

---

# A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO COMO VERTENTE DA FORMAÇÃO HUMANÍSTICA

---

Uma análise à luz do pensamento heideggeriano

JOSÉ LUCAS DE OMENA  
LANA LISIÊR PALMEIRA



# A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO COMO VERTENTE DA FORMAÇÃO HUMANÍSTICA

Uma análise à luz do pensamento heideggeriano

As leis sancionadas pelo governo brasileiro no intuito de inserir a filosofia como disciplina obrigatória do nível médio desperta na segunda década desse século um reencanto pela disciplina. Com isso, faz-se necessário uma investigação pedagógica de caráter introdutório.

Neste contexto, percebemos que a noção de “*introdução à filosofia*” do filósofo alemão Martin Heidegger pode ser interpretada em justificativas didáticas e pedagógicas, pois a inserção da disciplina é analisada pelo Parâmetro Curricular Nacional (PCN) como condição de introdução à filosofia, que na interpretação que fazemos de Heidegger revela-se em condições existenciais.

ISBN 978-855296241-0



  
www.editoraphillos.com



A FILOSOFIA NO ENSINO  
MÉDIO COMO VERTENTE DA  
FORMAÇÃO HUMANÍSTICA  
*Uma análise à luz do pensamento  
heideggeriano*

# Direção Editorial

---

**Willames Frank da Silva Nascimento**

## Comitê Científico Editorial

---

**Dr. Alberto Vivar Flores**

*Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)*

**Dr<sup>a</sup>. María Josefina Israel Semino**

*Universidade Federal do Rio Grande | FURG (Brasil)*

**Dr. Arivaldo Sezyshta**

*Universidade Federal da Paraíba | UFPB (Brasil)*

**Dr. Dante Ramaglia**

*Universidad Nacional de Cuyo | UNCUYO (Argentina)*

**Dr. Francisco Pereira Sousa**

*Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)*

**Dr. Sirio Lopez Velasco**

*Universidade Federal do Rio Grande | FURG (Brasil)*

**Dr. Thierno Diop**

*Université Cheikh Anta Diop de Dakar | (Senegal)*

**Dr. Pablo Díaz Estevez**

*Universidad De La República Uruguay | UDELAR (Uruguay)*

JOSÉ LUCAS DE OMENA  
LANA LISIÊR PALMEIRA

A FILOSOFIA NO ENSINO  
MÉDIO COMO VERTENTE DA  
FORMAÇÃO HUMANÍSTICA

*Uma análise à luz do pensamento  
heideggeriano*

Goiânia-GO  
2018

Editora  
**Phillos**

**DIREÇÃO EDITORIAL:** Willames Frank  
**DIAGRAMAÇÃO:** Jeamerson de Oliveira  
**DESIGNER DE CAPA:** Jeamerson de Oliveira / Willames Frank  
**IMAGEM DE CAPA:** <https://br.pinterest.com>

*O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.*



Todos os livros publicados pela Editora Phillos estão sob os direitos da Creative Commons 4.0 [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

2017 Editora PHILLOS  
Av. Santa Maria, Parque Oeste, 601.  
Goiânia-GO  
[www.editoraphillos.com](http://www.editoraphillos.com)  
[editoraphillos@gmail.com](mailto:editoraphillos@gmail.com)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

S96p

OMENA, José Lucas de; PALMEIRA, Lana Lisiêr.

A filosofia no ensino médio como vertente da formação humanística: *uma análise à luz do pensamento heideggeriano*. [recurso eletrônico] / José Lucas de Omena, Lana Lisiêr Palmeira. – Goiânia-GO: Editora Phillos, 2018.

ISBN: 978-85-52962-41-0

Disponível em: <http://www.editoraphillos.com>

1. Filosofia da Educação. 2. Ensino Médio. 3. Heidegger.  
4. Educação. 5. Filosofia. I. Título.

CDD: 100

---

Índices para catálogo sistemático:

1. Filosofia 100

## SUMÁRIO

---

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	10
INTRODUÇÃO	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	17
INTRODUÇÃO À FILOSOFIA E O ENSINO MÉDIO	
2.1 CONTEXTO LEGAL DO ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO DO BRASIL	19
2.2. A NOÇÃO DE INTRODUÇÃO À FILOSOFIA DE MARTIN HEIDEGGER	23
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	37
PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL NA HABILIDADE DE ENSINO DE FILOSOFIA: UMA INTERPRETAÇÃO HEIDEGGERIANA	
3.1 A PROPOSTA DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA O NÍVEL MÉDIO DO PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL	38
3.1.1 “Para que serve a filosofia?”	39
3.1.2 “O que é Filosofia?”: Considerações pedagógicas	48

3.2 METODOLOGIA: PÔR O	57
FILOSOFAR EM CURSO	
3.2.1 Leitura Filosófica	58
3.2.2 História da filosofia	61
3.2.3 Interdisciplinaridade	64
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	73
VISÃO DE MUNDO	
4.1 A EDUCAÇÃO COMO	
ESPECULAÇÃO FILOSÓFICA	73
4.1.1 Problemática Educativa	77
4.1.2 Visão de mundo e ensino de	78
filosofia	
4.2 O CONCEITO DE MUNDO NA	
TRADIÇÃO: UM OLHAR	
PEDAGÓGICO	80
4.2.1 O conceito de mundo na filosofia	
grega	81
4.2.2 O conceito de mundo na filosofia	
cristã	84
4.2.3 O conceito de mundo na metafísica	
escolar	87
<b>CONCLUSÃO</b> .....	92
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	95

*Não há nada mais gratificante que poder compilar ideias acumuladas durante uma jornada de experiências teóricas e profissionais, afinal, como nos ensinou Paulo Freire “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca”. Com esse ideal, dedicamos o presente trabalho a todos que nutrem o desejo de ver, por meio da educação, o remodelamento da sociedade e, conseqüentemente, do ser humano.*

# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

---

As leis sancionadas pelo governo brasileiro no intuito de inserir a filosofia como disciplina obrigatória do nível médio desperta na segunda década desse século um reencanto pela disciplina. Com isso, faz-se necessário uma investigação pedagógica de caráter introdutório.

Neste contexto, percebemos que a noção de “*introdução à filosofia*” do filósofo alemão Martin Heidegger pode ser interpretada em justificativas didáticas e pedagógicas, pois a inserção da disciplina é analisada pelo Parâmetro Curricular Nacional (PCN) como condição de introdução à filosofia, que na interpretação que fazemos de Heidegger revela-se em condições existenciais.

Em 1961, a filosofia deixa de ser disciplina obrigatória nas escolas médias do Brasil. Dez anos depois ela é retirada

totalmente das escolas. Em 1996, a filosofia volta para escola média, no entanto, a obrigatoriedade só será definitiva em 2008.

As propostas pedagógicas foram apresentadas em metodologias transversais no objetivo de atender as normas legais, com isso, surgiram movimentos intelectuais e sociais a favor de uma filosofia livre e inclusa na escola mediana. A inclusão foi determinada e trouxe consigo especulações pedagógicas calcadas no questionamento de qual filosofia aprenderá o aluno do nível médio?

Apresentamos a noção de “*introdução à filosofia*” de Heidegger como condição de investigação para tal problema. Heidegger observa que comumente a idéia de “*introdução à filosofia*” é proporcionada mediante o fato de nos encontrarmos “fora” da filosofia no intuito de sermos conduzidos para o seu interior.

No entanto, Heidegger enfatiza que não estamos totalmente “fora” da filosofia, pois existem supostamente idéias preliminares do que seja filosofia vindas da tradição. Certamente causa-se a impressão de que tal investida está conduzindo para o interior da

filosofia, mas, na verdade, existe um afastamento.

Para Heidegger, o cerne da questão está no fato da filosofia não estar ausente no ser aí humano, mas o contrário. O ser-aí humano está na filosofia e a filosofia nele, portanto, tais investidas pedagógicas fundadas no pensamento de Heidegger tem como objetivo despertar a filosofia que se encontra adormecida no ser-aí humano.

O Parâmetro Curricular Nacional (PCN) faz menção à indagação acerca da utilidade da filosofia feita pelos alunos que se deparam com a disciplina no nível médio. O primeiro passo para o despertar da filosofia revela-se no questionamento. Por isso, o questionamento dos alunos do nível médio a respeito da utilidade da filosofia é perpassado por problemas filosóficos voltados para a introdução da disciplina em seus primeiros contatos.

Segundo o PCN, o questionamento dos alunos do nível médio não é oriundo apenas da tradição técnico-científica nas práticas pedagógicas, mas fruto de uma cultura autoritária de suplantação dos conhecimentos

das ciências humanas. O PCN propõe o ensino de filosofia com consciência produtiva, no entanto, esta determinação pode gerar dicotomias entre o conhecimento filosófico e o conhecimento científico no que diz respeito às necessidades de ensino/aprendizagem.

Na interpretação do pensamento de Heidegger podemos observar que o caráter investigativo da ciência pode aproximá-la de uma abordagem didática de índole introdutória, pois elucida a investigação no exercício do filosofar como caráter inerente do ser humano, o que rompe com uma filosofia moldada na consciência produtiva.

Para o PCN, o ensino de filosofia torna-se necessário na medida em que promove a cidadania, por conseguinte o despertar da filosofia consiste em um despertar particular do ser-aí que se efetiva na coletividade. O PCN afirma que a filosofia não se equipara com a tradição empírica de pesquisa, o que é próprio da ciência. Com efeito, o que está em jogo é justamente a posição da filosofia perante as demais disciplinas que compõem a grade curricular do ensino médio.

Para Heidegger, a filosofia não é ciência, não se trata de carência por parte da filosofia, mas de que a filosofia deve voltar-se para si mesma. A questão que Heidegger traz em seu pensamento é de que a filosofia é potencialidade da existência fundada na reflexão. Conforme o PCN, a reflexão se expressa na reconstrução e na crítica dos modelos estéticos, éticos e políticos com a finalidade de promover a cidadania, que interpretamos, a partir de Heidegger, como afirmação do ser-aí humano.

A posição da filosofia no nível médio realça sua possibilidade por meio de uma metodologia, ou seja, de pôr o filosofar em curso; de deixar a filosofia acontecer e despertar de seu sono profundo marcado pelos sonhos da materialidade do mundo conforme suas estruturas ideológicas.

