



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
CAMPUS CAICÓ - CaC
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILO

FRANCISCO CARLOS DE MELO SILVA

FILOSOFIA E EXISTÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA COM OS CONCEITOS DE
CUIDADO E AUTENTICIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CAICÓ/RN

2021

FRANCISCO CARLOS DE MELO SILVA

FILOSOFIA E EXISTÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA COM OS CONCEITOS DE
CUIDADO E AUTENTICIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO/Polo Caicó, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Francisco Ramos Neves.

CAICÓ/RN

2021

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586f Silva, Francisco Carlos de Melo
Filosofia e Existência: uma experiência com os conceitos de Cuidado e Autenticidade na Educação de Jovens e Adultos. / Francisco Carlos de Melo Silva. - Caicó, RN, 2021.
126p.

Orientador(a): Prof. Dr. Francisco Ramos Neves.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Filosofia).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Autenticidade. 2. Cuidado. 3. Fenomenologia. 4. Ensino. I. Neves, Francisco Ramos. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

FRANCISCO CARLOS DE MELO SILVA

FILOSOFIA E EXISTÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA COM OS CONCEITOS DE
CUIDADO E AUTENTICIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO/Polo Caicó, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovado em: 13 de dezembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco Ramos Neves – Orientador
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. Marcos Érico de Araújo Silva – 1º Examinador
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. Josailton Fernandes de Mendonça – 2º Examinador
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

AGRADECIMENTOS

À minha família, especialmente às minhas filhas Maria Eduarda Rodrigues Azevedo de Melo e Maria Clara Rodrigues Azevedo de Melo.

Aos meus professores, Dr Francisco Ramos Neves e Dr Marco Érico de Araújo Silva.

O impessoal encontra-se em toda parte, mas no modo de sempre ter escapulado quando a presença exige uma decisão. Porque prescreve todo julgamento e decisão, o impessoal retira a responsabilidade de cada presença. O pessoal pode, por assim dizer, permitir que se apoie impessoalmente nele. Pode assumir tudo com a maior facilidade e responder por tudo, já que não há ninguém que precise responsabilizar-se por alguma coisa. O impessoal Sempre “foi” quem... e, no entanto, pode-se dizer que não foi “ninguém”. Na cotidianidade da presença, a maioria das coisas é feita por alguém de quem se deve dizer que não é ninguém.

Martin Heidegger

RESUMO

O objetivo principal deste trabalho de pesquisa é estudar e problematizar os conceitos de cuidado e autenticidade a partir do pensamento do filósofo Martin, desenvolvendo assim estratégias e sequências didáticas que possibilitem a compreensão destes conceitos com estudantes da modalidade de Jovens e Adultos, possibilitando a apreensão destes conceitos para o favorecimento de enriquecimento do pensamento autêntico e colaborar para o despertar de atitudes frente aos desafios da vida. O trabalho primou pela discussão e reflexão dos conceitos na perspectiva do filósofo defendido por Heidegger, como elemento primordial para se fazer e ensinar filosofia com a compreensão desses conceitos. O trabalho enfatiza os conceitos como elementos norteadores ao longo do desenvolvimento e realização das aulas com estudantes, debatendo e analisando a impessoalidade problematizada pelo filósofo estudando o Ser enquanto projeto lançado e neste ato o homem vive uma inautenticidade profunda de mascaramento do seu Ser, fugindo de sua essência autêntica singular, de ser mais próprio como condição verdadeira de sua singularização autêntica de existência do Design, constituído assim de autonomia, ser autêntico é realizar, fazer sua própria coisa, não o que o impessoal determina, pois o design é autêntico, se pertence a verdade de seu ser. O conceito de cuidado aparece como forte teor de preocupação para com o ser, o ser no mundo, da presença do ser que se apresenta como preocupar-se com o ser da existência e não puramente com a ocupação, pois Heidegger chama atenção para tal relevância para o ser de cuidado de sua autenticidade, de sua dimensão ontológica de existência, para sua afirmação de suas próprias escolhas, guiadas pelo seu próprio labor de um autêntico cuidado do ser e não somente para a ocupação das coisas que nivelam a existência ao ser. A partir deste pensamento heideggeriano de cuidado, podemos refletir, repensar como, no âmbito educacional, em demasia nos ocupamos demais e somos levados ao nivelamento e à mediania no fazer educação e, sobretudo, no trato com o fazer filosofia. Pois este cuidado que é característico nas práticas educacionais se distancia do cuidado angustiado de si mesmo e desta afirmação necessita afirmar ou ressurgir no âmbito da escola, ao trabalhar filosofia, o verdadeiro sentido do conceito de cuidado do nosso filósofo Martin Heidegger, reacendendo o cuidado realmente do *ser-aí*.

Palavras-Chave: Autenticidade; cuidado; Fenomenologia; ensino.

ABSTRACT

The main objective of this research work is to study and problematize the concepts of care and authenticity from the thinking of the philosopher Martin, thus developing strategies and didactic sequences that enable the understanding of these concepts with students of the Youth and Adults modality, enabling the apprehension of these concepts for favoring the enrichment of authentic thinking and contributing to the awakening of attitudes towards the challenges of life. The work excelled in the discussion and reflection of the concepts from the perspective of the philosopher defended by Heidegger, as a primordial element to make and teach philosophy with the understanding of these concepts. The work emphasizes the concepts as guiding elements throughout the development and realization of classes with students, debating and analyzing the impersonality problematized by the philosopher studying the being there as a project launched and in this act man lives a profound inauthenticity of masking his Being, fleeing of its unique authentic essence, of being more proper as a true condition of its authentic singularization of the existence of Design, thus constituted of autonomy, to be authentic is to perform, to do your own thing, not what the impersonal determines, because design is authentic, if it belongs to the truth of your being. The concept of care appears as a strong concern for the being, the being in the world, the presence of the being that presents itself as being concerned with the being of existence and not purely with the occupation, as Heidegger draws attention to such relevance for the being of care for its authenticity, for its ontological dimension of existence, for its affirmation of its own choices, guided by its own work of an authentic care of being and not only for the occupation of things that level existence to being. Based on this Heideggerian thought of care, we can reflect, rethink how, in the educational sphere, we are too busy and are led to leveling and mediating in doing education and, above all, in dealing with doing philosophy.

Keywords: Authenticity; care; Phenomenology; teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTUALIZAÇÃO	11
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A FENOMENOLOGIA DE HEIDEGGER.....	15
3.1 O Dasein e a impessoalidade para Heidegger	23
4 FILOSOFIA E FILOSOFAR EM HEIDEGGER	30
5 AUTENTICIDADE E CUIDADO PARA HEIDEGGER.....	46
6 METODOLOGIA DA PESQUISA	82
6.1 Descrição da Metodologia	89
7 ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE O PLANEJAMENTO E PRÁTICA DOCENTE	100
7.1 Sequência Didática	104
7.2 Estratégias de Avaliação	115
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS	123

1 INTRODUÇÃO

O ponto de partida para investigar e pesquisar os conceitos de cuidado e autenticidade do filósofo Martin Heidegger surgiu de observação durante as aulas de filosofia do referido pesquisador, pois no trabalho educativo realizado em sala de aula com Jovens e Adultos, o pesquisador sentiu-se motivado com o desejo de problematizar tais conceitos, quando refletiu em sua prática pedagógica a impessoalidade enraizada no processo de ensino e aprendizagem vivenciados na prática educativa, possibilitando assim sempre a repetição de ideias, sem a devida reflexão, perpetuando uma impropriedade na maneira de pensar e agir desses estudantes.

Sendo assim, a dissertação parte de tal preocupação vivenciada nas aulas de filosofia como o ponto para o desenvolvimento de uma sequência didática apoiada na reflexão dos conceitos de cuidado e autenticidade com a necessidade de problematizar e aprofundar os conceitos nas aulas de filosofia, pensando desenvolver o filosofar com a apreensão destes conceitos.

O presente trabalho enfatiza os conceitos de cuidado e autenticidade presentes no pensamento do filósofo Martin Heidegger, possibilitando reflexões para melhor compreensão e contribuição na formação dos Estudantes, problematizando e compreendendo de que forma tais conceitos podem contribuir para o desenvolvimento de uma melhor relação com os outros e com si, como também investigar e apreender os reais significados dos conceitos como contribuição a partir do Cuidado autêntico do Ser.

Tendo em vista o papel do filosofar no pensamento do filósofo Martin Heidegger, o trabalho objetivou uma busca de transformar o pensar e o olhar sobre a realidade existencial do ser inautêntico, a partir do cuidado autêntico do Ser e identificando as possíveis contribuições e sentidos que os conceitos de cuidado e autenticidade proporcione sensibilizações e, também, possibilite aos estudantes possíveis transformações que poderão favorecer em suas vidas.

O texto está construído e desenvolvidos em cinco capítulos em que são organizadas as ideias e fundamentação de todo o trabalho de pesquisa que aborda os conceitos de cuidado e autenticidade na filosofia de Martin Heidegger. Sendo necessário primeiramente uma familiarização com a fenomenologia heideggeriana para a compreensão dos conceitos abordados, onde aborda-se no segundo capítulo o conceito fenomenológico construído pelo filósofo Heidegger, discutindo assim através do método fenomenológico o sentido do ser e a compreensão do Dasein e a impessoalidade que circunda no cotidiano. Logo após no terceiro

capítulo discutimos o conceito de Filosofia em Heidegger, ou seja, o que é filosofar em Heidegger, onde esboça-se a verdadeira concepção de filosofia defendida por Heidegger.

No quarto capítulo os conceitos de Cuidado e Autenticidade problematizados numa visão Heideggeriana são o eixo central do trabalho de pesquisa em que discute e reflete esses conceitos como possibilidades e questões centrais em estudo para compreensão e desenvolvimento de um trabalho didático com estudantes do ensino médio na Educação de Jovens e Adultos, buscando reflexões e entendimentos no trabalho pedagógico em sala de aula para assim desenvolver um trabalho docente de compreensão e conhecimentos com os conceitos da filosofia da existência em uma problematização com as concepções do filósofo Martin Heidegger. No quinto capítulo Abordamos a Metodologia pensada e desenvolvida durante o período da intervenção no processo de construção e desenvolvimento das aulas e na coleta de dados , ancorando - se na Pesquisa-Ação para a efetivação do processo de efetivação das referidas aulas durante o processo intervencionista visando uma possível transformação da realidade em questão, Porém esta etapa da pesquisa está esboçada ao longo do texto para descrever como seria realizado este processo ,pois ficou inviabilizado devido a suspensão das aulas devido a pandemia ,como também das aulas em modalidade remotas em consequência da Pandemia do novo corona vírus que assolou o Brasil e o mundo, inviabilizou completamente esta etapa da pesquisa.

Por fim, no sexto capítulo realizamos uma Análise e reflexão sobre o planejamento e prática docente construído e desenvolvido como ferramentas e possibilidades para aperfeiçoar e melhorar assim as aulas de Filosofia dos professores de ensino médio , onde as aulas foram planejadas para o professor dialogar constantemente com seus alunos ,filosofando com os conceitos de Cuidado e Autenticidade , primando assim pela apreensão dos conceitos em uma sequência didática abordando os textos filosóficos em questão com a filosofia da existência e contextualização com o momento contemporâneo para buscar sentido com os estudantes para a compreensão dos conceitos estudados na vida deste sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTUALIZAÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é caracterizada como modalidade da educação básica que visa o atendimento escolar a jovens e adultos que não frequentaram ou não concluíram seus estudos. A EJA possui um caminho histórico de descontínuas ações e pouco reconhecimento. Somente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, Parecer nº 11/2000 (BRASIL, 2000), a EJA é reconhecida como modalidade da educação básica, estes mesmos documentos trouxeram modificações e contribuições conceituais configuradas desde a década de 80, ao referir-se ao termo Educação de Jovens e Adultos como ensino supletivo.

A EJA é uma modalidade de ensino bastante complexa, pois envolve questões que vão além da dimensão educacional. Até um passado recente da história do Brasil, essa modalidade de ensino restringia-se à alfabetização como um simples processo de aprender a ler e escrever. Os professores e professoras de alunos jovens e adultos, como também seus educandos e educandas, são sujeitos sociais que se encontram no cerne de um processo muito mais complexo do que somente uma modalidade de ensino, estão englobados em uma conjuntura social e cultural dinâmica que acontece no movimento de lutas, tensões, organizações práticas e movimentos sociais desenvolvidos pela permanente ação dos sujeitos sociais no decorrer da história do Brasil.

Trabalhar com jovens e adultos é uma tarefa que requer reflexão sobre o ensinar, o professor deve e precisa refletir criticamente sobre sua prática, buscando adquirir uma visão ampla sobre a sala de aula, sobre o contexto da EJA, sobre a escola que está inserida, pensando, assim, sobre sua prática como um todo. O professor precisa resgatar com os alunos suas histórias de vida, sabendo sobre o conhecimento de vida destes alunos, um saber da vida, do mundo, e que é pouco valorizado no mundo da escola; mas o aluno da EJA acredita na escola, um local para realizar suas necessidades particulares, para integrar-se na sociedade do conhecimento. Como enfatiza a Lei de Diretrizes Bases da Educação de 1996:

A Educação de Jovens e Adultos tem de partir, para sua configuração como campo específico da especialidade dos sujeitos concretos históricos que vivenciam esses tempos. Tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito a educação ao conhecimento, a cultura, a memória, a identidade, a formação e ao desenvolvimento pleno (BRASIL, 1996, Art. 1º e 2º).

Um novo olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) remete, no âmbito escolar, às questões relativas ao processo histórico do aluno, pois inúmeros aspectos motivam esses jovens e adultos a estudar, como: exigências econômicas, tecnológicas e competitividade do mercado de trabalho, além da satisfação pessoal, da conquista de um direito, da sensação de capacidade e dignidade que trazem a autoestima e o sentimento de transpor as barreiras da exclusão.

O espaço escolar da modalidade da EJA necessita de um trabalho de aplicação filosófica com os conceitos de cuidado e autenticidade, pensando em contribuir de forma positiva para aquisição de conceitos que permita uma reflexão e incorporação de saberes e atitudes na formação crítica e cidadã, sendo que tais conceitos vem a contribuir nesta empreitada com os alunos nas aulas de filosofia.

A EJA é um espaço com muitas complexidades, necessita de definições e posicionamentos claros, pois apresenta neste universo complexo uma especificidade, como configuração desses tempos da vida, a juventude e vida adulta e da especificidade dos sujeitos concretos históricos, que vivenciam esses tempos. Sendo assim, uma modalidade eivada de questionamentos e modificações ao longo de sua trajetória, tradicionalmente, possui uma forte ligação com a educação popular.

“Educação” pode ser entendida como a atividade social de ensino pelo menos por parte de um professor e, conseqüentemente, aprendizagem de pelo menos um estudante – aprendizagem que é ampla ou sistemática no que diz respeito ao assunto ensinado. Esta é eu creio nosso sentido ordinário de educação... Educação assim entendida ocorre dentro e fora das instituições educacionais (SCHMITT, 2005 *apud* NOVAES; AZEVEDO, 2014, p. 20-21).

Pensar na EJA é superar as diversas nuances da vida destes estudantes, pois ocorre em um processo dentro e fora da escola, como evidencia a referida citação acima, numa interação recíproca entre educador e educandos. Pertencendo, assim, minha trajetória de prática educativa profissional na EJA, especialmente com o trabalho com o componente curricular de filosofia com este público, que busca na escola uma formação para terminar o ensino médio e neste espaço aprender o conhecimento para enriquecer a formação, fica evidente o papel da escola, e por que não afirmar da filosofia neste arcabouço de conhecimento, em que os alunos se confrontam ao vivenciarem as experiências da escola na modalidade de jovens e adultos?

