZSCHE, Friedrich. III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador. In: _____. **Escritos sobre Educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

PLATÃO. **A República**. Belém: EDUFPA, 2000

Recebido em: 11 de dezembro de 2007.

Aprovado em: 23 de dezembro de 2007.