O “pôr o filosofar em curso” exige práticas pedagógicas rigorosas. A leitura como condição para o filosofar pressupõe uma dinâmica metodológica de leitura reflexiva a partir de temas selecionados pelo professor, que sejam de natureza ou interpretação filosófica. Isto pode gerar problemas em

virtude da vasta literatura filosófica em relação à história da filosofia e seus problemas, portanto, deve se ensinar filosofia ou história da filosofia?

Deparando-se com tal problema o PCN sugere uma leitura dinâmica da história da filosofia conforme a realidade em que o professor se encontra, levando em consideração as questões sociais, históricas e culturais. Por conseguinte, em tal prática, o aluno será conduzido a realizar a interdisciplinaridade, ou seja, realizar leituras diversas em âmbito filosófico.

Por fim, analisamos as possíveis relações pedagógicas existentes no conceito de visão de mundo de Heidegger da sua obra *Introdução à Filosofia*. A visão de mundo na ótica de Heidegger funda-se no fenômeno da inteligência e na tomada de posição, que em uma interpretação pedagógica contorna-se no problema educativo de quem ensina e de quem aprende.

Também nesta investigação procuramos elementos para introduzir o aluno do ensino médio na prática filosófica, abordando a manifestação histórica do Ocidente em

características do pensamento grego, cristão e do pensamento da metafísica escolar, analisando-as no conceito de visão de mundo.

## CAPÍTULO 2

### INTRODUÇÃO À FILOSOFIA E O ENSINO MÉDIO

---

A obrigatoriedade do ensino de filosofia aos alunos do nível médio como consta na substituição do artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) pela lei n. 11.684 de 2 de Junho de 2008 nos faz refletir sobre a necessidade de uma didática de ensino de filosofia que possa atingir a todos os alunos que formam a realidade do ensino médio, pois em tal realidade de ensino temos alunos que simpatizam com a disciplina e alunos que nem sequer pensam a existência dela. Daí, nos deparamos com o seguinte problema: que filosofia aprenderá o aluno do nível médio?

Em virtude das estruturas curriculares e pedagógicas da filosofia no ensino médio temos uma característica de ensino de filosofia voltada para um âmbito introdutório. Esta característica metodológica voltada para uma

introdução, segundo a interpretação que fazemos da noção de *Introdução à Filosofia* de Heidegger, pode causar uma série de especulações direcionadas às didáticas de ensino no nível médio.

Diante de tais problemas as propostas de ensino de filosofia sugeridas pelo governo no Parâmetro Curricular Nacional (PCN) estabelecem uma introdução do aluno ao exercício e à prática da filosofia: o que determina o ensino de filosofia voltado para a história da filosofia e para os problemas filosóficos. Percebe-se, então, que o aluno no início do ensino médio se encontra, comumente, fora da filosofia para ser introduzido na mesma conforme práticas pedagógicas que atendam a solicitação legal na qual a filosofia está inclusa.

Em *Introdução à Filosofia*, Heidegger desenvolveu uma noção de “introdução à filosofia” em um nível de especulação que foge das tendências tradicionais, as quais consistem em introduzir ao filosofar aqueles que se encontram fora da filosofia. Em contrapartida teremos com a análise de Heidegger uma “introdução à filosofia” que

pressupõe uma dinâmica existencial do ser-á humano, que aqui interpretaremos como condição de análise pedagógica voltada para o ensino de filosofia no nível médio.

## 2.1 CONTEXTO LEGAL DO ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO DO BRASIL

Na história recente do ensino de filosofia do Brasil temos no ano de 1961 (com a lei n.4.024/61) a determinação de que a filosofia não é disciplina obrigatória. Em 1971, com a lei n. 5.692/71, período da ditadura militar, a filosofia é definitivamente retirada da escola média do Brasil. Em 1996, teremos um avanço significativo para solidificar a existência da filosofia no nível médio por afirmar que ao concluir o ensino médio todo aluno deverá “dominar conhecimentos de filosofia” como identificamos no artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96). Em 2008, temos a obrigatoriedade da disciplina mediante a modificação da lei Federal n. 9.394/96.

O uso das diretrizes curriculares direcionadas ao ensino médio, a saber,

resolução CEB/CNE n. 3/98, que foram validadas pelo Conselho de Educação em 1998, pelos PCNEM de 1999, tentou estabelecer os conteúdos filosóficos como condição de conhecimento transversal a serem trabalhados nas escolas. Com isso, os professores de outras disciplinas poderiam trabalhar textos de filosofia que estivessem de acordo com a realidade de suas disciplinas. O professor de Literatura poderia trabalhar *a poética* de Aristóteles nas aulas de poesia, o professor de História poderia trabalhar a noção de capitalismo usando *O capital* de Karl Marx e assim por diante.

Os documentos não anulam a disciplina de filosofia das escolas, mas ampliam a idéia de que o cumprimento da LDB seja possível sem a necessidade de uma disciplina específica. Usavam o argumento da transversalidade pela falta de professores qualificados, pelo alto custo orçamentário, e que levar a filosofia para dentro da escola média seria reduzir o pensamento crítico filosófico a uma realidade insuficiente para a sua grandeza.

Tais argumentos fizeram o presidente da época, Fernando Henrique Cardoso, vetar um projeto de lei que tramitava há três anos na Câmara dos Deputados e no Senado Federal com o intuito de obrigatoriedade da disciplina de filosofia e sociologia nos currículos do ensino médio.

Lutando contra estes argumentos falsos e ideológicos aqueles que são a favor da inserção da filosofia no currículo do ensino médio obtiveram vitória por meio da Lei Federal n. 11.684/08, sancionada pelo vice-presidente, em exercício da presidência, José Alencar, em dois de julho de 2008, determinando a obrigatoriedade da disciplina em todas as escolas públicas e privadas do Brasil. A nova lei, publicada no diário Oficial da União de três de junho de 2008, modificou o artigo 36 da LDB (Lei n. 9.394/96) e determinou a obrigatoriedade tanto da filosofia quanto da sociologia em todas as séries do nível médio.

Perante a legislação temos a filosofia como disciplina obrigatória das escolas médias. No entanto, apesar da conquista, temos uma série de problemas que perpassam

o ensino de filosofia no nível médio quanto à sua didática. Na interpretação do pensamento da obra *Introdução à Filosofia* de Heidegger temos um problema pedagógico que parte de premissas conceituais, pois a aparente idéia de que o domínio filosófico do aluno do nível médio passa por um análise da história do pensamento filosófico e a percepção dos principais problemas filosóficos é encarada aqui como um domínio de noção, ou seja, que a filosofia do nível médio é estabelecida como uma introdução à filosofia.

Sendo assim, de que forma a filosofia está sendo introduzida aos alunos do ensino médio? As propostas deliberadas pelo governo correspondem de fato a uma introdução à filosofia? Ensinamos filosofia ou história da filosofia? Na leitura de Heidegger temos um problema que em uma interpretação peculiar pode causar em vez de uma introdução, um afastamento da filosofia, e que se pode causar impressão de que se está caminhando para o cerne da filosofia. Não se trata de criticar a inserção da disciplina no ensino médio, mas já que conquistamos a obrigatoriedade da disciplina devemos levar a rigor uma análise

pedagógica que corresponda a melhor forma de introduzir o aluno do nível médio no exercício do filosofar.

Para o desenvolvimento de tal empresa, iremos analisar o conceito de “introdução à filosofia” de Heidegger em prol de uma interpretação pedagógica direcionada ao Parâmetro Curricular Nacional para o ensino de filosofia no ensino médio; as implicações de ensino de filosofia na competência de história da filosofia e de problemas filosóficos e, por fim, a relação entre educação e “visão de mundo”, interpretada a partir do pensamento de Heidegger.

## 2.2. A NOÇÃO DE *INTRODUÇÃO À FILOSOFIA* DE MARTIN HEIDEGGER

O objetivo da preleção de Heidegger é promover uma introdução à filosofia levando em conta que a intenção de se introduzir a filosofia pressupõe-se que nós nos encontramos “fora” da filosofia, portanto, o itinerário vai da situação de “fora” da filosofia para o interior de seu âmbito. Este estado de coisas, segundo Heidegger, parece óbvio e

simples como ponto de partida para a introdução. Por isso deve-se ter cuidado para não errar o caminho e conhecer previamente a meta, ou seja, antes de especularmos o introduzir à filosofia “já carecemos de uma idéia prévia do que é filosofia”.<sup>1</sup> Os alunos concebem o mundo em conceitos no seu contato social primário, com isso, como abranger conceitos prévios sobre o que é filosofia se na maioria das vezes o meio em que vivem são desprovidos de conceitos filosóficos?

Para Heidegger, temos uma dificuldade em nosso propósito, porém, só aparentemente, pois não estamos totalmente “desligados do âmbito da filosofia”<sup>2</sup>. Temos certo conhecimento do que é um significado da filosofia vindo da literatura filosófica e dos manuais de história da filosofia. Mas, no caso das conjunturas do alunado médio, quais seriam as prévias que os fazem pensar a filosofia?

---

<sup>1</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.1.

<sup>2</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.2.

Heidegger enfatiza que o modelo tradicional de “introdução à filosofia” complica-se na medida em que queremos saber qual filósofo tem influência decisiva: “Kant ou Hegel, Leibniz ou Descartes, Platão ou Aristóteles”.<sup>3</sup> Tal problema seria justificado porque a introdução mostra-se como uma visão geral de cada sistema e de cada filósofo. Tal prática seria a mais adequada para introduzir os alunos do nível médio no exercício do filosofar?

Para Heidegger, tal perspectiva de “introdução à filosofia” não trata apenas de um conhecimento historiográfico do que foi a filosofia, mas de conhecer os problemas. Dentro desta percepção o saber de perguntas próprias da natureza humana apresenta-se como uma característica de problematização da realidade que o cerca, realidade a qual os alunos estão inseridos. Sendo assim, como essas problematizações do questionamento humano podem apresentar-se como conceito prévio para introduzir os alunos na posição de

---

<sup>3</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.1.

“fora” da filosofia para a sua esfera no interior da filosofia?