Enquanto professor imerso nas vivências da EJA, é necessário a compreensão da experiência de vida desses sujeitos, buscando o sentido deste ser na escola, vislumbrando as possibilidades desse ser na apreensão dos conceitos discutidos em sala de aula, para uma possível transformação dos mesmos, haja vista as limitações de tempo para que os mesmos

frequentem o espaço escolar, em virtude de só ter o horário noturno para estudarem, já que muitos trabalham, e outros precisam dedicar tempo aos filhos e as tarefas do lar e mesmo assim vislumbram algum tempo para acreditarem em seu potencial de buscar na escola e no estudo um caminho de novas perspectivas.

Enquanto professor pesquisador no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é preciso adentrar no universo da problemática em que se situam as dificuldades e problemas que se caracterizam tanto pelo fazer filosófico nesta etapa de educação básica, buscando rever cotidianamente as angústias e anseios que norteiam a EJA, quanto buscando situar, e como inserido junto aos estudantes dentro das demandas que surgem ao longo deste processo de fazer educação.

A ação de educar é uma característica essencial ao ser humano, é um caminho de mão dupla do ensinar e aprender. O ser humano é lançado no mundo e nesta empreitada acaba por distanciar-se de suas capacidades, construindo uma vida de angústia e inautêntica. Para Heidegger, o mundo não é cosmológico, mas sim um mundo dentro de uma conjuntura política econômica, social e cultural e, nesta perspectiva, é necessário pensar e avaliar refletidamente a EJA numa dimensão existencial autêntica, pois, segundo Heidegger (1994 *apud* KAHLMEYER-MERTENS, 2008, p. 40), “aprender significa: ajustar nosso fazer e deixar ser ao que corresponde ao mais essencial em cada caso. Nós atualmente só podemos, uma vez mais, aprender-se sempre e igualmente deixamos aprender”.

Sendo assim, o professor se lança também neste universo em que todos os atores participam, pois nesta caminhada da busca por tornar significativo o lugar da filosofia na escola, na prática do professor e, por que não na vida dos estudantes, tais reflexões se mostram o bojo, que faz surgir o levante desta pesquisa, sobre a compreensão da filosofia de Martin Heidegger, como conhecimento salutar para o despertar da importância dos conceitos de cuidado do ser, do olhar crítico sobre a inautenticidade que ronda a vida destes estudantes e um despertar para uma possível autenticidade do ser para uma significância na vida dos estudantes que convivem na escola do EJA, sendo apontamentos para um despertar da existência que possa contribuir para ressignificar as práticas de estudo do ser, da vida dos sujeitos imersos no contexto que se apresenta na sociedade, como instrumentos de esquecimento de se realizar enquanto sujeitos capazes de criatividade de vida, de realização de existência.

O professor pesquisador, envolto nesta trajetória com seus alunos, está no cerne do processo com seus alunos, repensando também os conceitos que estão sendo estudados com os educandos, pois este limiar de discussão e construção se apresenta como momentos que

sejam satisfatórios e que possam gerar apreensão de saberes. Sabendo deste dilúvio, será necessário um resgate sempre sobre o viver com a compreensão para gerar novas posturas e consciências. É, então, um fazer educação com tais conceitos de Heidegger para compreensão do ser-aí, sempre cheio de possibilidades, sempre cuidando de si ontologicamente.

Heidegger problematiza a autenticidade como uma singularização da existência. Sendo assim, o processo de aprender implica uma construção e compreensão do ser-no e sua relação com as coisas, numa dialética construtiva do ser-aí no mundo, imbuído de uma autenticidade na vida, passando essencialmente pela apropriação de si. É neste horizonte que a referida pesquisa traz à discussão o pensamento do filósofo Martin Heidegger nas situações de ensino e aprendizagem no contexto das aulas de filosofia na EJA, sendo o enfoque a filosofia da existência, especificamente o trabalho didático, com os conceitos de autenticidade e inautenticidade para a compreensão de si como sujeitos imersos no mundo e capazes de construção de uma vida existencial autônoma do pensamento, pois:

O compreender pode colocar-se primeiramente na abertura de mundo, ou seja, a presença (dasein) pode, numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, compreender-se a partir de seu mundo. Ou, ainda o compreender lançar-se primeiramente, para o em virtude de, isto é, a presença existe como ela mesma. O compreender propriamente e o compreender impropriamente podem ser autênticos ou inautênticos. Compreender é uma modificação existencial do projeto como um todo porque o compreender sempre diz respeito a toda abertura da presença como ser no mundo (HEIDEGGER, 2015, p. 206).

Partindo desta reflexão, esta pesquisa tem por objetivo problematizar a filosofia de Martin Heidegger, enfatizando os conceitos de cuidado, autenticidade e inautenticidade com estudantes do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos, trabalhando o desenvolvimento de uma compreensão de si a partir do pensamento de Heidegger, que nos leva a compreender com clareza que o ser humano não é um dado feito, mas em construção sempre, com possibilidades. E este percurso de trabalho, dialogando os conceitos de cuidado, autenticidade e inautenticidade, será o eixo central desta pesquisa e do trabalho didático a ser discutido e problematizado, com apontamentos e direcionamentos ao professor de filosofia, permitindo e contribuindo com reflexões e sequências didáticas construídas dentro dos conceitos heideggerianos, para possibilitar reflexões e questionamentos com a filosofia da existência em turmas de ensino médio da EJA para a Escola Estadual Elita Monte – Areia Branca/RN.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A FENOMENOLOGIA DE HEIDEGGER

Heidegger conceitua a palavra fenomenologia o sentido do fenômeno e logos, pois aborda tais considerações sobre o ser das coisas em si e assim analisar o objeto considerado, tomado enquanto fenômeno, ou seja, a constituição ontológica do ser. Enfatizar o viés fenomenológico proposto por Heidegger nesta pesquisa se faz necessário e evidente na compreensão do fenômeno do impessoal que se apresenta no interior da sala de aula. Esta pesquisa problematiza a impropriedade que se manifesta em sala de aula, onde o professor pesquisador se infiltra a desvendar tal fenômeno explícito por estudantes do segundo ano do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Estadual Elita Monte na cidade de Areia Branca do turno noturno, onde metodologicamente o trabalho educativo se concentra em uma prática filosófica pra o filosofar no tocante ao verdadeiro sentido de fazer filosofia em sala de aula em uma perspectiva de dialogar com conceitos filosóficos para a apreensão e sentido deste filosofar para a formação humana.

O referido texto sobre o método fenomenológico da Investigação abordado em sua obra *Ser e Tempo*, especificamente no parágrafo 7, aborda um conceito preliminar de fenomenologia, sendo um método da filosofia, ou seja, da ontologia universal, apreender o ser dos entes, buscando o sentido do ser em geral, no entanto, o método da ontologia, será assim, altamente questionável, caso se deseje analisar as ontologias tradicionalmente expostas ou as suas possíveis tentativas, observando que, nessa investigação, o sentido do termo ontologia é amplo, abrangente, não se deve guiar pelo caminho da história das ontologias para elucidar, explicar o método.

Heidegger esclarece explicitamente sobre o verdadeiro sentido de sua ontologia a ser elaborada, e problematizada como o método fenomenológico.

O uso do termo ontologia não visa designar uma determinada disciplina filosófica, dentre outras. Não se pretende, de forma alguma, cumprir a tarefa de uma dada disciplina, previamente dada. Ao contrário, é a partir da necessidade real de determinadas questões e do modo de tratar imposto pelas 'coisas elas mesmas' que, em todo caso, uma disciplina pode ser elaborada (HEIDEGGER, 2015, p. 66).

Assim, Heidegger encontra a problemática essencial e diretriz à questão do sentido do ser, pois tal investigação encontra-se na profundidade questão elementar da filosofia, sendo a maneira de abordar, de transacionar tal questão é a fenomenologia, ou melhor, o método

fenomenológico, mas não exprime um tratado ou um determinado ponto de vista e nem tampouco uma corrente.

Diante de tais considerações, a fenomenologia não é e jamais pode ser nem um instrumento e nem outro.

Vejamos o que nos diz Heidegger, sobre o verdadeiro significado da fenomenologia:

A expressão “fenomenologia” significa, antes de tudo, um conceito de método. Não caracteriza a quiddidade real dos objetos, da investigação filosófica, o quê dos objetos, mas o seu modo, o como dos objetos. Quanto mais autenticamente opera um conceito de método, e quanto mais abrangentemente determina o movimento dos princípios de uma ciência, tanto maior a originalidade em que ele se radica numa discussão com as coisas, elas mesmas e tanto mais se afastará do que chamamos de artifício técnico, tão numeroso em disciplinas teóricas (HEIDEGGER, 2015, p. 66).

A questão principal da fenomenologia à luz de Heidegger diz respeito ao direcionamento para o sentido do ser, sendo assim o norte central da filosofia em geral, apresentando a fenomenologia a um conceito de método e não a essência de algo, dos objetos da análise ou verificação filosófica, mas sim fundamentalmente a austeridade, o costume, ou seja, o como dos objetos.

A clareza na compreensão do que problematiza Heidegger na elucidação ao sentido real da fenomenologia, ou melhor, do método fenomenológico, diz respeito a sua profunda, ampla e extensiva autenticidade na operacionalização do conceito de método e assim os princípios de uma ciência como tal podemos enumerar e conceituar como método de investigação científico.

Vejamos a problematização de Heidegger ainda sobre a profundidade do significado da fenomenologia.

A palavra ‘fenomenologia’ exprime uma máxima que se pode formular na expressão ‘para as coisas elas mesmas!’ – por oposição às construções soltas no ar, às descobertas acidentais, à admissão de conceitos só aparentemente verificados, por oposição às pseudoquestões que se apresentam, muitas vezes, como ‘problemas’ ao longo de muitas gerações. (HEIDEGGER, 2015, p. 66)

O que o nosso filósofo deixa evidente logo de imediato para a expressão máxima da palavra fenomenologia “para as coisas elas mesmas!” contrapondo assim as ereções vagas na atmosfera, aos descobrimentos imprevistos, secundários e somente submetidos a falsas

questões, que até tradicionalmente analisados e estudados inúmeras vezes como problema ao longo da história da humanidade.

A palavra fenomenologia que reporta, alude ao vocabulário fenômeno que expressa: mostrar-se aquela que se mostra, que se apresenta, se revela já em si mesmo, sendo assim a maneira de trazer a luminosidade, vir a claridade ao alvorecer das coisas, colocar no claro, ou seja, o caminho possibilitador em que algo, ou melhor, alguma coisa, passa a se mostrar, tornar revelado, acontecer uma revelação e revelado visivelmente em si mesma.

Para Heidegger, o real significado de tal expressão, fenômeno se constitui e se mantém o que se revela, o que se mostra em si mesmo. Os fenômenos formam o conjunto do que se apresenta ao brilho, a luminosidade do dia, ao aparecer, a aurora do dia, nas possibilidades de o ente mostrar-se, desnudar-se, tornar claro e visível à luz do dia.

Toda esta compreensão se faz necessária de uma linguagem científica, racional, autêntica, possível através de uma articulação em palavras, de uma linguagem verbal capaz de visualizar algo, tendo o objetivo de dizer, pronunciar o que precisa e principalmente necessita ser anunciado, revelado, dito.

A fenomenologia apresentada nos diz um sentido, significado deixar e fazer vir por si mesmo aquilo que se mostra, sendo este mostrar-se, a característica essencial para podermos compreender e conceituar a fenomenologia como a ciência dos fenômenos. Pois este mostrar, revelar, deixar claro, sendo tais atos tal como se mostra a partir de si mesmo.

Percebemos a explicação de Heidegger sobre o caráter da fenomenologia.

O termo “fenomenologia” não evoca o objeto de suas pesquisas nem caracteriza o seu conteúdo quididativo. A palavra se refere exclusivamente do modo como se demonstra e se trata o que nesta ciência deve ser tratado. Ciência “dos” fenômenos significa: apreender os objetos de tal maneira que se deve tratar de tudo que está em discussão, numa demonstração e procedimentos diretos. (HEIDEGGER, 2015, p. 74)

Se percebe a clareza na elucidação a respeito da fenomenologia para Heidegger como o modo claro e objetivo como realmente essa ciência deve e trata o fenômeno, em uma via descritiva das coisas, entes, como devem ser descritas, como um ente se mostra, se revela em si mesmo.

Partindo assim de tais considerações, as interrogações a serem questionadas e problematizadas, vem a ser o cerne dos esclarecimentos abordados nas resoluções defendidas pelo nosso filósofo.

O que será que a fenomenologia deve “deixar e fazer ver”? o que é que se deve chamar de “fenômeno” num sentido privilegiado? O que, em sua essência, é necessariamente tema de uma demonstração explícita? Justo o que não se mostra numa primeira aproximação e na maioria das vezes, mas que, ao mesmo tempo, pertence essencialmente ao que se mostra numa primeira aproximação e na maioria das vezes a ponto de construir o seu sentido e fundamento. (HEIDEGGER, 2015, p. 75)

O que se configura e tendo como ponto de partida, de análise e reflexões no estudo fenomenológico em Heidegger é que, o que se apresenta em configuração desnivelado de algo autêntico, mantendo velado, encoberto, se escondendo não são os entes, um ou outro, mas fundamentalmente o ser dos entes e tal ser pode e fica agudamente encoberto que chega a ser abandonado, desprezado e esquecido, com tal situação a questão do ser e do seu real sentido desaparecem, se ausentando.

Dessa forma, a fenomenologia toma corpo e forma, assumindo um papel original, como um conceito de método e filosofia, retomando a questão principal da filosofia, o objeto da fenomenologia, o fenômeno e tal fenômeno na maneira como se mostra em si mesmo.

Portanto o fundamento neste processo de investigação que tem o privilégio e bagagem em si mesmo, em obrigação e dever tornar-se fenômeno é o alvo central da fenomenologia como objeto de estudo e apreciação.

Como Heidegger enfatiza na sua fala em *Ser e Tempo*:

A fenomenologia é a via de acesso e o modo de comprovação para se determinar o que deve constituir tema da ontologia. Ontologia só é possível como fenomenologia . O conceito fenomenológico de fenômeno propõe, como o que se mostra, o ser dos entes, o seu sentido, suas modificações e derivados. Pois o mostrar-se não é um mostrar-se qualquer e, muito menos, uma manifestação. O ser dos entes nunca pode ser uma coisa “atrás” da qual esteja outra coisa “que não se manifesta”. (HEIDEGGER, 2015, p. 75)

Nesta perspectiva elaborada por Heidegger, fica evidente que tal modo de investigação se apresenta como o ponto de partida para pensar o Dasein, pois a fenomenologia é o meio, o caminho de evidenciação para definir, instituir e designar o mote, tese da ontologia, afirmando assim que ontologia só é viável como fenomenologia.

Heidegger expõe o conceito fenomenológico de fenômeno, como o que se revela, se mostra o ser de abertura, com suas possibilidades para todas as coisas, afirmando e expondo a problemática do ser a mais urgente e importante dentro da filosofia. Sendo assim, realiza uma retomada, ou seja, uma recuperação sobre a questão do ser na filosofia com a fenomenologia, colocando o ser como ponto central nas suas investigações em seu método fenomenológico,

tornando assim a necessidade da fenomenologia, exatamente por que tal ciência se configura, como a via de acesso ao ser dos entes, ao mostrar-se em si mesmo enquanto fenômeno que se revela, se descobre e se configura como tal para a fenomenologia, realizando assim um descobrir-se, arriscando o desdobrar do véu do encobrimento das coisas, enquanto fenômeno distorcido, encoberto, que ainda não foi desvelado em sua característica principal enquanto fenômeno.

Reflitamos as palavras do nosso filósofo Heidegger:

Diferentes são os possíveis modos de encobrimento dos fenômenos. Um fenômeno pode manter-se encoberto por nunca ter sido descoberto. Dele, pois, não há nem conhecimento nem desconhecimento. Um fenômeno pode estar obstruído. (HEIDEGGER, 2015, p. 76)

No aprofundamento que trata Heidegger sobre os diversos e possíveis modos de disfarce de simulação dos fenômenos, pois este mesmo fenômeno pode estar encoberto e pode manter-se em tal situação pelo fato de nunca ter sido descoberto, sendo assim este fenômeno nunca ter tido compreensão ou entendimento, como também incompreensão. Um determinado fenômeno pode estar obscuro, vedado, tal fenômeno pode assim ter sido desvelado, clareado, mas logo retornou a ficar encoberto, nebuloso em sua escuridão ao aparecer, mesmo de maneira disfarçada.

Heidegger chama atenção para este disfarce em que o fenômeno se apresenta, pois tal aparecer em aparecia é segundo o filósofo o mais corriqueiro, comum em suas análises acerca dos modos de aparecer do fenômeno, sendo as mais confusas e nefastas. Mesmo neste processo de velamento, de encobrimento do ser nesta estrutura de se mostrar deste ser, existe assim a reivindicação de direitos de desvelamento nesta conjuntura de encobrimento para o mostrar-se verdadeiramente deste fenômeno enquanto um ser de infinitas possibilidades.

Vejamos a explicação de Heidegger sobre tal questão:

Quer no sentido de velamento ou obstrução, quer ainda como distorção, o próprio encobrimento dispõe, por sua vez, de dupla possibilidade. Há encobrimento casual e necessário, isto é, que se funda e baseia no próprio modo de ser do descoberto. Enquanto enunciado, comunicado, todo e qualquer conceito e proposição fenomenológicos, hauridos originariamente, estão expostos à possibilidade de desvirtuamento. Perdem sua solidez, transformam-se em tese solta no ar e se transmitem numa compreensão vazia. A possibilidade de uma petrificação, enrijecimento e inapreensão do que se apreendeu originariamente acha-se no próprio trabalho concreto da fenomenologia. (HEIDEGGER, 2015, p. 76)

Nesta passagem, podemos compreender as possibilidades do encobrimento, que neste caráter de existência se fundamenta o próprio modo de ser do descoberto, que não fogem ao seu curso de exposição, a possibilidade de alteração, de deturpação, deixando assim sua firmeza, seu edifício, se configurando em conteúdo sem sentido algum.

Diante de tal configuração, a respeito do velamento ou obstrução do fenômeno, do ser encoberto no útero de um fenômeno e nesta conjuntura se apresenta o objetivo digno da fenomenologia. Esta possibilidade de encontro com o ser e suas estruturas nos fenômenos diante e perante os próprios objetos da fenomenologia, sendo o ponto inicial das análises, pois a aproximação, a entrada e introdução aos fenômenos e ao seu caminho de dissimulação e escondeduras, requer uma confiança metódica específica, pois esta via fenomenológica, abrange o oposto da inexperiência e inocência de um panorama casual, imediata e principalmente impensada.

Com respaldo no conceito de fenomenologia, elaborado e discutido no texto de Heidegger, podemos assim marcar em seu sentido os termos fenomenal e fenomenológico. Definindo fenomenal tudo o que se dá e se tem como explicitar de acordo o modo de encontro com os fenômenos, discutindo as estruturas fenomenais, como também fenomenológico. Todo o pertencimento em sua maneira de esclarecimento e elucidação que exige toda a conceituação da investigação fenomenológico.

Assim, Heidegger esclarece acerca do conteúdo da fenomenologia:

Em seu conteúdo, a fenomenologia, é a ciência do ser dos entes – é ontologia. Ao esclarecer as tarefas de uma ontologia, surgiu a necessidade de uma ontologia fundamental, que possui como tema a presença, isto é, o ente dotado de um privilégio ôntico-ontológico, pois somente a ontologia fundamental pode colocar-se diante do problema cardeal, a saber, da questão, sobre o sentido de ser em geral. Da própria investigação resulta que o sentido metodológico da descrição fenomenológica é interpretação. (HEIDEGGER, 2015, p. 77)

Podemos enumerar que a fenomenologia é o meio de acessibilidade para aquilo que deve tornar-se o assunto, conteúdo da ontologia. Sendo assim, o método que possibilita diagnosticar este objeto, legalizando-se de forma legítima e autêntica. Em seu escopo, a fenomenologia é a ciência dos Ser do ente, ou seja, é ontologia, e nesta perspectiva emerge um ser premiado de presença em uma acepção ôntico-ontológico, pois evidentemente esta ontologia possui assim capacidades para englobar a questão cabal, para a investigação profunda acerca do sentido do ser, este sentido próprio do ser e suas cabíveis estruturas essenciais de ser, na qual fazem parte a presença enquanto compreensão de ser.

Desta forma, fenomenologia da presença e hermenêutica, no sentido mais primo e verdadeiro da palavra para que se configura o seu objetivo e labor de interpretar, de compreensão do ser, seu sentido é manifestação de tornar vivo, em sua existência originária de ser. Nesta interpretação fenomenológica hermenêutica, o cerne da abordagem, podemos assim dizer como o desvendar-se do ser, ou melhor, seu sentido, seu verdadeiro sentido da presença de forma geral, lançar-se na interpretação do ser é fundamental e necessário para o alvorecer da investigação ontológica profunda dos entes, buscando desvendar ,desvelar seu verdadeiro sentido. Tal compreensão sobre a hermenêutica da presença vem a ser uma hermenêutica, no quesito de construção das conjunturas e situações de possibilidades da análise ontológica.

Analizamos, assim, a explanação de Heidegger:

Ontologia e fenomenologia não são duas disciplinas distintas da filosofia ao lado de outras. Ambas caracterizam a própria filosofia em seu objeto e em seu modo de tratar. A filosofia é uma ontologia fenomenológica e universal que parte da hermenêutica da presença, a qual, enquanto analítica da existência, amarra o fio de todo questionamento filosófico no lugar de onde ele brota e para onde retorna. (HEIDEGGER, 2015, p. 78)

As enumerações e explicações abordadas a respeito da fenomenologia no que tange ao seu conceito preliminar exemplificam que o que ela apresenta e consiste em essencial está na sua mais alta capacidade que a constitui de possibilidade, pois sua caracterização se configura estritamente de compreendê-la em sua apropriação como possibilidade. Explicitamos aqui a ideia de fenomenologia enquanto desvelamento, como exigência a ser imposta pelo fenômeno a ser desvelado, sendo assim a função do método fenomenológico se caracteriza na própria carência de o fenômeno ser desvelado, pois a verdade se apresenta neste movimento do ser do ente que se encontra como desvelador.

Heidegger traz a compreensão que o ser-aí é revelação:

O “ser-aí” é um ente que não é simplesmente dado como um ente entre outros. Ao contrário, ele se caracteriza onticamente pelo fato de que em seu ser há questão deste ser. Pertence, pois à constituição do ser do ser-aí que aja em seu ser uma relação de ser ao seu ser. O que, por sua vez, que dizer: o ser-aí se compreende sempre de alguma maneira e mais ou menos explicitamente no seu ser. É característico desse ente que com seu ser e pelo seu ser, este ser lhe seja aberto (revelado). A *compreensão do ser é ela mesma uma determinação* do ser do ser-aí. O caráter ôntico próprio do ser-aí é ontológico. (HEIDEGGER, 1960, p. 12)

Tal revelação, jamais enquanto consciência, mas efetivamente enquanto a própria facticidade de sua existência é uma compreensão e uma relação com seu próprio ser. Essa marcha de aparecimento do ser, enquanto fenômeno essencial que se vela, e se camufla, que se encobre, se finge no aparecer de entes vem ao encontro. Com o conceito de fenomenologia como concebe Heidegger em *Ser e Tempo*. (HEIDEGGER, 2005, p. 74) “A fenomenologia é a via de acesso e o modo de comprovação para se determinar o que deve constituir tema da ontologia. Ontologia só é possível como fenomenologia”.

A preferência e inclinação ao método não é assim infundado ou injustificado. Tal escolha se justifica e se apresenta pela questão primordial da filosofia que se apresenta como a questão do sentido do ser em geral, uma fenomenologia hermenêutica na lógica e no sentido do esclarecimento e interpretação do homem.

O ente em que se analisa e busca a elucidação, o esclarecimento sobre as possibilidades deste ente, ou melhor, o desvelar-se de ente, o ser do ente, sendo assim a presença a se entregar a sua incumbência, sua obrigação e competência de assumir seu evidente ser, pois este ente está em ter de ser, sendo que a quididade, a essência de um ente precisa ser enunciada, partindo de sua existência e nesta visão é missão ontológica de esclarecer que o sentido tradicional de existência, nada mais é ser simplesmente dado e que tal real sentido caracterizado assim pelo ser instituído de presença, correspondendo a constituição ontológica específica da presença.

Desta configuração explícita, podemos afirmar que tal essência da presença está justamente em sua existência e em suas peculiaridades e particularidades, pois suas características essenciais da presença são sempre formas possíveis de ser, exclusivamente só isto. Heidegger esclarece o sentido da presença em suas palavras:

A presença é sempre sua possibilidade. Ela não “tem” a possibilidade de apenas como uma propriedade simplesmente dada. É porque a presença é sempre essencialmente sua possibilidade ela pode em seu ser, isto é, sendo “escolher-se”, ganhar-se ou perder-se ou ainda nunca ganhar-se ou só ganhar-se “aparentemente”. (HEIDEGGER, 2015, p. 86)

Tais características da presença é o que define seu modo de existência, sendo assim, sua possibilidade própria e autêntica de apropriação de si mesma. Os modos de ser da presença se configuram em propriedade e impropriedade, e cada uma possui seus atributos característicos que o define como tal em sua caracterização de ser.

Quando analisamos os modos de ser, ou seja, a propriedade e a impropriedade na concepção de Heidegger que problematiza em modos possíveis de existência, precisa-se e

deve considerar a importância destes dois caracteres esboçados da presença, pois estes modos de ser dos entes não estão comumente largados, encaixados dentro do mundo, mas sim algo anteriormente dado, como sua evidência e determinação em sua essência ontológica, e nesta compreensão é nítido e evidente a análise sobre as possibilidades de acesso aos modos de ser da presença.

A presença se decreta, estabelece enquanto ente e partindo de sua capacidade que ela é também em sua compreensão em seu ser, enfatizando assim sua possibilidade de existencialidade de sua existência, pois a questão de seu ser, se constitui e se desenrola na problematização de sua existencialidade, não como algo determinado, muito pelo contrário, mas sendo a alavanca principal a interpretação a partir da indiferença e não na diferença.

Ponto inicial desta interpretação para então chegar ao descobrimento desta presença enquanto existencialidade da existência, em uma interpretação ontológica desse ente, pois tal descobrir-se se dá pelo modo ilimitado, indefinido. Ressaltando que tal indiferença cotidiana da presença não é uma insignificância, algo negativo, mas fundamentalmente um aspecto positivo do fenômeno.

Sendo essencialmente esta forma do ser e com vislumbamento a este modo de ser é que toda sua existência se caracteriza assim como é. Designamos essa indiferença rotineira de presença de medianidade, que para Heidegger é não se apropriar-se de si mesmo, sendo uma impropriedade do ser, mas que tal modo impessoal em que compartilha a existência do seu ser da presença, pode então tomar novos contornos e lançar-se ao acesso da pessoalidade de sua autenticidade, deixar-se assim de estar absorvido nas significações fáticas, abandonando as interpretações do mundo sobre a ótica das outras pessoas e escolhendo seu próprio viés autêntico e próprio de compreender e interpretar a vida, tornando assim próprio em sua pessoalidade e propriedade de si mesmo revelando-se um ser de autêntica presença no mundo.

A decadência é um aspecto fenomenal positivo da existência do ser, pois a partir desta impropriedade em que o ser se encontra mergulhado, sendo que esta condição de existência possibilita e ao mesmo tempo exige reflexão sobre tal situação, pois assim evidência o caráter do ente que é e que poderá ser, a evidenciação do desvio do ser.

3.1 O Dasein e a impessoalidade para Heidegger

A presença é sempre um ser de possibilidades em que e no qual o eu está alicerçado e fundamentado no Ser enquanto constituição e projeção para se fazer ser sempre em existência ativa e questionadora de sua autêntica manifestação do seu ser, constituído de possibilidades

de se mostrar e ser ele mesmo em sua existencialidade, pois o Ser evidentemente dado é a forma de ser de um ente que não dispõem de uma condição da presença.

Diante dos questionamentos acerca de uma interpretação ontológica para assim compreender o conteúdo destas facetas que caracterizam os modos de ser do ente, a presença enquanto existência do seu mais estimável ser, como também da presença enquanto vivência mediana em sua cotidianidade.

Devemos entender com o teor fenomenal desta presença cotidiana, muitas vezes este quem da presença cotidiana pode não ser o eu mesmo em sua maioria das vezes. Na discussão ôntico ontológica sobre a questão da presença é essencial concentrar-se em uma evidência e esclarecimento fenomenal da presença, buscando o cuidado e atenção de sua problemática, que assim se apresenta como a doação do eu. Nesta conjuntura podemos enumerar que não se trata de consagrar os entes do mundo e conseqüentemente o ser dos outros em que interage, mas sobretudo, o mais de tudo que o compõe, enquanto presença de sua existencialidade.

Este abraçar o tudo mais possui um objetivo para a constituição original e autêntica em suas mais complexas possibilidades de consagração do ser da presença, pois tal meio de doação possibilita a noção clara e questionadora do eu e conseqüentemente a via de acesso a uma razão fenomenológica emancipada e independente, possuindo um conceito essencial em sua emancipação.

Podemos afirmar que em um esclarecimento evidente, que o mundo faz parte do eu do sujeito e que tal nunca é preso aos outros sujeitos, pois mundo e sujeito estão sempre relacionados e interagindo em uma relação de existência, é necessária a análise e interpretação fenomenológica compreensível que podemos interpretar ontologicamente o ser da copresença na banalidade do cotidiano.

Analizamos as palavras de Heidegger:

O mundo da presença libera, portanto, entes que não apenas se distinguem dos instrumentos e das coisas, mas que, de acordo com seu modo de ser de presença libera, são e estão “no” mundo em que vêm ao encontro segundo o modo de ser-no-mundo não são algo simplesmente dado e nem algo a mão. São como a própria presença liberadora. São também copresenças. Ao se querer identificar o mundo em geral com o ente intramundano, dever-se, ia então dizer: “mundo” é também presença. (HEIDEGGER, 2015, p. 174)

A definição em que Heidegger problematiza sobre o encontro com os outros têm a ver com a própria presença, servindo de norte para a orientação desta presença. Para Heidegger, os outros são especificamente aqueles em que não se consegue diferenciar aqueles que estão

entre tantos outros, mas que lá estão, mas que não podemos caracterizar em conjunto, pois o com é uma finalidade, uma disposição da presença.