A intenção de Heidegger não é a de inserir-se nos problemas das disciplinas filosóficas como lógica, metafísica, ética, estética, teoria do conhecimento e outras, mas de penetrar no motivo pelo quais as disciplinas são organizadas entre si e como formam um sistema filosófico. Conseguir impetrar uma introdução historiográfica e metódica, segundo Heidegger, nos fará “detentores de conhecimentos acerca do âmbito historiográfico e sistemático da filosofia”<sup>4</sup>. Salienta o filósofo que mesmo com o objetivo alcançado teremos uma “impressão de que esse âmbito é em verdade muito multifacetado”.<sup>5</sup>

Os métodos de ensino/aprendizagem de filosofia, que aqui iremos investigar a partir da proposta do governo, a saber, o Parâmetro Curricular Nacional para o ensino de filosofia no ensino médio, será calcado na noção de

---

<sup>4</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 2.

<sup>5</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 2

“introdução à filosofia” que interpretamos do pensamento de Martin Heidegger.

Mesmo diante dos diversos atrativos tecnológicos, que são propagados pela mídia como estereótipos para o padrão social de nossos alunos e de todos aqueles que se encontram inclusos neste sistema, não podemos deixar de perceber, como afirma Heidegger “preleções de filosofia que presenciamos em nossas vidas”<sup>6</sup> e que se torna necessária e imprescindível na educação para o filosofar.

Heidegger levanta uma problemática ao questionar o motivo pelo qual a introdução à filosofia foi posta pela tradição; porque permanece uma condução para fora da filosofia e que “despertam a opinião de que se foi conduzido para interior da filosofia”<sup>7</sup>. Estamos conduzindo, com as propostas pedagógicas do ensino de filosofia, os alunos do nível médio para o interior da filosofia ou estamos levando-as para um lugar fora e distante da filosofia?

---

<sup>6</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 3.

<sup>7</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 3.

Heidegger afirma: “a questão é que não estamos de forma alguma ‘fora’ da filosofia”<sup>8</sup>. É claro que isso não acontece porque temos certa bagagem sobre o que é filosofia, mas porque estamos na filosofia e a filosofia em nós: “mesmo que não saibamos expressamente nada sobre filosofia”<sup>9</sup>. Portanto, o ser-aí humano é a pressuposição para o filosofar porque o fundamento da filosofia permeia “uma possibilidade finita de um ente finito”<sup>10</sup>. Dentro da ótica do pensamento de Heidegger, os conceitos para atividade filosófica dos alunos não estão em seus contatos sociais primários, nem na literatura filosófica, e nem nos manuais de história da filosofia, mas no próprio aluno que como ser-aí humano passa a interessar-se na compreensão de si mesmo, do outro e do mundo.

Para Heidegger, “ser homem já significa filosofar”<sup>11</sup>. O ser-aí humano encontra-se na filosofia, não de forma ocasional, mas nas diversas manifestações da

---

<sup>8</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 3.

<sup>9</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 3.

<sup>10</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 3.

<sup>11</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 4.

existência e conseqüentemente de forma variada na própria filosofia. Para o filósofo, a filosofia pode permanecer escondida ou manifesta-se em diversos aspectos que encontramos para conceber o mundo. Para os alunos, o filosofar pode manifestar-se na sua religião, no seu imaginário fantástico e na ânsia de querer entender os fenômenos da natureza e da existência.

Se a filosofia está no ser-aí humano como poderemos introduzir os alunos sem usar os métodos tradicionais de ensinar filosofia? Se a tarefa de Heidegger é analisar uma perspectiva nova de “introdução à filosofia”, como poderemos estabelecer o ensino de filosofia para os estudantes do nível médio, uma vez que a nossa impressão de “introdução à filosofia” é como se a filosofia estivesse fora de nós? No pensamento de Heidegger a filosofia está como adormecida no ser humano; a filosofia ainda não está livre.

Por conta disso, percebemos a importância dessa “introdução à filosofia” na perspectiva de ensino de filosofia para o nível médio, ou seja, fazer o aluno médio perceber que a filosofia está inclusa em sua existência e

que a mesma pode ser vista em uma proposta pedagógica. Introdução, para Heidegger, não significa uma condução para o interior da esfera filosófica tendo em vista que estamos fora da filosofia, mas “pôr o filosofar em curso”, deixar a filosofia acontecer em nós. Com isso, podem as propostas do governo abordadas no Parâmetro Curricular Nacional estabelecer por suas vias pedagógicas o curso da filosofia no interior do aluno?

Para Heidegger, o filosofar deve ser uma atitude de liberdade: “deve tornar-se a necessidade interna de nossa essência mais própria”<sup>12</sup>. Trata-se de receber em nós “aquilo que deve se tornar livre em nós”<sup>13</sup>. Não podemos reverter o que a tradição pensou em filosofia, mesmo sendo útil na compreensão dos conceitos filosóficos: “a posse de conhecimentos sobre filosofia é a principal causa da ilusão de que com isso estaríamos alcançando o filosofar”<sup>14</sup>.

O pensamento de Heidegger nos lança em um problema que permeia a forma de se

---

<sup>12</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.5.

<sup>13</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.5.

<sup>14</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.5.

ensinar filosofia e sobretudo o ensinar filosofia na esfera pedagógica: “de que outra maneira podemos então conquistar uma compreensão prévia da filosofia, uma compreensão de que carecemos se é que o filosofar não deve ser um processo cego, mas um agir levado a termo em meio à liberdade?”<sup>15</sup>. Para o filósofo, esta compreensão encontra-se no fundamento da filosofia, ou seja, que o filosofar compete ao ser-aí humano como tal. É nesse “como tal” que ele acontece e tem a sua história.

O filosofar, segundo Heidegger, deve acontecer no ser-aí, que não existe na universalidade, mas como ele mesmo. Sendo assim, a filosofia deve tornar-se livre nos alunos e nas conjunturas que eles se encontram. Diz Heidegger:

*“... em que conjuntura? Naquela que determina agora a forma primária e essencial a existência do nosso ser aí, isto é, nosso escolher, nosso querer fazer e omitir”* (HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 5).

---

<sup>15</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*. p. 5.

Para Heidegger a nossa existência é decisiva quando reivindicamos o nosso direito de ter acesso à universidade. Por isso a busca de uma educação para o filosofar no nível médio é o exercício da nossa existência em prol de nós mesmos e dos alunos como um todo, é fazer o ser-aí ter uma direção. “Isso pode acontecer tanto quando temos uma visão clara de nossa existência como também quando nos falta tal visão – podemos ter caído no círculo existencial da universidade por conversão, ou até mesmo por algum embaraço”.<sup>16</sup>

As convenções a universalidade em uma interpretação de ensino padronizado, que por sua vez junto ao governo determinaram às metodologias de se ensinar a filosofia na escola média, tornam o conhecimento da filosofia algo que não faz parte da sua essência, ou seja, o amor à sabedoria, mas uma estrutura de resultados padronizados aos currículos ajustados aos pré-requisitos de acesso ao ensino superior. Isso acarreta problemas ao ser-aí, pois como diz Heidegger

---

<sup>16</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*. p, 6.

“toda e qualquer decisão relativa à existência é uma irrupção no futuro do ser-aí”.<sup>17</sup>

A idéia de vocação profissional para Heidegger é entendida como uma profissão que nasce da escuta a um chamado específico, a uma vocação, trata-se da função singular do ser-aí reservada para si na totalidade e essência de sua existência. A nossa dedicação na formação filosófica dos alunos do nível médio surge como uma necessidade do ser-aí em sua vocação profissional.

Como a vocação profissional, própria da essência do ser-aí, contorna-se em exigirmos direitos e acessos ao conhecimento nas instituições de ensino? Na ótica de Heidegger é o estabelecimento do ser-aí em comprometer-se com uma liderança na totalidade do nosso ser-um-com-o-outro histórico. Heidegger não se refere à liderança como posição social:

*“A liderança é o comprometimento com uma existência que, em certa medida, compreende de que maneira mais originária, global e definitiva as*

---

<sup>17</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 6.

*possibilidades do ser-aí humano”*  
(HEIDEGGER. *Introdução à*  
*filosofia*, p. 7).

Pelo fato das nossas instituições, sobretudo a universidade, manterem e transmitirem a pesquisa científica elas possibilitam no ser-aí uma nova posição na totalidade do mundo. O motivo pelo qual demonstramos ter mais conhecimento do que os outros, segundo Heidegger, é algo insignificante. A preocupação na formação do saber de estudantes e de todo progresso humano deve determinar o instante do nosso ser-aí.

Tendo analisado o conceito de “introdução à filosofia” de Heidegger podemos perceber como as determinações que temos de introdução à filosofia podem gerar superficialidades ao filosofar. Percebemos claramente, que não se trata de ser inimigo da tradição e nem de recusar a apreciação filosófica a partir de sua história ou de seus problemas em suas respectivas disciplinas, mas de destacar o caráter existencial do ser-aí humano em sua totalidade. Este ser-aí, que

como vimos, guarda a filosofia em seu interior, precisa ser acordado para o filosofar, muitos dos alunos do nível médio serão despertados ou permanecerão alheios ao que seja realmente a filosofia.

Diante de tais problemas surgem as propostas para o despertar da filosofia, ou seja, as propostas pedagógicas para o ensino de filosofia em especial ao ensino médio. Mediante as condições curriculares da disciplina filosofia no nível médio, que mesmo diante das mais profundas investigações sobre a questão e suas inúmeras lutas, significa para o professor de Filosofia do nível médio uma hora aula semanal em cada turma do ensino médio. O que faz na maioria das vezes o professor de filosofia trabalhar outras disciplinas como sociologia e ensino religioso; do ponto de vista pedagógico temos um absurdo, mas do ponto de vista da sobrevivência do professor temos uma saída.

Ajustando as condições sociais da filosofia no nível médio com a noção de *introdução à filosofia* de Heidegger, iremos nos deter no contexto real da principal proposta deliberada pelo governo na sua

habilidade educacional para a filosofia no nível médio, ou seja, o Parâmetro Curricular Nacional para o ensino de filosofia no nível médio. A nossa investigação delimitará em que condições a proposta do governo corresponde à *introdução à filosofia* no âmbito filosófico de Martin Heidegger. Por fim, analisaremos o conceito de *visão de mundo* de Heidegger como condição especulativa pedagógica voltada para o ensino de filosofia em âmbito genérico, ou seja, a partir da tradição grega, cristã e escolar.

## CAPÍTULO 3

### PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL NA HABILIDADE DE ENSINO DE FILOSOFIA: UMA INTERPRETAÇÃO HEIDEGGERIANA.