O “também” tem significado na leitura heideggeriana de igualdade e equilíbrio no ser, durante ser-no-mundo que se faz em suas ocupações.

Heidegger chama atenção para a compreensão do entendimento do “com” e “também” na perspectiva existência pois a partir da compreensão do ser-no-mundo afincado pelo com este mundo é compartilhado com os outros, só assim, será sempre mundo, caracterizando o mundo da presença.

Em *Ser e Tempo*, Heidegger escreve: o ser-em é ser-com os outros. O ser-em-si intramundano desses outros é copresença. (HEIDEGGER, 2015, p. 175) Tal encontro com os outros se dá a partir do mundo, onde a presença esta e se conserva, impregnadas em afazeres, em uma situação de ocupações, abonada por tudo aquilo que o circunda e absorve o mais imediato possível em seu cotidiano, em que a presença se detém as suas mais diversas ocupações.

Diante deste lançar-se do ser da presença na cotidianidade. Reflitamos a consideração de Heidegger:

Ser-com é sempre uma determinação da própria presença; ser copresente caracteriza a presença de outros na medida em que, pelo mundo da presença, libera-se a possibilidade para um ser-com. A própria presença só é possuindo a estrutura essencial do ser-com, enquanto copresença, que vem ao encontro de outros. (HEIDEGGER, 2015, p. 177)

O ser-com possui uma constituição existencial de ser-no-mundo e precisa ser analisado e compreendido pelo aspecto fenomenal da cura, pois enquanto transformação de todo Ser no mundo, a Presença se configura como cura, sendo assim um fenômeno. No contexto da ocupação do ser da presença, tal fenômeno deve ser encarado com um viés ontológico que não é próprio do seu ser-com, pois este ente em que a presença interage e dialoga em seu modo de ser-com, não detém este modo de ser do manuseio instrumental em mão, sendo o mesmo presença, onde este ente o que prevalece é a preocupação, pois este ente se preocupa e não se ocupa. Assim, Heidegger esclarece:

‘Ocupar-se’ da alimentação e vestuário; tratar do corpo doente é também preocupação. Numa simetria com a ocupação, entendemos essa expressão como termo de um existencial. A ‘preocupação’ no sentido de instituição social fática, por exemplo funda-se na constituição de ser da presença enquanto ser-com. Sua urgência provém de, numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, a presença manter-se nos modos deficientes de preocupação. O ser por um outro, contra um outro, sem os outros, o passar ao lado um do outro, o não sentir-se tocado pelos outros são modos possíveis de preocupação. (HEIDEGGER, 2015, p. 178)

Ressalta-se os modos nesta passagem em que Heidegger evidencia principalmente os modos de imperfeição, desvirtude e claro, da indiferença que assim define, a decadência e mediania de um com o outro. Estes modos mostra o aspecto da cotidianidade e a instrumentalização de que se ocupa no cotidiano. Tais modos da indiferença em que estão imersos na convivência diária fatalmente afastam, desencaminham a compreensão ontológica para uma análise e ver instantâneo deste ser, enquanto dado de vários sujeitos.

A preocupação se constitui por dois modos positivos com possibilidades salientes. Na primeira concepção compreende que a preocupação pode afastar, deslocar o cuidado do outro e para assumir o espaço nas ocupações. Sendo que esta preocupação toma a ocupação onde outro tem que realizar, ou seja, existe um deslocamento de papéis recolhendo-se para em seguida abraçar a ocupação como sendo acessível e acabado ao seu encontro. Nesta conjuntura em que a preocupação se configura existe a possibilidade de o outro estar sendo dominado, tornando independente e adormecido. Nesta preocupação interina, que rouba do outro o cuidado e estabelece a familiaridade mútua e grandiosa a ocupação manual.

Diferente desta preocupação da dependência e da submissão, podemos destacar a possibilidade da preocupação que não viabiliza a substituição do outro, mas que afirma a existencialidade em sua configuração de possibilidade de ser de cuidado como caráter existencial que tem em sua profundidade, a cura em sua essência, valorizando a existência do outro e não algo que se ocupa, contribuindo o outro a resultar-se em cura clara e libertária para ela mesma, como problematiza Heidegger (2015). A partir da ocupação e do que nela se compreende é que se pode entender a ocupação da preocupação. O outro se descobre assim, antes de tudo, na preocupação das ocupações.

Nesta problemática Heidegger enfatiza o distanciamento ser-com em consiste a presença na convivência do dia a dia que reside sob o domínio dos outros, pois os outros lhe roubam o ser, deixando assim sua identidade para os outros, algo que lhe foi tomado. Surge então o afastamento neste processo de convivência cotidiana, pois a presença neste enlace está

sob o comando dos outros, sem que a presença tome conhecimento desta delegação de autonomia dos outros sob seu ser da presença.

Desta situação da convivência cotidiana emerge o impessoal pertencente aos outros e consolidando seu poder, ou seja, os outros como denominamos para esconder o que originariamente é próprio a eles. O que podemos atribuídos de coadjuvantes na convivência cotidiana circundante do mundo. Atentamos a reflexão de Heidegger sobre tal questão:

Na utilização dos meios de transporte público, no emprego dos meios de comunicação e notícias (jornal), cada um é como o outro. Este conviver dissolve inteiramente a própria presença no modo de ser dos ‘outros’, e isso de tal maneira que os outros desaparecem ainda mais em sua possibilidade de diferença e expressão. O impessoal desenvolve sua própria ditadura nesta falta de surpresa e de possibilidade de constatação. Assim nos divertimos e entretemos como impessoalmente se faz; lemos, vemos e julgamos sobre a literatura e a arte como impessoalmente se vê e julga; também nos retiramos das ‘grandes multidões’ como impessoalmente se retira; olhamos ‘revoltante’ o que impessoalmente se considera revoltante. O impessoal, que não é nada determinado, mas que todos são, embora não como soma prescreve o modo de ser da cotidianidade. (HEIDEGGER, 2015, p. 184)

Tais considerações reforçam o poder da impessoalidade em que o ser encontra mergulhado e dominado em uma realidade de encobrimento de sua autêntica essência de si mesmo, enquanto ser de presença na constituição de seu ser-aí, de presença emancipadora de si mesmo.

O impessoal se caracteriza por modos próprios de ser. A inclinação do ser-come que chamamos de afastamento e reside na convivência, nesta relação o ser e o estar um com outro, nasce a medianidade, sendo uma característica do impessoal, pois a medianidade, é o cerne da questão que está em voga, sendo o mais habitual, convincente, nivelado, como banalidade de tudo, existindo um nivelamento das possibilidades de ser.

Tais modos de ser do impessoal, se configuram o que entendemos como o público, o de todos, sem a precisa reflexão e conhecimento das causas e efeitos, se conformando com todo o arsenal dispersado sobre todos nós, não existindo assim a profundidade das causas, o enraizar de algo sem a devida penetração sobre as coisas que circulam no meio da convivência diária, sem adentrar assim na autêntica compreensão das coisas, obscurecendo tudo e a todos.

O impessoal está presente em todos os cantos, ressaltando que a maneira de surgimento e esconderijo ao momento em que a presença ordena uma tomada de decisão, pois este impessoal remove a incumbência, o encargo de cada presença, pois o impessoal pode

aceitar, abraçar, tudo com muita desenvoltura e ter respostas para tudo, sendo que não existe ninguém que necessite e se responsabilize por nada. Sendo assim na convivência ordenaria da presença, as coisas em sua grande maioria e realizada sempre por alguém que termina sendo um ninguém.

Nesta leitura e compreensão acerca da impessoalidade, contata-se que o impessoal furta, o encargo, a responsabilidade de cada presença na vivência cotidiana e nesta conjuntura o impessoal busca a congregação com a presença para a inclinação de superficialidade do concedido e é claro do oferecido, de uma forma e maneira em que neste encontro, que o impessoal, busca a cada presença, abandonando e assim largando seu ser, deixando-a de ser, pois o impessoal sustenta seu poderio arbitrário.

Heidegger conceitua o impessoal: o impessoal é um existencial e enquanto fenômeno originário pertence a constituição positiva da presença. A presença possui em si mesma diversas possibilidades de concretizar-se. As imposições e expressões de seu domínio podem variar historicamente (HEIDEGGER, 2015).

Historicamente o impessoal sempre se faz presente, com suas facetas e desdobramentos como o domínio e encobrimento que o domínio e encobrimento que nivela as coisas em uma medianidade que se faz presente em tempos históricos diversos. Na educação não se faz diferente, a presença do impessoal, pois é um fenômeno que se faz presente no cotidiano da sala de aula, onde alunos são absorvidos pelas opiniões alheias que influenciam diretamente sua maneira, seu modo de pensar e agir na vida, se permitindo ao encobrimento e obscurecimento de sua autenticidade no pensar reflexivamente, onde são levados a se posicionarem e agirem de forma influenciada pelos agentes externos que o circundam, sem se perceberem marionetes do sistema da impropriedade que nivela suas vidas na medianidade das situações corriqueiras em que estão envolvidas.

Então esta pesquisa problematiza tal situação da impessoalidade em que estudantes estão imersas em suas vidas, sem perceberem o poder da dominação em que estão submetidos na vida cotidiana nas mais diversas situações dos diversos grupos sociais, em que convivem.

Partindo deste estudo em que nosso filósofo esclarece em *Ser e Tempo*, sobre o domínio da impessoalidade em que o ser encontra envolvido e absorvido. Tal estudo debruça-se a respeito desta questão onde é necessário refletir sobre o mundo desta impessoalidade, fazendo problematizações acerca da propriedade e impropriedade em que o Ser está sujeito na conjuntura do mundo em que vive e se lança para suas inclinações e possibilidades.

Neste contexto de compreensão e entendimento na questão do impessoal, percebe-se que a presença é cotidianamente, dentro de um contexto, de significados, pois tal mundo da

presença permite o ente em um encontro marcado por elementos estruturais, que o circundam na medianidade. Neste enredo a presença fática vive no mundo das coisas, corriqueiramente, sendo assim descoberto por tal medianidade, pois este eu, não é e aparece no modo de si mesmo, mas preferencialmente na caracterização do impessoal.

Diante da constatação de que a presença é impessoal e se fixando em sua grande constância. Somente nesta relação com o mundo e em uma intimação e transparência de si, no momento de escancarar-se, de abertura para si mesma. Em um ato de revelar, de conquista, manifestação e revelação de seu próprio ser se concretizam e se efetivam, em aniquilamento e extermínio dos obscurecimentos e dominações para eliminar, acabando assim as confusões e encobrimentos que se enclausura a presença.

4 FILOSOFIA E FILOSOFAR EM HEIDEGGER

Primeiramente, responder a tal problemática “o que é filosofia para Martin Heidegger?” não me parece algo fácil de ser imediatamente apresentado a uma resposta ou definição acabada e pronta, pois pensar e responder a questão do que é a filosofia é algo extremamente penetrante e excitante, principalmente ao refletir sobre a primordial interrogação proposta pelo filósofo Martin Heidegger, haja vista que o caráter desta questão já se apresenta uma busca filosofante ao abraçar sobre a concepção de filosofia que nosso filósofo Martin Heidegger defende em seu autêntico pensamento filosófico.

O que é filosofia, afinal? Uma questão intrigante, que ao longo da história do pensamento filosófico sempre gerou grandes intrigas e profundas reflexões para os grandes filósofos que se propuseram a adentrar na resolução de tal questionamento, pois esta pergunta requer uma profunda problematização ao seu escopo.

Afinal, a filosofia possui um vasto roteiro de existência na história da humanidade e sempre foi conceituada, definida como algo eminentemente, reflexivo e possuidor de um caráter crítico e construtivo, de pensamento influenciador para vários campos do conhecimento. Sendo um conjunto ou programa de doutrinas e conhecimentos problematizados por grandes filósofos, onde tais pensadores se enquadram em correntes filosóficas, organizadas em várias filosofias, antiga, média, moderna e contemporânea. Mas, afinal, podemos dizer ou defender que a filosofia seja isso mesmo ou se realmente tudo isso seja filosofia, ou somente isso, ou ainda, se podemos afirmar que filosofia é um arcabouço de correntes de pensamento e, assim, de muito conhecimento, ou, talvez, somente um agregado de informações que precisamos conhecer e somente entender para transmitir enquanto professores de filosofia, situando a filosofia como a história, inúmeras biografias, datas, períodos, filosofia existiu e existe.

Vamos assim ouvir Casanova (2015) sobre tal questão à luz de Martin Heidegger:

Filosofar jamais significa acumular uma série de informações relativas a um conjunto de doutrinas tradicionais ligadas a problemas filosóficos pontuais, e tratar subsequentemente essas informações a partir de uma espécie de prova lógica de consistência. Filosofar também não designa, para ele, o esforço por superar todos os pressupostos, herdados e a partir de uma circunscrição aos poderes constitutivos da razão, seguir com rigor metodológico o caminho árduo que conduz a verdade. Ao contrário, filosofar implica antes um retorno sempre renovador às determinações primordiais de um caminho de pensamento, à origem que nunca permanece isolada em um passado desprovido de sentido, mas que sempre participa ativamente das decisões do futuro. (CASANOVA, 2015, p. 15-16).

Mas, quando pensamos o que é filosofia ou ao defendermos a permanência da filosofia nos currículos escolares das escolas de ensino médio, afirmamos sempre que seu caráter deve ser filosofante, de um filosofar permanente, que prime pelo viés crítico, reflexivo e problematizador. Então, ao pensarmos e compreendermos a filosofia como algo extremamente filosofante e questionador, junto aos nossos jovens estudantes, não precisamos repensar a tal questão do que é a filosofia, pois ao modo como sempre pensamos e efetivamos, esse nosso fazer ou ensinar filosofia proclamando um vasto e amplo percurso sobre a história da filosofia, não estamos esvaziando o verdadeiro sentido do que realmente seja a filosofia. Pois a filosofia não é só isso ou, afinal, não é tudo isto, um emaranhado de informações acerca da história da filosofia, com inúmeros filósofos que ela constituem, fica a inquietação acerca do que é realmente a filosofia ou filosofar.

Vejamos o que nos transmite Heidegger:

“Todavia, se declaramos de maneira tão resoluto que “a filosofia não é nenhuma ciência”, então de modo não menos decidido surge também a contrapergunta: mas, então o que ela é afinal? Nós respondemos: filosofia é filosofar. De qualquer forma, essa é uma informação que não diz nada, uma informação que parece dizer tanto quanto a sentença: uma mesa é uma mesa. No entanto, não estamos simplesmente dizendo que a filosofia é filosofar. Ao contrário, estamos dizendo que a filosofia é filosofar. Assim parece haver por fim uma resposta em meio a essa tese positiva: a filosofia não pode ser definida em consideração a algo diverso – algo como a idéia de ciência, ou então algo como a idéia de “poesia” ou arte. Se a equação filosofia = filosofar procede, então isso significa que a filosofia precisa ser determinada a partir de si mesma. (HEIDEGGER, 2009, p. 17).

O que nos deixa intrigantes, em perplexidade diante de tais considerações é exatamente a clareza e a objetividade sobre a concepção de filosofia para nosso filósofo. E percebermos como o verdadeiro íntimo da filosofia é esvaziado de sentido em nossa forma de pensar e fazer filosofia, completamente oposta ao que evidencia Heidegger, pois na forma de conceber a filosofia é bastante original, sem se concentrar em um arsenal de informações sem sentido real para com o que se pode afirmar em nome da filosofia original. Assim, continuamos afastando o filosofar quando assumimos esta ou aquela forma de filosofia:

“Todavia, tudo isso não resulta em que o caminho usual, constituído a partir de uma visão panorâmica e historiográfica da história da filosofia, poderia contribuir como algo essencial para o nosso intuito de introduzir o filosofar. Adquirir conhecimento, mesmo conhecimentos eruditos e abrangentes quanto ao que e como os filósofos pensaram, até pode ser útil. No entanto, sua utilidade não reverte para o filosofar (HEIDEGGER, 2008, p. 05).

Filosofar é, primeiramente, ser um principiante, um iniciador, porque filosofar remete uma viva reintegração sempre e inicialmente ao espanto do pensamento vivo e constante, pois, quando perguntamos que é isto à filosofia, necessariamente falamos sobre a filosofia, mas ao falarmos o que é a filosofia, precisamos estar inseridos na filosofia, penetrar em seu pensamento e fazer tal penetração é filosofar com a filosofia.

Embora saibamos a necessária importância deste filosofar, acabamos confundindo-o com outros esquemas ao trato com a filosofia, pois, muitas vezes, queremos ficar mesmo no obscurantismo e enciclopedismo de que queiramos que seja a filosofia, porém, precisa-se desnudar este corpo que vestimos com uma capa preta, e escutar para filosofia, sendo necessário visitar os primeiros e grandes filósofos gregos, e aprender com eles a verdadeira maneira, forma de conceber e praticar a filosofia, suas características essenciais de seu labor, seu espanto diante de tudo que inspirava o filosofar filosofante entre os gregos, algo que nós não conseguimos absorver profundamente em sua essência. Apenas proclamamos tal palavra filosofia, mas não conseguimos fazer dela verdadeiramente um pensamento filosofante diante do espanto da vida a ser problematizada.

Reflitamos sobre as palavras de Martin Heidegger:

A palavra filosofia fala agora através do grego. A palavra grega é enquanto palavra grega, um caminho. De um lado, esse caminho se estende diante de nós, pois a palavra já foi proferida há muito tempo. De outro lado, ele já se estende atrás de nós, pois ouvimos e pronunciamos esta palavra desde os primórdios de nossa civilização. Desta maneira a palavra grega Filosofia é um caminho sobre o qual estamos a caminho, conhecemos, porém, este caminho apenas confusamente, ainda que possuamos muitos conhecimentos, históricos sobre a filosofia grega e os possamos defender. (HEIDEGGER, 1970, p. 17).

Diante do trecho, podemos afirmar que a filosofia é filosofar entre suas origens gregas, pois percebe-se que na sua origem ela se caracteriza especialmente pelo seu caráter dialógico. Neste mundo grego se desenvolveu como um caminho de interrogações e espanto diante das coisas mais simples de seu mundo original, pois através desse surgir e desenvolver possibilitou a ascensão das ciências. Por isso, remetemos a questão central para o que é isto a filosofia, um caminho a conhecer:

A tradição não nos entrega a prisão do passado e irrevogável, transmitir, délivrer, é um libertar para a liberdade do diálogo com o que foi e costuma sendo. Se estivermos verdadeiramente atentos a palavra e meditarmos o que ouvimos, o nome “filosofia” nos convoca para penetrarmos na história da origem grega da filosofia. A palavra philosophia está, de certa maneira, na certidão de nascimento de nossa própria história, podemos mesmo dizer: ela está na certidão de nascimento de nossa própria história, podemos mesmo dizer: ela está na certidão de nascimento da atual época da história universal que se chama era atômica. Por isso, somente podemos levantar a questão: que é isto – a filosofia? Se começarmos um diálogo com o pensamento do mundo grego. (HEIDEGGER, 1970, p. 18).

Se queremos responder à questão o que é a filosofia? Precisamos então dialogar com a tradição dos filósofos gregos e assim também absorver a forma de questionar realizada por tais filósofos. Até mesmo porque a natureza desta questão remete à maneira peculiar que estes filósofos desenvolveram a respeito do que realmente seria a filosofia, suas interrogações acerca de questões tão particulares do filosofar nas origens gregas, ou seja, o verdadeiro sentido destas interrogações, a ideia que fundamenta a questão filosofante do fazer filosofia no mundo grego.

Como Heidegger enfatiza fortemente:

A resposta à questão: que é isto – a filosofia? Consiste no fato de correspondermos àquilo para onde a filosofia está a caminho. E isto é: o ser do ente. Num tal corresponder prestamos, desde o começo, atenção aquilo que a filosofia já nos inspirou, a filosofia, quer dizer, a philosophia entendida em sentido grego. Por isso somente chegamos assim a correspondência, quer dizer à resposta à nossa questão, se permanecemos no diálogo com aquilo para onde a tradição da filosofia, nos remete, isto é, libera. Não encontramos a resposta à questão, que é a filosofia, através do diálogo com aquilo que se nos transmitiu, como ser do ente. (HEIDEGGER, 2005, p. 35).

Precisamente, é necessário se encontrar com os filósofos gregos para poder elucidar tal questão, verificar o sentido originário da filosofia em seu primado grego, pois tais filósofos eram interpelados e, assim, construíram a filosofia em raízes profundas, que solidificou a verdadeira filosofia em sentido mais autêntico de um puro filosofar, proporcionando por interpelações que podem florescer o que chamamos de filosofia, pois os filósofos são interpelados pelo ser do ente, para que assim possam dizer o que o ente é enquanto tal, e precisamos compreender a filosofia em nosso diálogo com os filósofos, precisa ser construído pela interpelação do ser do ente.

O caminho, a resposta, a questão o que é a filosofia já se apresenta como uma resposta filosofante, pois ao pensar, buscar uma resolução a tal problema, precisamos dialogar com o

que a tradição grega nos remete, buscaremos a resposta à questão, pois neste retorno aos filósofos é necessário uma correspondência, sendo que este corresponder deve estar explícito na fala do filósofo, no interpelar pelo ser do ente, pela existência em potência, em possibilidades que nutrem a existência do ser, pois assim a filosofia se nutre de interpelações pela essência do ser que alimenta o interpelar filosofante.

Quando é que a resposta a questão: que isto – a filosofia? É uma resposta filosofante? Quando filosofamos nós? Manifestamente apenas então quando entramos em diálogo com os filósofos. Disto faz parte que discutamos com eles aquilo de que falam. Este debate em comum sobre aquilo que sempre de novo, enquanto o mesmo é tarefa específica dos filósofos, é o falar, o légein, no sentido do dialégesthai, o falar como diálogo (HEIDEGGER, 2005, p. 35).

Observando atentamente o trecho acima, se percebe na fala de Heidegger a importância que o filósofo evidencia da resposta a tal questão em estudo, pois é nítido que para adentrar na resposta da questão é primordial envolver-se em correspondência naquilo que os filósofos interpelavam, dialogar com uma fala e uma escuta atenta à maneira própria e grega da filosofia, para chegarmos à maneira autêntica da questão, pois é necessário ir com nosso pensamento ao engajamento daquilo para onde a filosofia está a caminho, visto que analisar opiniões dos filósofos e traduzi-las, transcrevê-las, é o que mais se tem feito ao pensar realidade bem diferente e significativa, é dialogar, discutir com tais filósofos a respeito do que dizem, do que falam em nome da filosofia.

Nesta trilha em busca da resposta à questão faz-se necessária um apropriar-se, um empoderamento para que ocorra uma transformação, sendo preciso destruir concepções puramente historiográficas sobre a história da filosofia. Nesta demolição, erguer, assim, um novo olhar, um novo escutar, carregar os ouvidos de sensibilidade, estar livre para aquilo que na tradição do ser do ente nos inspira.

A questão: que é filosofia? Não é uma questão que uma espécie de conhecimento se coloca a si mesmo (filosofia da filosofia). A questão também não é de cunho histórico; não se interessa em resolver como começou e se desenvolveu aquilo que se chama “filosofia”. A questão é carregada de historicidade, é historial, quer dizer, carrega em si, um destino, nosso destino. Ainda mais: ela não é “uma”, ela é a questão historial de nona existência ocidental-europeia. (HEIDEGGER, 1970, p. 20).

Percebe-se, ao analisar o pensamento de Heidegger para o que seja a filosofia, que o nosso filósofo é bastante claro, mostra-nos o caminho para responder à questão, em que é

possível penetrarmos no mais autêntico e pleno da questão, em que este questionar se dá em uma dimensão historial, um mergulhar próprio na tradição grega para vislumbrar o sentido autêntico e próprio do existir da filosofia nas interpolações dos primeiros filósofos gregos que possibilitariam um futuro historial.

Contudo, apenas descrever informações meramente históricas de como estes filósofos fizeram filosofia não é filosofia, nem muito menos filosofar. O caminho a ser vivenciado, elucidado pelo nosso filósofo, nos diz muito na busca da verdadeira essência da filosofia, este espanto que permite o interrogar o ente do ser, este caminhar sob o ponto de vista do ser, o recolhimento, o *logos* da questão. Então, a filosofia não pode ser assim admitida como informações de cunho histórico sobre sua história dos filósofos, pois se até mesmo os gregos precisaram resguardar o poder essencialmente do filosofar em seu tempo, sendo assim o nosso caminho ainda persiste em nosso tempo ao descaracterizar e desconfigurar a verdadeira essência do filosofar, do espanto de fazer filosofia:

Entretanto, mesmo os gregos tiveram que salvar e proteger o poder de espanto deste mais espantoso – contra o ataque do entendimento sofista, que dispunha logo de uma explicação compreensível para qualquer um, para tudo e a difundia. A salvação do mais espantoso ente no ser – se deu pelo fato de que alguns se fizeram a caminho na sua direção, quer dizer, Sophón e que através de sua própria aspiração despertavam nos outros homens o anseio pelo Sophón e o mantinham aceso. (HEIDEGGER, 1970, p. 22).

Diante de tal trecho problematizado, podemos falar da filosofia como esta aspiração pelo desejo, uma pulsão pelo amor ao conhecer, ao admirar-se, espantar-se, aquilo que afloramos, sendo a correspondência do diálogo ao apelo do ser do ente. Podemos assim dizer a voz que interroga e que também dirige ao nosso íntimo do ser, exercendo o poder de interpelar pela existência do ser na busca por sentido e, se fazendo viva e dinâmica no caminho de sua autêntica existência de ser da filosofia. Neste caminho, o ser-disposto é essencial ao exercer o desejo do filosofar, ou seja, iluminado disposto àquilo de que é a natureza da filosofia, existindo assim uma harmonia neste caminho do ser do ente. Numa disposição:

Antes de mais nada, porém, convém notar que a referência a essencial disposição da correspondência não é uma invenção apenas de nossos dias. Já os pensadores gregos Platão e Aristóteles chamaram a atenção para o fato de que a filosofia e o filosofar fazem parte de uma dimensão do homem, que designamos disposição (no sentido de uma tonalidade afetiva que nos harmoniza e nos convoca por um apelo). (HEIDEGGER, 1970, p. 29).

Se esta capacidade existe entre os homens, nada mais considerável que o sentido originário da filosofia e do filosofar é realizar preponderantemente esta condição ao assim se desenvolver o que vem a ser a filosofia em seu pleno exercício grego do filosofar, do almejar o espanto como elemento essencial neste processo de dizer o que é a filosofia, pois, através deste elemento essencial no fazer filosofia, o espanto foi antigamente a pedra filosofante do autêntico filosofar, sendo assim o elemento determinante que define o nascer da filosofia e seu filosofar e que claro e evidente deve prevalecer em sua marcha, se assim quisermos caracterizar o verdadeiro e original que é a filosofia para resguardar sua importância enquanto filosofar da existência da vida filosófica.

Então, não precisamos escamotear a filosofia, fugindo de seu caráter principal, quando queremos tratá-la somente como meras informações, conhecimentos históricos, sem valorizarmos sua essência primordial. Agindo assim, somos covardes em nosso trato de filósofos, ou então, não somos filósofos e nem professores de filosofia, estamos sendo uma enciclopédia sem fundamento filosofante, muito longe do que é então a verdadeira filosofia.

Muito se discute sobre a filosofia ou sobre o processo de introduzir o filosofar, mas pouco se considera sobre o caráter próprio do filosofar da filosofia, que é o elemento primordial do que podemos introduzir à filosofia de maneira respeitosa e autêntica, a respeito de sua mais íntima essência do filosofar, da filosofia. Para introduzir o filosofar à luz do que pensou Martin Heidegger sobre o que seria então fazer filosofia de modo filosofante:

A correspondência propriamente assumida e em processo de desenvolvimento, que corresponde ao apelo do ser do ente, é a filosofia. Que é isto – a filosofia? Somente aprendemos a conhecer e a saber quando experimentamos de que modo a filosofia é, ela é ao modo da correspondência que se harmoniza e põe de acordo com a voz do ser do ente. (HEIDEGGER, 2018, p. 44)

A linguagem se caracteriza como o elemento importante neste introduzir da filosofia, especialmente no sentido próprio de linguagem grega, como o *logos*, pois os gregos manifestavam tal essência, a morada do ser por excelência. Podemos pensar em filosofia e essencialmente devemos remeter ao *logos*, pensar a linguagem está a serviço do pensamento e neste direcionamento precisamos viajar em um diálogo com a mais força de expressão da linguagem como experiência grega do *logos*.

Heidegger deixa claro que a possibilidade de abirmo-nos novamente para o apelo do ser, de atentarmos para a nossa morada mais originária: a correspondência ao ser. Pois nós residimos, sem dúvida, sempre e em toda parte, na correspondência ao ser do ente; entretanto, só raramente somos atentos á 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. (HEIDEGGER, 1996, p. 36).

É necessário um partejamento dialético, um movimento do filosofar, um exercício do filosofar, é somente no movimento do filosofar que a filosofia acontece. Este filosofar é o ato criador, sendo importante saber como os filósofos chegaram às suas conclusões e não somente a promessa pura sem um ato reflexivo, sobre sua descoberta, sobre seu caminho, o caminho que levou o filósofo a chegar a tal conclusão. É importante dialogar com o filósofo. Ao estudar um filósofo, você está estudando a história da filosofia, não é preciso rever toda a gama da história do pensamento da filosofia. “Só quando acontece isto correspondemos propriamente àquilo que concerne à filosofia que está a caminho do ser do ente”. (HEIDEGGER, 1996, p. 36).

Em Heidegger, o filosofar é um modo de escutar o apelo do ser, a filosofia é, portanto, um modo de correspondência ao ser, analisando assim as palavras do nosso filósofo. O importante não é as doutrinas dos filósofos, o necessário é o filosofar, o dialogar com este pensamento, um filósofo, um pensamento filosofante que se possa dialogar com o interessante da filosofia, sendo que o mais importante é a filosofia, o filosofar, e não a carga dramática dos filósofos.

Nesta dimensão, Cunha (1992) problematiza que não seria uma investigação simples, mas uma investigação filosófica.

Iniciando uma investigação filosófica, você estaria participando do movimento de afirmação ou negação dessa tradição. Incorporar-se na tradição filosófica implica em um primeiro movimento adotar uma atitude filosófica diante dos textos que documentam essa tradição. (CUNHA, 1992, p. 6).