---

A noção de *introdução à filosofia* apontada por Heidegger, como vimos anteriormente, estabelece questões filosóficas em uma margem pedagógica, ou seja, a introdução do filosofar como o despertar da filosofia no interior do ser-aí. Temos como intenção investigar tal conceito em uma dinâmica didática direcionada ao ensino médio. Abarcamos a análise do Parâmetro Curricular Nacional na sua competência de ensino de filosofia. Sendo assim, iremos analisar as propostas do PCN e explaná-la no conceito de *introdução à filosofia* da obra de Heidegger.

### 3.1 A PROPOSTA DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA O NÍVEL MÉDIO DO PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL

O Parâmetro Curricular Nacional (PCN) enfatiza que todo professor de filosofia do nível médio se depara com a pergunta “para que serve a filosofia?” e sobre a necessidade da mesma no nível médio, que comumente, aparece nos primeiros contatos do aluno com a disciplina. Reforça-se, assim, a idéia de que para a filosofia seja de fato necessária uma introdução, pois, como menciona o PCN, normalmente os alunos não questionam disciplinas como matemática e física, “ainda que pouquíssimos cheguem a escolher de fato, tais disciplinas como carreira a seguir”<sup>18</sup>.

O despertar da filosofia no interior do aluno em condição introdutória pressupõe que de alguma forma seja possível filosofar nas conjunturas em que se vive sem se afastar da filosofia. Portanto, analisemos a importância do questionamento “para que serve a filosofia?” em uma perspectiva pedagógica

---

<sup>18</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p.44.

fundamentada na proposta do PCN e interpretada na noção de ciência da obra “Introdução à Filosofia” de Heidegger.

### 3.1.1 “Para que serve a filosofia?”

Para o PCN, tal questionamento é consequência do fato da história recente do Brasil ter dado mais importância ao conhecimento técnico-científico, como justificativa para a modernização e industrialização, do que às ciências humanas. Mas não se trata de único motivo de estranhamento por parte dos alunos, pois reforça a cultura autoritária perante o ensino de filosofia que se desenvolveu na história hodierna do Brasil.

Conseqüentemente, em resposta a tal cultura autoritária, surgiram movimentos em busca da inserção da filosofia no nível médio, gerando um histórico de lutas e conquistas:

*“Se considerarmos que sua reinclusão curricular vem acontecendo de modo gradativo há quase duas décadas, nem se admite*

*mais que essa 'nova realidade' possa ser tratada como 'novidade'".<sup>19</sup>*

Segundo o PCN, os idealizadores do modelo técnico-científico, referindo-se aos líderes políticos da ditadura, desconheciam a necessidade da filosofia no próprio sistema produzido. Citando Dilthey, a saber, na sua obra *Introdução às Ciências* de 1884: que o indivíduo se torna apenas “*um instrumento inanimado a seu serviço, mas não coopera conscientemente para lhe dar a sua forma*”<sup>20</sup>, o PCN justifica categorias pedagógicas para o cumprimento da lei 9.394/96 na sua competência de ensino de filosofia para o ensino médio.

O PCN aponta o ensino de filosofia no nível médio como condição de consciência produtiva, imprimido a idéia de que os cientistas produzem para os filósofos determinarem de que forma os bens produzidos serão utilizados, salvaguardando uma separação radical de tais expressões do conhecimento humano. Em tais justificativas,

---

<sup>19</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 44.

<sup>20</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 44.

os alunos do nível médio serão no futuro os principais agentes da dicotomia entre filosofia e ciência, mesmo que deixe a escola média sem apreender nenhum conceito autenticamente filosófico.

Na interpretação que fazemos da obra de Heidegger, no intuito de analisá-la pedagogicamente, tais questionamentos dos alunos do nível médio, estão para além de uma especulação constitutiva histórica e técnica. Na verdade, temos em tais indagações problemas que perpassam uma investida filosófica calcada na noção de ciência.

A ciência, segundo Heidegger, apresenta-se como o potencial do universal. Porém por ciência não se deve entender um conjunto de disciplinas como se pensa nas grades curriculares da escola média, onde a mesma é ensinada e aprendida de forma tecnicista. Antes é preciso compreendê-la como investigação, pois é justamente o caráter investigativo que a faz colaborar como condição de introdução à filosofia ao aluno do nível médio. Por conseguinte, podemos interpretar a noção de ciência de Heidegger em uma análise didática.

O ato investigativo é próprio da dinâmica humana de perguntar e refletir sobre questões óbvias e especulativas. Para Heidegger, a paixão de perguntar faz parte do fundamento da ciência. Com isso, a dinâmica do aluno do nível médio ao questionar “para que serve a filosofia” não está distante da especulação científica.

*“A ciência só existe em meio à paixão da pergunta, em meio ao entusiasmo do descobrir, em meio à inexorabilidade da prestação de contas críticas, da demonstração e da fundamentação”<sup>21</sup>.*

Características voltadas para um saber de perguntas constituem didáticas para o despertar dos alunos do nível médio no exercício do filosofar, por isso não somente a filosofia deve ser questionada, mas todas as outras; o questionamento revela condições essenciais do ser-aí humano.

Certamente nas propostas pedagógicas voltadas para as disciplinas científicas da

---

<sup>21</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.15.

natureza e exatas se têm bem claro os seus objetivos e metodologias, mas quando se trata de pensar pedagogicamente o ensino de filosofia nos deparamos com uma série de problemas: devemos ensinar a filosofia ou as filosofias? Filosofia no nível médio é simplificar no universo do aluno a história da filosofia? A carga horária reduzida da filosofia no nível médio possibilita ao professor trabalhar de que forma?

As demais disciplinas do nível médio na maioria das vezes não geram questionamentos, pois como disciplinas, por exemplo: química e física, serão questionadas se os principais projetos do governo federal giram em torno da funcionalidade de tais disciplinas? Por exemplo, projetos como o Pré-sal.

O PCN reduz as disciplinas do nível médio ao profissionalismo docente, esquecendo que os alunos levarão em sua vida profissional o que se aprendeu no nível médio, pois não podemos negar que para o aluno que optou por ciências contábeis a matemática foi decisiva em sua carreira ou que o aluno que escolheu medicina tenha sido influenciado

pela biologia; é nesta decisão do aluno do nível médio que o questionamento mostra-se como condição do ser-aí humano. A questão é que quando se trata de filosofia tem-se a impressão de que ela é a única e exclusiva área do conhecimento que pode expandir-se para a medicina, física, química, biologia, etc.

Tal expansão não apresenta nenhum caráter filosófico, pois na medida em que ela se torna genérica ela tende a ser inútil ao conhecimento técnico-científico, causando a idéia da transversalidade, onde todos são detentores dos “dois mil e quinhentos anos de filosofia”; não é por acaso que muitos dizem que filosofia é apenas um hobby. Esta cultura superficial atingiu os alunos do nível médio com “modismos filosóficos”, ou seja, a filosofia esta em toda parte, na banca de revistas, em romances, em filmes, etc. e no final percebe-se claramente que não se chegou a lugar nenhum, o que comprova a afirmação de Heidegger em distanciar o filosofar pensando que se está adentrando em sua esfera interior.

Diante de uma possível proposta pedagógica para o ensino de filosofia no nível

médio temos uma problemática que se origina em questões voltadas para falta de questionamento científico, ou seja, o sentido real da ciência. Como estabelecer uma concepção real de ciência que não seja tecnicista? Como entender a filosofia, que faz parte do currículo do nível médio, dentro da própria filosofia?

Para Heidegger, a ciência surge como uma das possibilidades do ser-aí:

*“Se, como afirmamos, a ciência é um dos poderes do nosso ser-aí, então ela não apenas o determina, mas, como tudo o que é essencial, ela traz uma inquietude específica para o cerne do ser aí”<sup>22</sup>.*

No pensamento de Heidegger a peculiaridade técnica e o saber especializado são conseqüências do ato investigativo.

As compreensões conceituais do que seja filosofia apresentam-se em uma situação de introdução na medida em que o aluno do nível médio percebe o seu sentido essencial e

---

<sup>22</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.28.

existencial; é claro que uma empresa de tal especulação não trata de tornar o aluno um “filósofo”, mas de fazê-lo reconhecer alguns dos problemas que perpassam o conhecimento humano em prol de suas escolhas futuras. Para o PCN, esta escolha do ser-aí humano contorna-se em uma atitude axiológica individual e coletiva, e que tais investidas correspondam às determinações legislativas. Portanto, o PCN analisa a proposta do artigo 35 da LDB, destacando os seguintes incisos:

- I. A importância do ensino fundamental na formação do aluno.
- II. A preparação básica para ação cidadã.
- III. Autonomia intelectual, formação ética e pensamento crítico.
- IV. Fundamentação dos conhecimentos científicos em prol do processo produtivo.

Para o PCN, a filosofia é decisiva no cumprimento de tais finalidades. Aponta o sentido originário da filosofia em desenvolver novos saberes no decorrer da evolução

histórica. Portanto, “filosofar é preciso”. O PCN destaca a proposta da LDB no inciso III, a saber: “o domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”<sup>23</sup>. Com isso, o PCN enfatiza o reconhecimento da filosofia pela legislação como “condição indispensável para a formação de cidadania plena”<sup>24</sup>.

O PCN admite que o exercício da cidadania não acarrete um compromisso exclusivo da filosofia, porém lança como proposta pedagógica conteúdos filosóficos que tomem tais finalidades. O que desemboca, segundo o PCN, em uma seleção de conteúdos filosóficos. Ressalta este caráter nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Conjunto de normas obrigatórias para a educação básica com o intuito de orientar o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino conforme o conselho nacional de educação):

*“Em terceiro lugar, do ponto de vista de sua inclusão curricular na área de ensino ciências humanas e suas*

---

<sup>23</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 45.

<sup>24</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 45.

*tecnologias - nas Diretrizes Curriculares Nacionais, parecer N 15/98: 'Nesta área se incluirão também os estudos de filosofia''*. (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 45.)

Deste modo, o aparente questionamento “para que serve a filosofia?” e sobre sua necessidade no nível médio, podem em uma dinâmica didática tornar-se o primeiro passo para o aluno do nível médio reconhecer na sua existência elementos do filosofar, que segundo o PCN, deve corresponder a um pensar para a prática da cidadania conforme os princípios da legislação brasileira. O questionamento acerca da utilidade da filosofia pressupõe uma definição do que seja a filosofia; de que forma o conceito de filosofia contribui para uma análise pedagógica?

### 3.1.2 “O que é Filosofia?": Considerações pedagógicas

Conforme o PCN, a interdisciplinaridade aparece como justificativa coerente nas propostas da

legislação na prática da LDB para o ensino de filosofia no nível médio. Portanto, o questionamento a “qual filosofia vamos ensinar?” é equiparado à especulação filosófica: “o que é filosofia”. Para o PCN, a filosofia não é uma ciência, a saber, ciência como “tradição empírica de pesquisa” e nem sequer corresponde às belas artes, sendo assim, a vocação de universalidade da filosofia é colocada em condição de fundamento de novos saberes que perpassam a toda ciência e estética. O PCN corresponde à idéia de Heidegger em afirmar a filosofia como não sendo ciência. No entanto, Heidegger levanta uma centena de problemas filosóficos que sem uma análise profunda pode determinar especulações dogmáticas, que interpretamos como empecilhos ao despertar do aluno do nível médio na prática filosofante.

Tais implicações apresentam-se como problemática porque a filosofia faz parte da grade curricular das disciplinas do ensino médio, sendo apresentada muitas vezes como disciplina “redentorista” por ser interpretada como disciplina da totalidade, por ter um caráter de olhar para si. Segundo o PCN, este

caráter da filosofia como “um olhar para si” revela a condição singular da filosofia: “*Antes de qualquer coisa, não podemos nos esquecer de que uma maneira de filosofar se relaciona com todas as outras de um modo particular*”.<sup>25</sup>

A idéia de filosofia como conhecimento absoluto tem sua origem na filosofia moderna. A partir de Descartes a filosofia será vista como ciência absoluta. Na verdade, a problemática não está no relacionamento das disciplinas com a filosofia, mas em saber se a filosofia é de fato uma ciência. Faz sentido pensar à filosofia como “ciência rigorosa”? Heidegger levanta vôo ao dizer que antes de qualquer coisa a filosofia não é uma ciência: “*Quanto à pergunta sobre se a filosofia é uma ciência, precisamos dizer de antemão: não, a filosofia não é uma ciência*”.<sup>26</sup>

Com isso, o conceito de ciência do PCN nos faz acreditar que a filosofia em sua natureza não é científica, mas não se deve

---

<sup>25</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 46.

<sup>26</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.17.

pensar, como diz Heidegger, que a filosofia seja científica. Mas se a filosofia não é uma ciência, então o que é filosofia? Para Heidegger, filosofia é filosofar. Com isso, não temos a filosofia apenas como algo diverso, o que é próprio nas demais disciplinas, mas o caráter originário de que a filosofia deve voltar-se para si própria e estabelecer uma ligação consigo mesma. Portanto, não se trata de pensar a filosofia como falta de cientificidade. *“Se algo não pode e não deve ser ciência, então a falta de cientificidade não lhe pode ser imputada como uma falha grave”*<sup>27</sup>.

O motivo pelo qual a filosofia não é ciência não pode ser visto como incapacidade da filosofia de se aproximar do ideal científico ou da filosofia permanecer abaixo da ciência por lhe faltar os meios em que as demais disciplinas são determinadas como ciência.

*“Ao contrário, ela não é nenhuma ciência porque o que a ciência só possui em um sentido derivado lhe advém de uma maneira originária. A*

---

<sup>27</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p.17.

*filosofia não é nenhuma ciência – e isso não por carência, mas por um excesso que é aqui principal e não apenas quantitativo”*. (HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 18).

Portanto, muitas das definições que alunos e coordenadores pedagógicos têm da filosofia não passam de definições simplórias sem nenhuma fundamentação, o que prejudica o despertar da filosofia em caráter introdutório, logo, se não há introdução não haverá reflexão autenticamente filosófica.

Heidegger explica que os significados do termo filosofia, na tentativa de responder o que seja a filosofia, não revelam a essência da filosofia, porém não devemos desconsiderar os indicativos que tais significados trazem às reflexões pedagógicas. A denominação grega de filosofia como amor a sabedoria é comumente traduzida de forma sentimental e no fundo não diz nada. Segundo o filósofo, a compreensão de uso prático que os gregos designavam ao termo filosofia, apresentada como a atividade do artesão e que em seguida foi indicada na poesia, teatro, música e até mesmo na própria ciência, pode mostrar-se

essencial e universal. Pois constitui uma possibilidade que pode ser entendida e realizada.

Para Heidegger, a filosofia tem uma afeição livre e conseqüentemente livre possibilidade da própria existência. Por ser possibilidade a filosofia pode estar à margem de possíveis aparências. Por mais importante que as terminologias possam ser não podemos pensar que apreendemos uma compreensão do que seja a filosofia. É o exercício da razão que nos lança em uma diversidade de possibilidades para reflexão, portanto, são imprescindíveis as práticas pedagógicas desta índole.

O critério de racionalidade genérica da filosofia como condição ao filosofar, segundo o PCN, faz da filosofia uma realidade presente em toda esfera do conhecimento. No entanto, em uma visão interna a ação do agente social contorna-se em investigação:

*“A perspectiva do próprio agente social que se sente convocado para a empresa da investigação filosófica, então existe filosofia: A que ele*

*mesmo pratica e considera 'verdadeira', quer dizer justificada".*  
(BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 47.)

Perante as diversas manifestações fundadas nos problemas e temas filosóficos desde a tradição até as academias atuais, segundo o PCN, não podem anular o reconhecimento da peculiaridade comum do trabalho filosófico, ou seja, a sua “natureza reflexiva”. Segundo o PCN, as diversas abordagens filosóficas, analisando-as no conceito reflexivo, podem ser discutidas em duas configurações: Reconstrução (Racional) e crítica.

A reconstrução consiste na investida analítica voltada “*para as condições de possibilidade de competência cognitiva, lingüísticas e de ação*”<sup>28</sup>. A configuração crítica, por sua vez, preocupa-se em retirar o véu das ilusões coletivas e individuais ocasionadas por falsos estereótipos. Conseqüentemente, o professor de filosofia

---

<sup>28</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 47.

responderá ao questionamento “que filosofia?” apoderando de suas categorias conceituais e morais. Entretanto, tal visão responde de fato o problema?

Para o PCN, o caminho pedagógico pode ocasionar a prática cidadã independente da corrente filosófica do professor, por isso o PCN questiona de que cidadania se está tratando. A cidadania, segundo o PCN, é a finalidade sintética da educação básica, por isso o artigo 35 da LDB está associado ao “contexto geral das finalidades da educação básica”<sup>29</sup>. Neste âmbito, o PCN objetiviza o ensino de filosofia no nível médio no exercício dos interesses sociais, nos direitos e deveres do cidadão, no respeito ao bem comum, à ordem democrática, no fortalecimento das interações familiares, na solidariedade humana e na tolerância recíproca.

Tais valores agregados expressam uma concepção de cidadania coerente à totalidade humana, que em uma análise filosófica, como menciona o PCN, contorna-se em três dimensões distintas: estética, ética e política.

---

<sup>29</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 48.

Na dimensão estética a cidadania se estabelece na medida em que impulsiona “a capacidade de acesso à ‘natureza humana’”, consistindo assim, em uma atividade lúdico-criativa para o conhecimento de si e reconhecimento do outro na sua expressão mais fundamental, a sensibilidade. Na dimensão ética, a cidadania é direcionada a uma tomada de posição universal nas consonâncias de respeito e liberdade em prol de uma identidade autônoma. Por fim, na concepção política de cidadania realiza-se suas competências em ações de igualdade e direito aos bens naturais e culturais, que o PCN denomina de participação democrática.

Para o PCN, tais dimensões realizam-se mutuamente e formam uma pedagogia ideal. Destarte, toda empresa didática desta índole para o ensino de filosofia no nível médio justifica suas finalidades didático-pedagógicas mediante o comprometimento com as necessidades de afirmação do ser-aí humano, que segundo o PCN realiza-se no cumprimento da cidadania.

Enfim, surge a necessidade metodológica, ou seja, o ponto de partida para

tornar uma pedagogia ideal em uma pedagogia real. Quais práticas pedagógicas são necessárias para despertar a filosofia no interior dos alunos do nível médio? De que forma o exercício da cidadania corresponde às necessidades do ser-aí? Se desejamos o despertar filosófico, precisamos de instrumentos para tais realizações. O método atinado pelo PCN tem a proposta de orientar os professores de filosofia na transmissão da disciplina em realidade que atenda às condições da escola do nível médio do Brasil mediante a proposta da legislação.

### 3.2 METODOLOGIA: PÔR O FILOSOFAR EM CURSO

Por o filosofar em curso requer uma metodologia sistemática e rigorosa, pois sem o comprometimento didático caímos na superficialidade e levamos ao aluno o “desastre filosófico”, ou seja, a impressão de que a filosofia não passa de um conhecimento simplório e desnecessário.

É verdade que, segundo Heidegger, a filosofia está no interior do ser-aí humano, mas

precisa ser acordada. Por isso, vamos analisar os métodos pedagógicos de ensino de filosofia do PCN em condição de despertar o filosofar que se encontra adormecido no interior dos alunos que começam a conhecer a disciplina no nível médio e conseqüentemente se deparam com livros e apostilas para leitura de textos e resoluções escritas de questões.

### 3.2.1 Leitura Filosófica.

A primeira questão que surge ao se falar de leitura filosófica é justamente determinar o que se vai ler, pois como menciona o PCN, o vasto conhecimento filosófico se acumulou em duas abordagens, apontando diversas dimensões e perspectivas. A primeira evidencia as múltiplas elaborações filosóficas como linguagem, ética, epistemologia, etc. Enquanto a segunda aponta as diversas formas que as elaborações filosóficas são abordadas. Sendo assim, somos impulsionados a organizar conteúdos programáticos que acreditamos ser importantes ao ensino médio.

Na tarefa de fazer valer a expressão kantiana de que “*não se ensina filosofia, ensina-se a filosofar*”<sup>30</sup>, o PCN propõe um ensino de filosofia voltado para a natureza reflexiva:

*“... o que está em questão é, antes, a necessidade de tornar familiar ao estudante um modo de pensar que aponta, principalmente, para os pressupostos daquilo que é aparente”*<sup>31</sup>.