Tal acontecimento da introdução da filosofia é necessário substancialmente debater com os filósofos, perceber essencialmente aquilo que eles dizem, que proclamam, mas não apenas enunciar o que estes filósofos disseram. A verdadeira filosofia acontece nesse diálogo, em que o filosofar aparece como a alma da filosofia, afirmando, negando, construindo um fazer filosofia, com intensidade de questionar, verificar o caminho percorrido destes filósofos para anunciar suas filosofias, pois todos dialogaram com seus antecessores, seja para

abrilhantar ou refutar sua filosofia. Somente assim se introduz o filosofar diante do espanto espantoso que muitos filósofos pensaram para construírem sendo filosofias. Assim como Heidegger, Nietzsche se posiciona nesta linha de pensar e fazer filosofia, pois é diante dos filósofos que eles querem ser bem ou mal compreendidos:

Viagem ao inferno também eu estive no mundo subterrâneo, como Odisseus, e volto ali ainda seguidamente; e não apenas carneiro, para poder falar com alguns mortos, mas do próprio sangue não poupei. Quatro pares formam aqueles a quem eu não quero negar as oferendas: Epicuro e Montaigne Goethe e Espinosa, Platão e Rousseau, Pascal e Shopenhauer. Com esses eu devo me contrapor, quando eu tiver andando sozinho por muito tempo, diante deles eu quero ter direito e não ter direito, a eles eu quero ouvir quando eles mesmos entre si reconhecem direito ou não, o que quer que eu afirme, mantereí os olhos fixos nestes oito e vejo os seus olhos fixados em mim. É que por vezes, afirmava, são os vivos que parecem sombras, lutando por viver, enquanto os sábios parecem verdadeiros vivos que possuem a eterna vivacidade. (NIETZSCHE, 2009, p. 408).

Introduzir a filosofia deve, assim, primar no seu quesito mais importante, a pensar desta maneira, desenvolver no aprendiz a capacidade de penetrar fortemente nos debates da filosofia e não valorizar demasiadamente na transmissão da tradição, mas sim se concentrar no diálogo, no debate sobre a origem do pensamento filosófico, a fim de proporcionar sentido neste introduzir um filosofar autêntico sobre o pensamento filosófico, não se voltar para a mera repetição do que pronunciaram estes filósofos, mas sim revisar em um diálogo constante num horizonte constante de interpelações, como assim se constituíram os primeiros filósofos.

Diante do trecho do nosso filósofo Heidegger: “Sobre a terra por toda parte acontece o obscurecimento do mundo, cujos processos essenciais são: a fuga dos deuses, a destruição da terra, a massificação do homem a primazia da mediocridade” (HEIDEGGER, 1963 *apud* BUZZI, 1996, p. 71), podemos afirmar que no trato com a filosofia é necessário um cultivo da sabedoria, pois quando não fazemos, caímos no obscurantismo do mundo, em artimanhas de encobrimento, esquecimento e aprisionamento do nosso ser. Então, devemos pensar a filosofia como inquietante, na vivacidade de seu constante diálogo intempestivo para cultivar sua sabedoria, sua filosofia verdadeira, no labor da reflexão à luz dos textos filosóficos, pois somente através deles podemos realizar a autêntica identidade do que seja realmente um filosofar.

Consiste, assim, nesse esforço, um conatos, um avivamento, avivar a luz natural que existe na intimidade do nosso ser. Neste percurso deste esforço recorreremos à sabedoria. Tal recordar não é aglomerar informações eruditas e nem muito saber. É voltar-se para o diálogo

reflexivo sobre a origem deste pensar filosoficamente, pensar melhor o que já foi pensado, buscando uma compreensão do que seja o filosofar, voltando assim para a luz que já somos. Esta arte de pensar, que nos atira, nos lança no mundo, é diálogo. E este pensar é dialogar, é estar lançado ao entendimento dialético, sobre o que propuseram os grandes filósofos. Mas não há uma necessidade ou uma obrigação em conhecer todos os filósofos ou acumular informações sobre toda a tradição da filosofia, pois desta maneira nunca se irá filosofar e muito menos podemos chamar este acúmulo de informações de filosofia. Muito pelo contrário, isso pode ser qualquer outro fenômeno enciclopédico, jamais filosofia.

Refletindo sobre como acontece a introdução à filosofia para Heidegger, pois pensar e dialogar com a maneira como os gregos se lançaram neste percurso do filosofar para nosso filósofo é um caminho que possibilita o exercício do filosofar, ou seja, de fazer filosofia em sua forma mais autêntica possível, só se introduz o filosofar pensando o próprio pensamento à luz do pensamento filosófico dos grandes filósofos. Isso porque é necessário e importante revisitar e beber das interpelações destes filósofos, não somente para repetir o que tais pensadores ou filósofos disseram ou conjecturaram, mas para discutir, debater, dialogar com este filosofar verdadeiro destes grandes filósofos. Se pensa e se introduz a filosofia ao mergulhar no filosofar, pois temos que citar, falar, ouvir a voz destes filósofos, seja para discordar ou concordar, sendo o mais importante o filosofar com esta filosofia que está viva em sua origem e tradição, mas que adormecem em sua revelação, somente aparecendo em forma de assombração, que só se percebe vultos, pois perdeu sua alma, que é o filosofar, o qual se perdeu no contexto em que vivemos, haja vista que a forma ou maneira como se problematiza ou estuda e talvez se busca efetivar uma filosofia se distanciou de suas origens gregas, abandonando seu interpelar, seu espanto espantoso diante dos fenômenos do mundo e da vida.

Diante da falsa ideia do que se pensa o que seja ou que é filosofia, ou que se introduz o pensar filosoficamente, é fundamental viajar no mundo grego e avançar para se buscar o filosofar, buscar a sofisticada dialética, sendo assim um exercício de aproximação e de encontro com esta maneira simples que os gregos realizavam a filosofia do filosofar. Seria, então, o encontro de descobrimento.

Não vês que somos viajantes?
 E tu me perguntas:
 Que viajar?
 Eu respondo com uma palavra: é avançar!
 Experimentais isto em ti.
 Que nunca te satisfaças com aquilo que és,
 Para que sejas um dia aquilo que ainda não és.
 Avança sempre!
 Não fiques parado no caminho. (S. AGOSTINHO *apud* BUZZI, 1996, p. 36).

Nesta viagem que se faz necessária para se pensar e introduzir filosofia, ou seja, para fazer filosofia, precisa viajar, descobrir o filosofar com a tradição, com a origem grega da filosofia, pois é um encontro do filosofar ao debater os textos dos grandes filósofos, penetrar neste filosofar que muitos filósofos problematizaram em seu pensamento filosofante, sendo assim um redescobrir do filosofar que não existe mais ao se fazer ou pensar filosofia. Somente se faz filosofia filosofando, e filosofar é buscar a essência da filosofia, e disputar a sabedoria, se apoderando, questionando, revelando seus sabores e dissabores, é um inflamar-se por ela, ir no caminho, na trilha em direção às coisas em si mesmas, apaixonar-se delas, chegar até elas, agachar-se a elas, é sentir, sugar o seu verdadeiro sentido, o seu sabor, se deleitar sobre a sabedoria, realizando sempre em nome da filosofia, um esplêndido e autêntico filosofar.

O filosofar está acompanhado de uma sensibilidade que proporciona ao homem um olhar para seu ser, seu próprio ser, pois possibilita uma profunda inquietação em seu ser. Para Heidegger (1996), a filosofia não é um acúmulo de saberes, por mais eruditos que possam ser, filosofia faz parte da essência do homem. Pois, segundo Heidegger, o homem necessitou redefinir a si próprio em um reconhecimento que se define por sua existência. Desta maneira, nosso filósofo pensa uma concretização da filosofia como algo que esteja dentro de nós, para que a realização de uma filosofia explícita, que é a própria filosofia, esteja encarnada em nós. Sendo o contrário, não seria filosofia, talvez uma grande erudição.

Vejamos o que expõe Heidegger sobre o empreendimento de um introduzir na filosofia. O nosso filósofo alerta que o trabalho com a filosofia seja algo que esteja dentro de nós, pois, ao trabalharmos a filosofia com o que possa estar fora, nós trabalharemos com o erudito, valorizando apenas uma formação geral. Assim, reflitamos as palavras de Heidegger:

Não estamos absolutamente fora da filosofia, e isso não porque talvez já contamos com certos conhecimentos de filosofia. Ainda quando não sabemos nada de filosofia, já estamos na filosofia, porque a filosofia está em nós e nos pertence e, por certo, no sentido de que já sempre filosofamos. Filosofamos inclusive quando não temos nem ideia disso, inclusive quando “não fazemos” filosofia. Não é que filosofemos neste momento ou naquele, senão que filosofamos constantemente e necessariamente na medida em que existimos como homens. Ex-sistir como homens, significa filosofar. O animal não pode filosofar. Deus não necessita filosofar. Um Deus que filosofasse não seria Deus porque a essência da filosofia consiste em ser uma possibilidade finita de um ente finito. Ser-homem significa já filosofar. A existência humana, o ser-aí humano, o Dasein humano, já esta como tal na filosofia, mas por essência, não em ocasiões sim e em ocasiões não. Mas porque o ser-homem tem diversas possibilidades, múltiplos níveis e graus de lucidez, pode o homem estar na Filosofia de formas diversas. (HEIDEGGER, 1996, p. 3).

Diante do exposto por Heidegger, podemos afirmar que a filosofia não é algo que está fora de nós, mas intimamente ligada à existência humana, sendo assim necessário e evidente fazer despertar a filosofia em nós.

Nesse caso, introdução não significa mais: conduzir para o interior do âmbito da filosofia a partir de um lugar situado fora desse âmbito. Ao contrário, introduzir significa agora muito mais: pôr o filosofar em curso, deixar a filosofia acontecer em nós. Introdução a filosofia significa: introduzir (pôr em curso) o filosofar. Mas como devemos realizar uma tal tarefa? Não podemos ser de modo algum transpostos para o estado do filosofar por meio de um truque qualquer, uma técnica ou passe de mágica. (HEIDEGGER, 2008, p. 5).

Heidegger proclama um despertar, pois a filosofia está em nós adormecida, sendo através desse despertar que é viável encravar o filosofar em curso. Contudo, para o nosso filósofo, a filosofia está acorrentada e intrincada em nosso ser, não estando livre e necessita ser colocada em movimento, sendo assim, a filosofia grita, branda por uma introdução.

Pensar o ensino de filosofia enquanto concretização e realização da ideia de filosofar e de sua introdução no filósofo Martin Heidegger torna-se importante em sua implementação e disseminação aos nossos jovens estudantes de ensino médio. Não é necessário, portanto, um catedrático de conhecimentos e informações a serem transmitidos, pois isto jamais seria filosofia e muito menos filosofar. Mas se queremos realmente valorizar o filosofar na filosofia, precisamos sim debater e dialogar com os textos dos filósofos e a partir de suas interpelações e questões trazer à baila a essência da verdade filosófica, pensando assim despertar, avivar a filosofia em nossos jovens aprendizes.

A filosofia há de ficar livre em nós, quer dizer, há de converter-se em íntima necessidade de nosso ser mais próprio, de nossa mais própria essência, de sorte que dê a esse ser ou a essa essência sua mais própria dignidade. Agora bem, o que assim há de ficar livre em nós temos de assumi-lo em nossa liberdade, somos nós mesmos os que temos de tornar e despertar livremente o filosofar em nós. (HEIDEGGER, 1996, p. 4).

Para filosofar não é necessário ou suficiente apoderar-se dos conhecimentos construídos ao longo da história da filosofia. Ao afirmar isto, Heidegger não desconsidera a tradição, especialmente a grega, mas alerta que filosofia não se faz de maneira historiográfica, pois ao ensinar e concretizar filosoficamente este filosofar como existência, no caminho do filosofar, é preciso penetrar na essência do ser e, assim, despertar o verdadeiro filosofar. E se faz isso aos nossos alunos problematizando textos filosóficos, dialogando estes textos numa leitura e laboriosa interpelação acerca das questões que os filósofos problematizaram e, também, precisaram reverenciar seus antecessores em suas falas, em seus diálogos filosóficos, para negar ou afirmar suas interpelações, seus princípios filosofantes que motivaram a levantar tantas questões filosofantes e, ao fazerem isso, tais filósofos estavam filosofando, então porque também nós professores não abraçamos o fazer filosofar dos filósofos. Isto sim é filosofar e não dividir a história do filosofar em correntes filosóficas e transmitir aos nossos jovens como pura filosofia. Na verdade, esta fórmula atual de fazer filosofia está longe da original fórmula do filosofar a lei do espanto espantoso que originou a filosofia e o filosofar.

Aqui não queremos aprender filosofia, não queremos agregar a nossa especialidade uma especialidade mais, nem completar nossa especialidade com outra especialidade mais, e não o queremos porque a filosofia não é ‘especialidade’ alguma., Filosofar não é um assunto de habilidade e técnica, muito menos um jogo de ocorrências indisciplinadas. Filosofia é filosofar e nada mais. E do que se trata é de entender algo tão simples. Dizíamos: a existência não está nunca fora da filosofia, senão que esta pertence a essência da existência do Dasein. (HEIDEGGER, 1996, p. 10-11).

O ensinar filosofia tem e precisa ser desenvolvido, efetivado, com o primor do filosofar, apenas isso, pois ensino de filosofia que não valorize isto, que não busque tal anseio, o desejo incessante do filosofar, fracassa em sua autêntica originalidade quando usa o nome da filosofia em vão, pois realizar o filosofar é a alma da filosofia, onde existia um diálogo permanente com as interpelações reveladas nos textos dos filósofos que sempre dialogavam e debatiam sobre os problemas que instigavam o ser e a própria filosofia em sua essência.

Filosofia: uma expressão e um diálogo derradeiro do homem, que o transpassa e detém total e constantemente. Mas o que precisa ser o homem, para que filosofe em razão de sua essência? E o que é este filosofar? O que somos junto a ele? Em que direção aponta o nosso querer? Por acaso já adentramos tropeçadamente no Universo? Novalis disse certa vez em um fragmento: ‘A filosofia é propriamente uma saudade da pátria, um impulso para se estar por toda a parte em casa’. (HEIDEGGER, 1992, p. 7).

Como evidenciam fortemente as palavras de Heidegger, a própria natureza da filosofia deve ser o filosofar. O filosofar do homem, as questões que circundam o próprio ser e tais problemáticas devem e precisam nortear o ensino de filosofia, o buscar, o dialogar as questões verdadeiras da filosofia e não se distanciar da pátria amada que denominamos filosofia, primar esta pátria e filosofar em nome desta pátria filosofante.

Ensinar implica assumir um compromisso e uma responsabilidade muito grandes, um bom docente será alguém que se situa a altura, dessa responsabilidade e problematiza, sempre, que é o que ele ou ela realiza enquanto ensinante e em nosso caso, que sentido há em fazê-lo sob a denominação ‘filosofia’. (CERLETTI, 2009, p. 9).

O enunciado acima nos convida a repensar a nossa responsabilidade de ser professor e, principalmente, professor de filosofia, pois esta dimensão implica uma responsabilidade com a própria filosofia, com sua verdadeira problematização, com esta arte de pensar que nos lança ao encontro do saber e a participação deste saber, em que nos joga no mundo, sendo assim diálogo, é coloquial, partilhar, pois nada poderá ser melhor que um diálogo, um debate uma conversação organizada e partilhada em sala de aula para realizar o filosofar.