Analisando a condição discursiva dos conteúdos filosóficos de modo que o aluno do nível médio compreenda o conteúdo e o método desenvolvido, o PCN, preocupa-se em tratar elementos didáticos propedêuticos, ou seja, de um caráter pedagógico de introdução.

Apropriar-se do método, segundo o PCN, significa “exercitar a capacidade de problematização”, conseqüentemente, a leitura significativa dos textos filosóficos consiste na problematização da leitura em âmbito reflexivo mediante o conteúdo estudado. No

---

<sup>30</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 50.

<sup>31</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 50.

entanto, a leitura reflexiva não determina que conteúdo deve ser trabalhado:

*“Além disso, qual é a maneira mais adequada de tratar os conteúdos de filosofia no ensino médio? Devemos optar por temas, domínios de investigação (Áreas) ou pela história da filosofia? Devemos tomar a história da filosofia como linha central do programa ou como referencial? Devemos priorizar em toda amplitude possível dos autores que consideramos imprescindíveis ou nos utilizarmos deles como auxílio luxuoso mais abrangente de áreas ou temas pré-selecionados?”. (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 51.)*

Percebe-se que a principal problemática referente ao conteúdo está justamente no ensino da história da filosofia. Contudo, iremos nos deter nas propostas de leitura voltada para o ensino da história da filosofia e como a noção de Heidegger compreendeu a leitura da história da filosofia na obra que estamos analisando.

### 3.2.2 História da filosofia

As pedagogias de ensinar filosofia foram vistas, na própria história da filosofia, como problemas filosóficos direcionados a que lugar a filosofia deve ser posta. As investidas no ensino de filosofia do nível médio fundam-se na necessidade de organizar a disciplina em um método que a torne possível e necessária ao contexto do nível médio. Outra característica marcante de considerar o lugar da filosofia é que as demais formas de conhecimento humano se organizaram de forma didática na medida em que a filosofia foi encontrando a sua posição.

Pois, como afirma Heidegger, a matemática e a medicina na antiguidade eram significativas e autônomas, por isso eram consideradas de forma didática, “Filosofias”. A concepção de filosofia, defendida como disciplina da totalidade, aproxima-se do pensamento de Aristóteles em determinar a filosofia como “filosofia primeira”.

Para Heidegger, não se trata de uma filosofia primeira por estar relacionada como originária diante das disciplinas filosóficas.

Até mesmo o póstumo cartesiano está equivocadamente em colocar a filosofia como ciência primeira segundo o quimérico da matemática, vista como ciência propriamente dita. Descartes ao tentar sistematizar um novo pensamento estabeleceu a concepção de metafísica tradicional como conceito singular de filosofia primeira em caráter de ciência fundamental.

A instância kantiana certamente expressou o rompimento unificador do ideal matemático epistemológico e da metafísica tradicional preponderada por Descartes. Em suma, a leitura da história da filosofia que queremos apresentar ao aluno do nível médio é fundada no pensamento grego de tentar investigar a ciência como filosofias ou na concepção moderna de analisar as práticas do filosofar como ciência?

Nas reviravoltas pedagógicas da prática do filosofar, o PCN estabelece uma leitura dinâmica da história da filosofia que consiste em analisar os pensadores e suas produções filosóficas conforme suas peculiaridades sócio-histórico-culturais. Aparentemente esse estado de coisas parece impossível por conta

da vasta literatura filosófica. Encontrando uma saída para tal impasse, o PCN propõe uma delimitação da literatura filosófica, ou seja, “recortar dela a partir de um determinado ponto de vista que se queria privilegiar”<sup>32</sup>.

Outra consideração do PCN para a leitura da história da filosofia faz menção a uma determinada área da filosofia, por exemplo, estudar filosofia da linguagem ou ética sobre o seu desenvolvimento na tradição:

*“Deve-se recorrer à contribuição específica dos filósofos na elaboração de um corpo de conceitos, doutrinas, questões relativas a cada uma delas e o confronto dessas diversas contribuições sem, entretanto, ter que aprofundar, necessariamente, o conjunto da obra do autor, mas, apenas, o(s) aspecto(s) que se refere(m) à área estudada, como, por exemplo, a crítica kantiana da razão prática, a concepção política de Aristóteles ou ainda, a contribuição de Hume para a teoria do conhecimento”.* (BRASIL.

---

<sup>32</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 51.

Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 51.).

Vale ressaltar que áreas do conhecimento humano, como matemática, física, medicina e outras podem ser analisadas sob a perspectiva filosófica, por isso, a reflexão grega de analisar as ciências como filosofia e a filosofia moderna de analisar a filosofia como ciências apontam condições essenciais à interdisciplinaridade.

### 3.2.3 Interdisciplinaridade

Na abordagem temática o PCN enfatiza o caráter interdisciplinar da filosofia e reconhece a combinação histórica e temática como categoria considerável à prática do filosofar. A escolha da interdisciplinaridade é estabelecida conforme a escolha dos conteúdos a serem trabalhados. Segundo o PCN, o professor deve escolher os conteúdos em virtude de suas afinidades filosóficas e dados da realidade em que o professor e os alunos estão inseridos. O PCN menciona que uma empresa desta índole pode ser mais eficaz na

medida em que o professor continua a sua formação.

A proposta de ensino de filosofia interdisciplinar do PCN, não justifica sua intenção na formação de “filósofos profissionais” e nem no reducionismo da disciplina baseada em “metodologias pseudo-facilitadoras de aprendizagem”. Trata-se de inovar conforme as dificuldades que vão surgindo nas tentativas metodológicas; mantendo o compromisso original da prática de leitura.

A vida humana é constituída intrinsecamente no trabalho e na comunicação lingüística, com isso, o dinamismo humano, conforme o PCN, *“só pode ser produtivamente efetivo a partir de uma comunicação-linguística”*<sup>33</sup>. As articulações de codificação e decodificação dos significados de nossa vida cotidiana consistem na nossa capacidade de leitura em meio à liberdade do ser-aí humano:

---

<sup>33</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 53.

*“Uma vez que todo aluno, na própria medida de seu ser social-simbólico já possui uma competência de leitura previamente construída, uma prática de ensino metódico e sistematicamente orientado e conduzido deve favorecer o desenvolvimento dessa competência de realizar tanto uma leitura significativa – filosófica – de textos filosóficos quanto ler filosoficamente, textos estruturados a partir das configurações próprias das diferentes esferas culturais” (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 53.).*

O PCN enfatiza que seu caráter interdisciplinar não se trata de colocar o aluno em condição de auto-julgamento da cultura produzida, como se ele fosse “um pedestal superior e imune”, mas de possibilitar ao aluno um olhar filosófico direcionado a uma leitura peculiar. Essa capacidade é consequência de um conhecimento calcado na tradição, que mesmo sendo mínimo, mediante as circunstâncias das escolas médias brasileiras, devem ser satisfatórios a ponto de serem feitas

leituras diversas em uma perspectiva filosófica:

*“... é possível desenvolver diversas práticas pedagógicas que permitam ler, com esse enfoque, tanto os textos de todos os conhecimentos sistemáticos que a escola oferece quando textos de conhecimentos não-sistemáticos, intra/extra escolar”* (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 54.).

O PCN admite a interdisciplinaridade com uma justificativa fundada nos eventos da modernidade, por conseguinte, as divisões curriculares em disciplinas isoladas resultam na “falência e insuficiência de nossos modelos educacionais”.

O PCN destaca que cabe ao professor possibilitar meios que possam ampliar a visão acadêmica do aluno na sua capacidade de apreensão da realidade e nas relações possíveis que o cercam, que segundo o PCN, terá como resultado:

*“... a formação de cidadãos dotados de uma visão de conjunto que lhes*

*permita, de um lado, integrar os elementos da cultura, apropriados como fragmentos desconexos, numa identidade autônoma, e de outro, agir responsabilmente tanto em relação à natureza quanto em relação à sociedade” (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 56.).*

O PCN reconhece as artimanhas superficiais que uma má prática da interdisciplinaridade pode causar. O objetivo da interdisciplinaridade é promover e educar para totalidade compreendendo o real. Portanto, caso não seja possível tal comprometimento se faz necessário abandonar qualquer tentativa desta índole.

Outra característica da interdisciplinaridade mencionada pelo PCN é que a promoção da mesma não dispensa em hipótese alguma o professor de filosofia, o que contradiz aqueles que defenderam o ensino de filosofia no nível médio com um caráter de transversalidade, na qual o professor de filosofia era descartado: “Cabe frisar que o conhecimento filosófico é um saber altamente especializado e que, portanto, não pode ser

adequadamente tratado por leigos”<sup>34</sup>. Para o PCN, a interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade não é um compromisso exclusivo da filosofia, mas uma construção coletiva fundada na política da escola.

Com o advento da interdisciplinaridade na prática escolar surgem as contextualizações. Conforme o PCN, a contextualização implica em interpretação e criticidade. A prática da leitura desenvolvida em resultados escritos requer uma sistematização do texto e ao mesmo um olhar reflexivo do texto que em ação pedagógica pode ser desenvolvido mediante debates em sala de aula.

A colaboração da escola no incentivo a tais práticas pedagógicas subsistem na intenção de tornar o aluno do nível médio um interprete. Com isso, o filosofar posto em curso libertará os alunos do nível médio da fantasia do senso comum extremo, ou seja, da linguagem narrativa, e o fará refletir em âmbito racional e filosófico fundado na linguagem descritiva. O PCN delimita a

---

<sup>34</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 56.

metodologia do aluno intérprete na seguinte seqüência:

- Mediante o seu conhecimento pessoal;
- Capacidade de compreensão da peculiaridade textual;
- Desenvolver problemática em “perspectiva de uma mediação entre o texto e o contexto de seu intérprete”.

Uma vez que os métodos de leitura e reflexão textual são aplicados de forma coerente, percebemos claramente as faltas e os excessos que o aluno do nível médio pode adquirir durante o procedimento, o que possibilita a percepção das dimensões internas e externas do aluno e o coloca na condição de pensar sobre si-próprio; condição esta que revela a possibilidade do filosofar no interior existencial do ser-aí humano:

*“Nesse sentido, para além de apenas fornecer referências culturais, a filosofia serve ainda mais quando o aluno a contextualiza no seu tempo e espaço”.*<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 59.

A prática filosofante não consiste somente na leitura, mas reflete sobretudo na escrita. Conseqüentemente práticas de produção escrita como fichamentos, e pesquisas bibliográficas são necessárias e imprescindíveis ao aluno do nível médio. Além da leitura e da escrita, pode-se trabalhar o filosofar em uma das suas expressões mais originárias, a saber, o diálogo, que no ensino médio, pode ser compreendido em debates sistemáticos de um determinado conteúdo. Enfim, toda prática metodológica deve comprometer-se com o ser-aí humano no intuito de trazer à tona o filosofar que se encontra adormecido. As metodologias de ensino de filosofia no decorrer da história Ocidental foram marcadas por sistemas e transformações mediante a necessidade do espaço e do tempo.

Analisando as circunstâncias históricas da interpretação da noção de “visão de mundo” de Heidegger temos a constituição de três sínteses fundamentais da história Ocidental: A visão de mundo grega, cristã e cosmológica. Com isso, iremos sopesar os

problemas que a visão de mundo pode gerar às práticas educacionais.

# CAPÍTULO 4

## VISÃO DE MUNDO

---

Até então, a nossa investigação direcionou-se às propostas didáticas para o ensino de filosofia no nível médio das escolas brasileiras. No entanto, a necessidade de uma investida na problemática da educação é imprescindível na compreensão das estruturas curriculares do ensino de filosofia que se desenrolaram na formação educacional da cultura Ocidental. Para o desenvolvimento de tal problemática, iremos interpretar a noção de “visão de mundo” que Heidegger menciona na sua obra “Introdução à Filosofia” em uma dinâmica pedagógica.

### 4.1 A EDUCAÇÃO COMO ESPECULAÇÃO FILOSÓFICA.

Heidegger enfatiza que a expressão “visão de mundo” não municia o seu sentido propriamente objetivizado, esclarecendo que

esta expressão “visão de mundo” surge com a obra kantiana, a saber, “*Crítica da faculdade de julgar*”.

Esta “visão de mundo” apresentada por Kant se expressa como intuição e contemplação do mundo, dado sensorialmente, ou seja, “como apreensão pura e simples da natureza no sentido mais amplo possível”<sup>36</sup>. No entanto na preleção heideggeriana a expressão “visão de mundo” não está relacionada com a contemplação sensível da natureza, mas como um fenômeno da inteligência e, que ocorre na produtividade de uma imagem de mundo; produtividade do ente. Com isso, se usa a expressão para determinar diversos âmbitos da existência como “visão de mundo política”, “visão de mundo materialista” entre outras expressões.

Segundo Heidegger, devemos apalpar estes diversos conceitos até encontramos um significado seguro de “visão de mundo”. Estabelece-se constantemente enunciados de visão de mundo que não podem ser ratificadas de forma científica, pois trazem consigo a via

---

<sup>36</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 249.

ideológica de validade. No entanto, podemos perceber em quais momentos passamos da abordagem científica para pontos concernentes à visão de mundo. Perguntamos freqüentemente que visão de mundo esconde-se por trás disso ou daquilo; nas metodologias de ensino de filosofia determinamos “visões de mundo”, ou seja, sistemas filosóficos que estabelecem o ensino de filosofia.

Aparentemente compreendemos o que seja “mundo” e o que seja “visão”, pois temos diversos conceitos na tradição que se identificam com tais enunciados.

Conforme Heidegger, a noção de visão de mundo não pode ser confundida como contemplação das coisas a qual expomos as nossas observações, mas uma tomada de posição:

*“visão de mundo é sempre tomada de posição e, com efeito, uma tomada de posição tal que realizamos por convicção própria e expressamente formada, seja ela uma convicção que nós pura e simplesmente compartilhamos com outros ou reproduzimos de outros, uma*

*convicção que acabamos assumindo”*  
(HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 249)

Está convicção é potencialidade vital do nosso agir. Portanto, a visão de mundo além de dizer sobre os entes não dotados de ser, diz também do ser-aí em uma determinação mútua. A partir dessa caracterização de visão de mundo, uma atitude do ser aí está relacionada com o todo do ente. De que forma podemos constituir o ensino de filosofia nesta perspectiva de visão de mundo?

Tendo colocado a filosofia como uma característica do ser-aí humano, ou seja, que para ser filósofo basta ser homem, devemos compreender está tentativa heideggeriana em uma perspectiva de ensino de filosofia voltada para a educação, sendo assim a visão de mundo em uma dinâmica de ensino de filosofia passa pela compreensão de educação, pois é a partir do ato educativo que o ser-aí humano coloca o filosofar em curso.

#### 4.1.1 Problemática Educativa

Toda problemática educativa se funda na visão de mundo do ser-aí humano, ou seja, no âmbito educável do ser-aí e no sentido do que seja educar. Com isso, o âmbito educável do ser-aí significa um itinerário que alcança a essência do ser-aí ou até mesmo a compreensão existencial do ser-aí como consequência de uma nova essência ao ser-aí.

Considera-se, portanto, que a dinâmica existencial tem em sua visão de mundo por via do sujeito e suas socializações. Entender as interações humanas que se correspondem no sujeito e no meio em que ele vive é justamente compreender o que Heidegger chama de “ser-um-com-o-outro”. Será que nossas investidas educacionais estão preservando este caráter existencial do ser-aí?

Percebemos que as problemáticas referentes à visão de mundo no âmbito da educação mostram-se assim pertinente nas problemáticas filosóficas, pois a visão de mundo em um sentido de educação imprime a formação de pensamentos. Uma visão de mundo em contexto educativo apresentou-se

na tradição como um ensino de filosofia que educa para pensar. Na gênese grega o ensinar a pensar é colocado como objeto da filosofia. O século das luzes na modernidade, sobretudo com Kant, enfatiza a necessidade de pensar sempre por si mesmo, conseqüentemente este educar a si mesmo significar educar a humanidade, com isso as exigências heideggerianas de uma dinâmica filosófica voltada para o ser-aí produz um ensino mútuo voltado para o pensar.

A preleção de Heidegger em evidenciar a necessidade de um despertar a filosofia, que se encontra muitas vezes adormecida no ser-aí humano, é o que determina a necessidade de uma filosofia da educação voltada para o ensino de filosofia.

#### 4.1.2 Visão de mundo e ensino de filosofia

Para entendermos o termo “mundo” se faz necessário entender o caráter essencial de mundo. Diz Heidegger: “formularemos o problema de uma interpretação originária essencial do fenômeno mundo para que conquistemos um conceito satisfatório de

mundo”<sup>37</sup>. Portanto, o significado do termo traz implicações ao ensino de filosofia quando compreendemos as determinações essenciais do termo “mundo” e do próprio mundo.

Segundo Heidegger, as contribuições da historiografia na compreensão de mundo têm dupla significação, uma sem sentido corriqueiro e outra filosófica. Mundo, não pode ser uma expressão regionalista, não faz referência a determinados entes, mas analisar o ente em sua universalidade. Nessa compreensão de “mundo” o ser-aí se relaciona com o próprio mundo. Como afirma Heidegger: “o mundo é o modo de ser do ente na totalidade”. Portanto, como o ser-aí se comporta com mundo? Quais as possíveis implicações do mundo na ótica educativa filosófica?

Heidegger enfatiza “que o ser-aí não se comporta apenas ocasionalmente, apenas vez por outra em relação ao mundo, mas a relação com o mundo pertence à essência do ser-aí como tal...”<sup>38</sup>. Assim, temos no ser-aí um ser-

---

<sup>37</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 255.

<sup>38</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 256.

no-mundo como constituição fundamental do ser-aí.

Com isso, toda tentativa voltada para o ensino de filosofia do ser-aí que agora se apresenta como ser-no-mundo só pode ser compreendida corretamente na perspectiva de essência do mundo. Para Heidegger, ser-no-mundo é a estrutura da transcendência.

O ente que transcende é o ser-aí e aquilo que é transcendido é o ente na totalidade, e o acontecimento de transcendência é o mundo. Porém, a direção que se estabelece não é nenhum ente e nem algo do gênero referente à potencialidade do ser-aí em sua axiologia. Portanto, como podemos compreender o termo “mundo” neste contexto e relacioná-lo com o ensino de filosofia?

## 4.2 O CONCEITO DE MUNDO NA TRADIÇÃO: UM OLHAR PEDAGÓGICO

A origem da filosofia antiga consiste em abordagens da essência, que se desenvolvem em três sínteses: a essência naturalista; a essência moral e a essência

sistemática em uma tentativa de situar o ser no mundo e o ente no mundo. Com o advento da cristandade os conceitos de essência dos gregos serão interpretados em uma concepção de mundo voltada para a revelação bíblica. Os conceitos de essência do ser e do ente no mundo passarão pelo crivo da modernidade nos conceitos de mundo, na metafísica escolar, e terá seu ponto máximo nas abordagens kantianas.

#### 4.2.1 O conceito de mundo na filosofia grega

Os gregos desde seus primórdios discutem o que seja a essência. Uma essência marcada por um “estado” de coisas, ou seja, como o ente que se realiza na totalidade: “o mundo já se encontra à base de toda e qualquer fragmentação do ente; essa fragmentação não aniquila o mundo”.<sup>39</sup>

Heidegger cita Heráclito na afirmação “aos que estão acordados pertence um e mesmo mundo, enquanto cada um dos que dormem se volta em contrapartida para o seu

---

<sup>39</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 257.

mundo próprio”<sup>40</sup>. Percebe-se na citação de Heráclito que o mundo traz relações das manifestações existenciais do ser-aí humano: “Na vigília, o ente que é acessível medianamente a todos os homens. No sono, o mundo exclusivamente individualizado em vista de o respectivo ser aí”<sup>41</sup>.

O significado de mundo para os gregos fundamenta-se em uma filosofia que desenvolve seu estatuto na totalidade das coisas, ou seja, a realidade vista em toda universalidade, sem fragmentação ou exclusão de partes. Conseqüentemente, esta concepção de mundo fez da filosofia uma disciplina diferente das assim chamadas ciências particulares que se expressavam em partes ou fragmentações da realidade ou de fenômenos. O objetivo de compreensão de mundo dos gregos tinha como cerne a totalidade da realidade do ser, com isso, a mensagem dos filósofos naturalistas era a de entender a natureza do primeiro princípio de tudo que existe em totalidade.

---

<sup>40</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 258.