O filosofar se apoia na inquietude de formular e formular-se perguntas e buscar respostas (o desejo de saber). Isso pode sustentar-se tanto no interrogar-se do professor ou dos alunos e nas tentativas de respostas que ambos se deem, bem como no de um filósofo e suas respostas. Essas respostas que os filósofos se deram são, paradigmaticamente, suas obras filosóficas. Mas é muito diferente “explicar” as respostas que em um contexto histórico e cultural determinado, uns filósofos se deram do que os estudantes e o professor tentarem se apropriar dos questionamentos desse filósofo, para que essa respostas passem a ser, também, respostas a problemas próprios, o perguntar filosófico é então o elemento constitutivo fundamental do filosofar e, portanto, do “ensinar filosofia” conseqüentemente, um curso filosófico deveria constituir-se em um âmbito em que possam ser criadas as condições para a formulação de perguntas filosóficas, e no qual se possa começar a encontrar algumas respostas. (CERLETTI, 2009, p. 21).

Dialogando o trecho acima com a perspectiva de fazer filosofia à luz do pensamento heideggeriano, podemos afirmar que o ensino é verdadeiramente filosófico quando o filosofar está em sua mais autêntica concepção do que é ensinar filosofando, sendo a mola mestra que gira o realizar da verdadeira filosofia em uma dimensão do filosofar, do perguntar à luz dos filósofos, é buscar respostas para o seu tempo. Sendo neste ensinar filosofante se apoderar, se apropriar destas questões, respostas destes filósofos para nesta apreensão conjecturar suas conjecturas próprias e realizar o perguntar, os porquês que determinados filósofos fizeram tais perguntas e como esses mesmos filósofos chegaram as suas respostas, que reflexões e problematizações estes filósofos se esforçaram para lançar para a filosofia suas respostas em seu contexto, onde professores como problematizadores, mediando este realizar-se o filosofar, onde alunos possam participar ativamente neste processo do filosofar, pois o despertar de movimento surge quando o problema aparece bem questionado e mediado neste filosofar, onde todos os atores envolvidos, professores e alunos se entreguem neste dialogar com as questões fundamentais interpeladas pelos filósofos, em que todos estarão sendo também filósofos e estarão, assim, dentro da filosofia, envolvidos com a filosofia, estarão filosofando com os problemas que emergem dentro do pensar filosófico e se projetando também com as suas possíveis respostas em seu tempo presente.

A aula escolar é um enorme campo de pressupostos que se não forem exploradas, condenarão a filosofia, afetivamente a trivialidade, a pedantaria ou a uma muito ostensiva “inutilidade” prática. É essencial que haja um lugar e um momento para que, jovens e adultos, possamos pensar o mundo que vivemos e decidir como nos situarmos nele. Em definitiva, não é outra coisa que reviver a cada dia a atitude de quem filosofa, que não dá nada por suposto e não se conforma com o que os demais pensem por ele ou por ela. (CERLETTI, 2009, p. 53).

O ensinar, o introduzir, o concretizar e o realizar o ensino de filosofia, filosofando à luz das ideias de Heidegger é explorar, despertar através deste fazer filosofia um filosofar nos estudantes, uma participação ativa e efetiva na valorização deste espaço que é a sala de aula de filosofia, onde nesses momentos a filosofia filosofante deve prevalecer de forma significativa, para não se tornar uma mera transmissão de ideias sem conexão, com saberes destes jovens estudantes, pois, se não forem explorados, sua função filosofante não terá prevalecido.

Nesta perspectiva que abordamos o olhar para o ensino de filosofia filosofando, para nosso filósofo é justamente, tirar a máscara da impessoalidade que reina no âmbito do ensinar filosofia, em que este ensinar, por um viés da pura transmissibilidade, evidencia a reprodução

de uma existência imprópria da filosofia, onde seu ensino não se apodera de uma apreensão e compreensão própria, ou seja, de uma singularidade, não se apropria na sua prática, no seu ensino de suas possibilidades de filosofar.

Quando o discente recebe apenas qualquer coisa oferecida, não aprende. Aprende pela primeira vez, quando experimenta aquilo que toma como sendo o que, verdadeiramente, já tem. O verdadeiro aprender está, pela primeira vez, onde o tomar aquilo que já se tem é um dar a si mesmo e é experimentado enquanto tal (sentido). Por isso, ensinar não significa senão deixar os outros aprender, quer dizer, um conduzir mútuo até a aprendizagem. Aprender é mais difícil do que ensinar; assim, somente quem pode aprender verdadeiramente – e somente na medida em que tal consegue – pode verdadeiramente ensinar (HEIDEGGER, 1987 *apud* KAHLMEYER-MERTENS, 2008, p. 40).

Pensar e desenvolver uma prática de realização e concretização de trabalho em sala de aula que tenha o caráter do filosofar embasado e fundamentado na concepção e espírito filosófico de Heidegger, despertando verdadeiramente o concretizar e realizar o aprender a filosofar. Pois o estudante apreende ou aprende o que meramente lhe transmitido, repassado, pois isto não lhe motiva não desperta o verdadeiro interesse, pois isto não lhe completa, não o instiga, isto jamais é o filosofar. É primordial, importante no ensino da filosofia junto a nossos alunos, o motivar, o ocupar-se na busca incessante de desnudar, descobrir um significado próprio a se de sentido, e isso é bem mais claro a ser atingido quando se trabalha o ensino filosofando com a filosofia. Este cuidado que necessita do olhar do professor, para que seja possibilitado um aprender a filosofar significativamente numa existência individual, despertada neste processo filosofante, proporcionando as possibilidades do filosofar autêntico num caminho do aprendizado da filosofia.

Pensar o ensino de filosofia para o filosofar é imprescindível que professores visitem o pensamento, as ideias de Martin Heidegger, para compreender o filosofar verdadeiramente, o ensinar com sentido, principalmente, na dimensão do despertar para o filosofar no ensino da filosofia, no viajar, pois viajar é melhorar, avançar no filosofar, vivenciar uma experiência filosófica, ser filosofante, professores e alunos em nome da filosofia, e por que não dizer em respeito ao pensamento filosofante do nosso filósofo Martin Heidegger.

5 AUTENTICIDADE E CUIDADO PARA HEIDEGGER

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) se define como uma identidade que a diferencia da educação comum, não somente pela sua especificidade etária, mas, sobretudo, na questão sócio-histórico-cultural. É, portanto, uma modalidade específica da educação básica que visa atender um público ao qual foi negado o direito à educação, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

Apesar de seus sujeitos trazerem a marca da exclusão social, os educadores, no contexto da EJA, não deixam de ser sujeitos do tempo presente e do futuro, formados pela minoria que as constitui e pensando na dimensão existencial que são esses indivíduos; a filosofia de Martin Heidegger, sobre seus conceitos de cuidado, ser autêntico, ser inautêntico com estes jovens e adultos para favorecer a compreensão da existência do ser, enquanto um ser de possibilidades e potencialidades, um ser presente no tempo histórico.

O ensino de Filosofia precisa conquistar o estudante no mundo da problemática filosófica, buscando despertar o caminho das possibilidades reflexivas que cada ser humano possui. E a abordagem existencialista em sala de aula se apresenta como o caminho destas possibilidades, de conhecimento de si em uma relação com os outros e com o mundo, principalmente no contexto escolar da EJA, pois acredita-se que tal compreensão evidenciará uma construção filosófica e humana rica no seu ambiente escolar e na vida destes estudantes no processo de fazer-se, com consciência de sua existência.

Nesse sentido, pode-se dizer que a realidade humana é antes um realizar-se do que algo de dado. Precisamente por que esse processo de realização é consciente, por que o sujeito é consciente de si mesmo como de algo que ele ainda não é, mas que precisa vir a ser, isto é, o significado que julga dever atribuir ao fato de existir, por tudo isso é que esse processo de tornar-se sujeito pela sucessão, de suas escolhas ação estará sempre na dependência de um projeto existencial pautado por escolhas morais (LEOPOLDO e SILVA, 2005, p. 2).

Partindo de tal situação, se explica a importância desta pesquisa no contexto escolar de jovens e adultos, pois problematiza as possibilidades de conhecimento à luz dos conceitos existenciais, numa reflexão crítica da dimensão humana, evidenciando que o homem não é apenas como ele se concebe, mas como ele quer que seja, vai se construindo em escolhas em sua existência.

Sendo assim, o delineamento desta pesquisa se voltará para uma problemática da impessoalidade, bastante evidente em sala de aula na Educação de Jovens e Adultos (EJA), haja vista que tais indivíduos que lá se encontram carecem de uma dimensão ontológica de si, de ser existencial que passa por um desvelamento de seu ser, não se apresentando estes sujeitos como ser de cuidado, no aspecto mais autêntico à luz do pensamento de Martin Heidegger, pois tais educandos e educandas não se mostram na dimensão do *ser-aí*, o *dasein* na vida do ser que cada um possui, mas que não cuidam desse ser perspectivamente de vida de uma existência de caminhar autenticamente na vida, pois tal dimensão lhe falta no presente, pois este cuidado ontologicamente de olhar para si, de buscar em si sua importância de ser, desse ser de cuidado, o que a falta deste horizonte possibilita a inautenticidade presente nos modos de existência de vida desses estudantes que frequentam o recinto ambiente escolar de EJA do turno noturno da Escola Estadual Elita Monte, localizada na cidade de Areia Branca-RN.

Assim, enfatiza-se a dimensão desta pesquisa em envolver os alunos na discussão destes conceitos da filosofia, descobrindo e compreendendo a autenticidade, inautenticidade e o cuidado do ser nessa busca de conhecimento existencial de si, numa compreensão com seus pares, numa linguagem dialogada do cuidar de si, possibilitando uma transformação de pensar e agir em meio ao mundo.

A perspectiva do cuidado para Safranski se apresenta da seguinte forma, conforme Golin *et al* (2011),

O cuidado, assim visto, aparece como forma constitutiva do ser humano, por que humano caracteriza-se essencialmente como um ser de cuidado. Numa palavra, cuidado revela-se como a priori, antes de toda atitude e situação humana, e nela se encontra de fato (GOLIN *et al*, 2011, p. 5).

Construir uma vida com responsabilidade das escolhas é um cuidado, uma consciência da vida, e com ela suas próprias escolhas geram uma autenticidade ou inautenticidade de uma vida no mundo, sendo o cerne desta pesquisa, na discussão filosófica prática da pesquisa, um cuidado autêntico do ser.

O ensino aprendizagem tem por base o processo de reconstrução do conhecimento que alcance, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades, no âmbito da prática educativa. Sendo assim, a perspectiva dessa pesquisa tem como base a relação significativa dos conceitos de cuidado e inautenticidade e autenticidade do filósofo Martin Heidegger para problematizar o ser no mundo, este ser que se constrói imerso a inúmeras possibilidades em

que dentro desta imersão de coisas muitas vezes não buscam a compreensão de sua existência no mundo, como sujeitos capazes de compreender as relações que as cercam e, nessa conjuntura, tais sujeitos são manipulados ou desvirtuados de sua autenticidade.

Assim, o trabalho com a filosofia da existência do filósofo Martin Heidegger tem muito a contribuir nos espaços da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pensando e refletindo sobre conceitos essenciais para a dimensão da compreensão de si mesmo e também na relação com o mundo e os outros, sendo a compreensão dos sujeitos da EJA uma das facetas a serem consideradas, pois pensar a prática da Educação de Jovens e Adultos é pensar a existencial vida destes sujeitos envolvidos nesta modalidade de ensino.

Na EJA, a realidade vivencial dos atores é conteúdo e *lócus* da prática pedagógica, sendo importante vislumbrar para os fatores que a difere da escolarização regular, também evidenciar para o fato de que esses estudantes chegam aos espaços escolares com conhecimento, crenças, valores, preconceitos e bloqueios culturais acumulados do decorrer de sua história. Dessa forma, a filosofia se apresenta na EJA como um campo de discussão e um caminho de desenvolvimento de conceitos, mas não temos a pretensão de esgotar, nem mesmo de apresentar ampla variedade de conceitos. O objetivo maior é favorecer que os alunos se apropriem do conceito de cuidado, autenticidade e inautenticidade referendadas pelo filósofo Martin Heidegger para um favorecimento de uma vida atuante enquanto sujeitos construtores de seu caminhar existencial de vida, compreende-se sujeito capaz de atuar em prol de uma consciência de ser no mundo imbuído de uma noção de constituição de indivíduo coletivo em uma autêntica existência.

Essa prática de compreender os conceitos favorece a aprendizagem de resolução de problemas e o desenvolvimento do pensamento e da ação e ao mesmo tempo contribui para a formação do pensamento crítico sobre a existência desses educandos jovens e adultos, inseridos no mundo do trabalho e que já tem constituídos diferentes saberes por esforço próprio em resposta às necessidades da vida.

Segundo Freire (2002), ensinar exige essa rigorosidade metódica, em que aprender criticamente é possível, para isso, é preciso pesquisar, construir...

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2002, p. 32).

É nesta trajetória de professor de filosofia que reflito sobre o ensinar filosófico para jovens e adultos, sendo sempre um ensinar pesquisando, ensinando e aprendendo, sendo pesquisa e pesquisador, nos entrelaçamentos da sala de aula, colocando, também, no bojo da discussão o fazer do professor, seu cuidado ou não cuidado de autenticidade, pois o processo de discussão e pesquisa também envolve o professor pesquisador no percurso da pesquisa.

Ensinar na Educação de Jovens e Adultos exige respeito aos saberes dos educandos e principalmente a disponibilidade para o diálogo. Nesse sentido, Freire (2002) afirma que: “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se configura como inquietação e curiosidade como inconclusão em permanente movimento na história”.

Parte de tais considerações a base principal do processo de intervenção da referida aquisição, dos saberes conceituais existencialistas pensados pelo filósofo Martin Heidegger. Portanto, o diálogo deve ser a exigência existencial por ser o momento, o encontro onde se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser problematizado pelo seu pensar existencial. Ontologicamente, o homem se configura como passado cotidiano, presente e possibilidades, sendo, portanto, um ser temporal, um projeto a constituir-se, como podemos analisar em suas palavras: “O *Dasein* não é um subsistente que possui, além disso, como dote adjetivo o poder de fazer algo, mas ele é primariamente ser possível. O *Dasein* é cada vez o que ele pode ser e como ele é sua possibilidade” (HEIDEGGER, 2012, p. 409).

Podemos afirmar que o *Dasein* é uma palavra alemã para denominar o ser, entende-se presença que se soma ao indivíduo no conjunto e discutir essa compreensão do pensamento do filósofo com jovens e adultos se configura como uma questão de grande relevância.

De acordo com Heidegger (2015):

No compreender, a presença projeta seu ser para possibilidades. Esse ser para possibilidades em compreendendo é um poder-ser que repercute sobre a presença as possibilidades enquanto aberturas. O projetar inerente ao compreender possui a possibilidade própria de se elaborar em formas. Chamamos de interpretação essa elaborada. Nela, o compreender apropria-se do que compreende. Na interpretação, o compreender vem a ser ele mesmo e não outra coisa. A interpretação funda-se existencialmente no compreender e não vice-versa. Interpretar não é tomar conhecimento do que se compreendeu, mas elaborar as possibilidades projetadas no compreender. De acordo com o teor dessa análise preparatória da presença cotidiana, investigaremos o fenômeno da interpretação no compreender de mundo, ou seja, no compreender impróprio, e isso no modo de sua autenticidade. (HEIDEGGER, 2015, p. 209)

Na perspectiva de trabalhar a filosofia de Heidegger com Educação de Jovens e Adultos, discutindo os conceitos de cuidado, autenticidade e inautenticidade no *dasein*, como possibilidades de transformação do pensar e do agir desses estudantes, é preciso enfatizar a importância da linguagem no processo de entendimento.