<sup>41</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 258.

Dentro desta análise essencialista do significado de “mundo” podemos concluir que o fundamento grego de mundo consiste na percepção do ente na totalidade e sua relação com a existência do ser-aí humano. O discurso filosófico acompanhou as transformações do mundo grego, sendo assim, o ensino de filosofia surge em um contexto socioeconômico em torno da totalidade. A Grécia em meados do século VII e VI a.C. deixou a atividade bucólica e passou a desenvolver o artesanato e o comércio. Com isso surgiram os centros de distribuição comercial, que se desenvolveram a princípio nas colônias jônicas e mais tarde em outros lugares.

Nesse contexto de rompimento, o ato de ensinar era visto como uma necessidade de confronto de diversas culturas que por motivações comerciais possibilitaram reflexões de caráter filosófico. As necessidades de sistemas hídricos voltados para o comércio, o contato com a natureza fez muitos comerciantes pensarem a produtividade. Daí as convenções da linguagem narrativa do mundo passou a dar

lugar a uma linguagem descritiva da realidade e que foi transmitida como consequência de uma educação voltada para os contatos sociais primários em prol das interações sociais do comércio.

As cidades se transformaram em grandes centros comerciais, e tal fato causou a insatisfação da população grega diante do poder político fundiário. O ensino de filosofia refletindo sobre a totalidade lançou os gregos em uma busca de liberdade. Logo, o ensino de filosofia das colônias tornou-se universal alcançando seu apogeu na capital intelectual do mundo grego, Atenas. A concepção de totalidade da realidade do ser da gênese grega universalizou no ensino de filosofia o agir humano na ótica do ser-aí.

#### 4.2.2 O conceito de mundo na filosofia cristã

A apreensão ontológica da existência no advento da cristandade tornou o conceito de mundo mais intenso. O termo ‘mundo’ na filosofia cristã passou a ter uma caracterização fundada na existência humana em sua totalidade. Salienta Heidegger que a proposta

paulina e joanina ilustram essa percepção na medida em que concebem o mundo como termo regional para todos os seres humanos em sua coletividade, ou seja, o que corresponde ao mundo enquanto potencialidade do ser-aí.

*“A significação central desse conceito completamente antropológico de mundo ganha expressão no fato de ele funcionar como o contraconceito para a filiação a Deus representada por Jesus, filiação esta que, por sua vez, é concebida como vida, verdade, luz”* (HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 259).

Tais características do conceito de mundo do Novo Testamento aparecem nas obras agostinianas e tomistas. Para Santo Agostinho, o mundo significa o todo que foi criado, ou seja, o ente na totalidade em que o ser-aí humano se relaciona com o ente. Em Santo Tomás de Aquino o conceito de mundo é agregado ao termo universalidade.

De que forma o conceito cristão de mundo apareceu no ensino de filosofia? O conceito de mundo no ensino de filosofia estava ligado às questões referentes à prática cristã. A

necessidade de uma totalidade cristã em todos os seguimentos do ser-aí humano fez da filosofia uma catequese onde os conceitos gregos passaram a ser interpretados a luz da mensagem bíblica. O período decisivo do ensino de filosofia na perspectiva de mundo do cristianismo teve seu ponto máximo com o surgimento da universidade, pois o conceito de universidade não era visto como um centro de estudo, mas como uma associação corporativa. Portanto uma manifestação do ser-um-com-o-outo que se encontra no ser-com-o-mundo.

Dois momentos foram fundamentais para expressarem essa caracterização da universidade como necessidade da totalidade do ser. O primeiro momento constitui-se pelo surgimento do ensino de filosofia voltado para sacerdotes e leigos, pois antes da universidade as práticas pedagógicas do ensino de filosofia eram de exclusividade clerical. “Trata-se de um fenômeno histórico de grande alcance, por que até então a doutrina oficial da igreja era (e sempre tinha sido) confiada à hierarquia

eclesiástica”.<sup>42</sup> O segundo momento foi à abertura da universidade a mestres e estudantes advindos de diversas camadas sociais. Em suma, não se pode negar que a universidade medieval surgiu em um contexto de universidade popular. Esta universalização do conhecimento das universidades medievais possibilitou a relação do ser-aí humano com as diversas manifestações do ente, conseqüentemente uma metafísica escolar.

#### 4.2.3 O conceito de mundo na metafísica escolar

Heidegger menciona que nos séculos XVI, XVII e XVIII a metafísica em seu sentido estritamente filosófico analisava o ente como tal e o ente na totalidade. Com isso, temos uma metafísica geral ontológica, que pergunta o que em universal pertence ao ente. Para Heidegger, esta ontologia da metafísica generalista era vista por Kant como a transformação da ontologia em filosofia transcendental.

---

<sup>42</sup> REALE. *História da filosofia: Patrística e Escolástica*, p 124.

A metafísica não se expressava somente em consonâncias genéricas, mas em estatutos voltados para o ente em particular, ou seja, uma análise do domínio do próprio ente. Segundo o filósofo, este caráter de metafísica particular do ente tinha três âmbitos fundamentais, que correspondiam ao ensino de filosofia três disciplinas:

- Natureza (Cosmologia)
- Homem (Psicologia)
- Deus (Teologia)

A Cosmologia concebe a natureza em suas peculiaridades de apreensão do cosmo.

*“A Cosmologia (...) apreende o cosmos na significação mais estrita de natureza, de ente, que embora englobe o homem como ser criado, não obstante, não trata o homem em sua humanidade”. (HEIDEGGER. Introdução à filosofia, p. 262.).*

Na Psicologia o homem é caracterizado a partir de sua determinação central vista na alma. A teologia, dentro desta esfera, especula

o Homem, Deus e o Mundo fora de qualquer contenda no sentido de ciência empírica.

Heidegger enfatiza que esta concepção de natureza, homem e Deus neste domínio metafísico não se trata da forma como entendemos hoje. “*Essa filosofia da natureza não é uma ciência natural, a psicologia não é a psicologia atual, e a teologia não é a teologia da revelação*”<sup>43</sup>. Segundo Heidegger, trata-se uma determinação da essência como *ratio*. As especulações de Kant na *Crítica da Razão Pura* têm como arcabouço esta concepção de metafísica escolar.

O esforço de uma racionalidade fez do ensino de filosofia um ensino para pensar no exercício da razão. O ensino de filosofia tinha sua fundamentação em conhecer o mundo na dinâmica da razão do ser-aí humano. Por conseguinte, o que determina a compreensão do mundo não é a influência do mundo sobre o ser-aí, mas o agir do ser-aí no mundo conforme os princípios da razão.

Com a determinação da razão o ideal do ensino de filosofia não consistia mais na

---

<sup>43</sup> HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 259.

formação do cidadão como pensara Aristóteles e nem o consagrado a Deus como pensara Santo Agostinho, mas o ensino de filosofia que forma o homem sabedor. Os estudos filosóficos são caracterizados por uma metodologia específica que reconhece o domínio da razão em toda dinâmica do conhecimento.

Heidegger propõe que o conceito cosmológico da metafísica escolar deve ser analisado nos princípios da metafísica geral. Assim, a metafísica que Kant inaugura não é um sistema cético, mas uma investida nas abordagens essenciais da metafísica. Heidegger reconhece os desafios da preleção kantiana:

*“No entanto, formular a pergunta concreta sobre a essência da metafísica significa ter inicialmente clareza quanto ao caráter daquilo que se oferece em seu tempo como metafísica e se mostra aí como dominante”* (HEIDEGGER. *Introdução à filosofia*, p. 266).

A tarefa de uma introdução à filosofia implica em um educar para o pensar, que visa suas necessidades, nas manifestações do ser-aí humano. O fenômeno do pensamento é interno a cada ser humano, por isso, o despertar do pensar que se encontra adormecido será fruto das investidas de um método que se desenvolveu na tradição com o objetivo de se educar para o exercício da razão.

## CONCLUSÃO

---

Depois de toda esta exposição fundamentada nos princípios filosóficos ou argumentos da noção de *Introdução à Filosofia* de Heidegger em uma interpretação direcionada a pedagogia do ensino de filosofia no nível médio e a especulação da visão de mundo na prática educativa, a nossa conclusão forçosamente não pode ser outra senão que esta investida educacional, especulativa e atuante da prática escolar só pode ser uma realidade a qual somos impulsionados a promover a emancipação dos conhecimentos filosóficos na vida de todos aqueles que passam pelo rol do ensino médio.

Através da nossa investigação do Parâmetro Curricular Nacional (PCN) na competência de ensino de filosofia para o ensino médio podemos perceber os aspectos relevantes da ação da filosofia como ação social voltada para a cidadania. Por meio da filosofia de Heidegger podemos perceber o quanto ela pode colaborar para o ensino de filosofia no nível médio em uma perspectiva

introdutória, sobretudo por demonstrar meios da fazer a filosofia acontecer no cerne do ser-  
aí humano.

Todo acervo de discussão a respeito da prática filosofante no nível médio aborda questões metodológicas de ensino/aprendizagem, que interpretamos a luz do pensamento de Heidegger como “pôr o filosofar em curso”. Com isso, as práticas de leitura, escrita e interdisciplinaridade são imprescindíveis e necessárias para problematizar qual caminho didático, que abordamos na condição de história da filosofia e problemas filosóficos, devemos percorrer.

Demonstrando o conceito de visão de mundo de Heidegger foram percebidas suas implicações de caráter pedagógico em uma dinâmica existencial analisada nas principais sínteses da tradição filosófica Ocidental.

Tal é a conclusão que se deduz de tudo o que acabamos de expor. O fato de sermos filósofos por sermos seres humanos nos impulsiona à promoção da dignidade humana. Portanto a tentativa de estabelecer meios por vieses pedagógicos de despertar e introduzir os alunos do nível médio na filosofia demonstra o

quanto se faz necessário levarmos adiante o ideal de educar.

## REFERÊNCIAS

---

ABAGGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Trad. De Ivone Catilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Vol. IV, Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

DUBOIS, Christian. *Heidegger: Introdução a uma leitura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

HEIDEGGER, Martin. *Introdução à filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. *Ser e Tempo* (Partes I e II). Trad. Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

REALE, Giovanni. *História da filosofia: Patrística e Escolástica*. São Paulo: Paulus, 2003.

STEIN, Ernildo. *Introdução ao pensamento de Martin Heidegger*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.