A importância da filosofia, enquanto um entendimento do ser, um ser aberto de possibilidades que está lançado no mundo e deste lançar-se é necessário o sentido autêntico desse ser que estar imerso nas diversas circunstâncias que adentra a uma inautenticidade em que estes estudantes se encontram. Neste emergir do ser, podemos enfatizar a capacidade de questionar e neste percurso de indagar, de procurar a linguagem se apresenta como importante no discurso do ser no mundo.

Essa ação, o ser está se configurando em ser que pensa e questiona a si e, também, sua relação com os outros.

Os outros não são aqueles com quem o indivíduo convive, nem aqueles que o completam; os outros "constituem-no". Sem o outro, o indivíduo não é. A ideia corriqueira e metafísica da coexistência é de que esta é uma decorrência de indivíduos já existentes juntarem-se uns aos outros. Ela seria um "resultado". Primeiro, haveria a manifestação de indivíduos, depois sua relação (social), como decorrente de um encontro. No caso da fenomenologia, a coexistência não é um resultado, mas condição ontológica, uma condição que lhe é dado existir (CRITELLI, 2016, p. 78).

A maneira como o *Dasein* interage com os outros entes, como com outro *Dasein*, refere-se para seu particular cuidar de si mesmo, sendo uma relação que o ser estabelece com o mundo, pois a pesquisa irá buscar o desenvolvimento desta concepção existencial para evidenciar junto a jovens e adultos tal relevância nas relações dos indivíduos, pois temos a tarefa de sermos nós mesmos neste universo que denominamos mundo. O cuidado é autêntico quando nele se tem o compromisso, a responsabilidade, de cuidar de ser si mesmo, como também buscamos e afirmamos a nítida resolução de quem somos e o movimento de nossos modos de ser que alcançaremos um cuidado autêntico, uma vez que relevantemente esta pesquisa e sua intervenção visam tais questionamentos no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A prática profissional desse professor pesquisador de filosofia com base nas vivências, experiências do labor da sala de aula com jovens e adultos da modalidade da EJA, permite evidenciar um problema recorrente a estes estudantes a partir de observações, diálogos em sala de aula com os educandos e educandas, um problema de descuido do ser de cuidado, uma falta de perspectiva de si, ressaltando que não se pode confundir com cuidado que lança o *ser-*

ai na ocupação. O cuidado que aqui se evidencia junto aos estudantes da EJA é essencialmente o cuidado angustiado de si mesmo em que Heidegger problematiza como importante para a existência do ser, o qual não existe nestes jovens e adultos em que se concentrará a pesquisa.

O cuidado é o ser do *ser-ai*, podemos dizer quando o *ser-ai* de fato é ser no mundo, caracterizado no modo do cuidado, sendo transcendental, sendo categoria que possibilita tanto teoria quanto prática. Assim, no contexto da EJA percebem-se tais ausências do verdadeiro cuidado, que gera a impessoalidade, sendo o seu sentido desvirtuado para uma inautenticidade que o constitui. Dessa forma, é, então, configurado de acordo com o que todos dizem e fazem, limitando, assim, as possibilidades do verdadeiro ser do cuidado autêntico. Sendo assim, refletamos à luz do pensamento do Filósofo Martin Heidegger:

A preocupação se comprova, pois, como uma constituição de ser da presença que, segundo suas diferentes possibilidades, está imbricada tanto com o seu ser para o mundo da ocupação quanto com o ser para consigo mesmo. A convivência recíproca funda-se, antes de tudo e muitas vezes de maneira exclusiva, no que, assim, constitui uma ocupação comum. Uma convivência recíproca, que surge(N41) quando se empreende a mesma coisa, não apenas se mantém, na maior parte das vezes, dentro de limites externos, mas se dá no modo da reserva e do intervalo. A convivência recíproca daqueles que se empenham na mesma coisa alimenta-se, muitas vezes somente de desconfiança. Inversamente, o empenhar-se em comum pela mesma coisa determina-se a partir da presença apreendida, cada vez, propriamente. É essa ligação própria que possibilita a justa isenção, que libera o outro em sua liberdade para si mesmo. (HEIDEGGER, 2015, p. 179)

A pesquisa com jovens e adultos como motor de transformação junto a estes estudantes, no tocante a constatar o impessoal no molde de ser do cuidado com estes jovens. Partindo deste fato, observa-se a evidência de uma forte inautenticidade de desvelamento do ser, um distanciamento do cuidado autêntico, pois existe uma distancialidade mediania e nivelção como modos de ser do impessoal nestes estudantes.

O pensamento do filósofo Martin Heidegger é apontado como um transmissor de uma nova filosofia do século XX, em que propõe uma nova discussão sobre o ser, uma questão central na modernidade. Tal filósofo enfatiza que, ao longo da história da filosofia, houve o esquecimento do ser, realizando uma reflexão acerca da existência humana, por meio da questão sobre o sentido do ser, refletindo sobre o modo de ser e de existir no mundo, a fim de gerir a própria vida, com o propósito de entender e compreender o sentido da existência humana.

Ao questionarmos o que é o ser no que Heidegger se propõe, é necessário evidenciar que na tradição da filosofia ocidental o ser é coisificado, ou seja, considerado apenas uma coisa, um ente, e, ao entificar o ser, o definimos imutável em sua essência. Mas Heidegger propõe uma reflexão sobre esse modo de questão sobre o ser, como podemos dizer o *ser-aí*, o *Dasein*, propondo outra dimensão de compreensão do *ser-aí*, sendo imprescindível, tal compreensão para o verdadeiro entendimento da analítica existencial. Pois tal problemática do ser refere-se a duas análises, uma ôntica e outra ontológica.

A filosofia de Heidegger explicita que a metafísica indaga pelo ente com evidência ao seu ser, ao passo que sua virada do pensamento é ontologicamente a interrogação que se concentra pelo ser como tal, pelo verdadeiro sentido do ser em geral, referente ao horizonte de possibilidades.

Como nos diz Heidegger (2015):

A presença é um sendo, que em seu ser relaciona-se com esse ser numa compreensão. Com isso, indica-se o conceito formal de existência. A presença existe. A presença é ademais um sendo, que sempre eu mesmo sou. Ser sempre minha pertence a existência da presença como condição de possibilidade de propriedade e impropriedade. A presença existe sempre num desses modos. (HEIDEGGER, 2015, p. 98)

O ser no mundo é um existencial, não pode ser compreendido como um dado, mas sim como o *ser-aí* no mundo temporalmente, um espaço fenomenologicamente aberto a esta presença do *ser-aí* de existência, sendo compreendido sempre embasado em sua existência, ou seja, sempre uma possibilidade do ser ele mesmo ou não.

Heidegger (2008) caracteriza o ser do existir humano como o *ser-aí* (*Dasein*) para mostrar que o ser humano é um fazer-se, um sempre acontecer, sendo lançado no mundo. Casanova (2009) elucida que, para Heidegger, o mundo designa a amplitude total do horizonte, a partir do qual o *ser-aí* incessantemente se relaciona com os entes intramundanos, com os outros *seres-aí* e consigo mesmo. O *ser-aí* é um ente que se caracteriza pela peculiaridade do cuidado, sendo um ente que precisa ser enquanto suas determinações e possibilidades, não podendo assim fugir de sua existencialidade enquanto ser de existência numa relação com seu poder ser na estrutura do cuidado. explicando nessa conjuntura de mundo cotidiano, este ser de cuidado está lançado ao mundo das coisas e dos outros seres em que ocorre uma medianidade da situação do ser enquanto envolvimento no mundo das coisas simples e dadas como prontas, sem o compromisso da responsabilidade, preferindo está sobre o crivo dos outros a ter que assumir sua autonomia de seu ser enquanto existência

soberana de si mesmo , sendo que diante desse movimento no mundo, a estrutura do cuidado se constitui sempre presente neste mundo fático em que o ser-aí encontra imerso e nesta imensidão de coisas o ser-aí pode ser ele próprio, desde que assuma esta responsabilidade de poder-ser , pois suas determinações contribuem assim para sua realização de ser no mundo com sua peculiaridade de cuidado. Nesta perspectiva, o ser é uma arquitetura em plena construção, um projeto em evolução e transformação, que não pode ser coisificado, entificado, mas sim compreendido em uma dimensão ontológica, como problematiza Critelli (1981):

Esqueceu-se que ser não é uma substância, nem mesmo abstrata; que não é um objeto, uma coisa; que ser é simplesmente o modo daquilo que é. O ser não é uma forma substantiva, mas verbal. Ser não é um substantivo, apenas o verbo. Ser na sua forma infinitiva. Ser é movimento; ser é sentido. Por ser modo de estar sendo do ente, por ser possibilidade em aberto, o ser não pode ser precisado, objetivado, aprisionado num único sentido. (CRITELLI, 1981, p. 14)

A percepção do ser realiza com base nele mesmo, com as capacidades e possibilidades intermediadas pelos atos, que compõem a cotidianidade desse ser. Assim, o humano é o ser capaz de interrogar-se, pois tal possibilidade caracteriza o modo do ser, estando em seu limiar a condição ontológica de sua indeterminação.

Vislumbrando tal discussão, atentemos para o que nos diz Heidegger (2015) na introdução de *Ser e Tempo* sobre o interrogar do ser do fenômeno, questionando e indagando a nós mesmos, somos o ponto inicial, o motor propulsor de partida, para anunciar, responder tal problemática:

Todo questionar é um buscar. Toda busca retira do que se busca a sua direção prévia. Questionar é buscar cientemente o ente naquilo que ele é e como ele é. A busca ciente pode transformar-se em “investigação” se o que se questiona for determinado de maneira libertadora. O questionar enquanto “questionar acerca de alguma coisa” possui questionado. Todo questionar acerca de... é, de algum modo, um interrogar sobre... Além do questionado, pertence ao questionar um interrogado. Na questão interrogadora, isto é, na questão especificamente teórica, deve-se determinar e chegar a conceber o questionado. No questionado reside, pois, o perguntado, enquanto o que propriamente se intenciona, aquilo em que o questionamento alcança sua mente. Como atitude de um ente que questiona, o questionar possui em si mesmo um modo próprio de ser. Pode-se empreender um questionamento como “um simples questionário” ou como o desenvolvimento explícito de uma questão. A característica dessa última é tornar de antemão transparente o questionar quanto a todos os momentos constitutivos de uma questão. (HEIDEGGER, 2015, p. 40)

O que podemos compreender à luz da fala de Heidegger é que questionar nos abre caminhos para a construção de um horizonte de possibilidades, sendo algo característico da existência do ser. Esse questionar não é evidentemente construir uma sentença interrogativa, mas, sobretudo, engloba buscar minuciosamente por algo, envolvê-lo como o ente a ser discutido e procurar desnudar as máscaras que encobrem o aparecimento do verdadeiro *ser-aí*, o *Dasein*. Essa capacidade de questionar apresenta-se como uma nuance para o modo como o *Dasein* existe.

Vamos refletir o pensamento de Heidegger na compreensão de Kahlmeyer-Mertens (2017):

Em sua descrição fenomenológica, Heidegger evidencia que o ser-no-mundo está sempre ocupado com algo, está continuamente atido a uma fazer, aplicado a uma tarefa (seja um fazer um empreender, um deliberar, um considerar). Até mesmo o que poderia ser considerado uma desocupação (ex.: o ócio, a folga, a lassidão, a omissão, a renúncia, etc.) Se constituiria, nesse caso, o estar ocupado em esquivar-se de ocupação. Os modos de ocupação são, pois, maneiras de o ser-no-mundo existir em relações aos entes no mundo, por meio de seus comportamentos o ser-no-mundo realiza seus projetos existenciais vindo a ser o ente que é na medida de suas possibilidades. (KAHLMAYER-MERTENS, 2017, p. 88).

Esta explanação nos possibilita perceber a importância da experiência de mundo, é constitutiva da existencialidade do ser, o que Heidegger chama de mundanidade (*weltlichkeit*), pois através este está no mundo, lançado no mundo em meio as diversas situações e circunstâncias que possibilita ao *ser-aí* adentrar na propriedade de si mesmo ou habitualmente na impropriedade que o caracteriza como o impessoal, obscurecendo e obstruindo assim seu ser próprio e autêntico, porém este mesmo mundo da convivência cotidiana que retira a presença nítida e clara deste ser se mostrar verdadeiramente colabora como meio de este mesmo ser se revelar ao voltar-se para si mesmo, saindo então do poderio do público que influência e rouba sua existência própria de manifestação e revelação claridade, nitidez, em relação ao seu modo de ser e existir, para o verdadeiro modo do *ser-aí*.

Ser-no-mundo significa previamente “morar, habitar, ser familiar a” (NUNES, 1986, p. 86). Com o que se apresenta, por sua vez, a familiaridade com algo do mundo emerge em virtude de um projeto de realização do *ser-aí* (CASANOVA, 2009). Sendo assim, compreende-se a existência humana como uma globalidade significativa e seguida por um projeto a ser concretizado.

Reflitamos, assim, sobre o que nos fala Heidegger (2015):

O mundo ele mesmo não é um ente intramundano, embora o determine de tal modo que, ao ser descoberto e encontrado em seu ser, o ente intramundano só possa mostrar-se porque mundo “se dá”(N21). Como, porém, “dá-se” mundo? Se a presença se constitui onticamente pelo ser-no-mundo e se também pertence essencialmente ao seu ser uma compreensão do ser de si mesmo, por mais indeterminada que seja, não haveria, pois, uma compreensão de mundo, uma compreensão pré-ontológica, que pudesse dispensar uma visão ontológica explícita e assim o fizesse? Será que para o ser-no-mundo que se acha na ocupação do ente intramundano, ou seja, a sua intramundanidade, não se mostra algo assim como mundo? Não será que esse fenômeno sempre se dá numa tal visão, mesmo sem exigir tematicamente uma interpretação ontológica? A própria presença, no âmbito de seu empenho ocupacional com o instrumento manual, não possui uma possibilidade ontológica em que, de certo modo, a mundanidade se lhe evidencia *junto* com o ente intramundano da ocupação? (HEIDEGGER, 2015, p. 121)

Ser-em-um-mundo referência um modo de *estar-aí*. Esse modo se configura como fenômeno de um *ser-lançado-em-um-mundo*. Nesse ponto, se concretiza a situação fática deste ente. Conjuntura que possui uma relação a esse mundo e que pode ser entendida como uma intimidade, proximidade de conjugação da existência deste *ser-aí* em uma geografia ontologicamente específica, que se configura ao seu encontro no mundo. Ao *ser-junto*, aos entes que se entrelaçam e nesta relação em que esses intramundanos sejam tombados como entes de ocupação, onde o seu estar sempre ocupado com algo, sempre preso a um fazer, a um compromisso de ocupar-se. Refletindo a passagem acima entende-se que o mundo já é sempre um pressuposto existente, dando em sua estrutura de existência de mundo que corrobora para as inúmeras possibilidades ontológicas da presença se façam concretizar na maneira de lidar com a ocupação, vislumbrando assim uma trilha para a investigação e achegamento do fenômeno demonstrado e dessa forma buscar no cerne de suas interrogações ao mostrar suas estruturas existenciais. Tal cotidianidade de ser-no-mundo estão pertencentes aos diversos modos de ocupação que possibilitam a união com o ente de que se ocupa, de tal maneira que transborda a determinação mundana dos entes intra-mundanos.

Ser o Ser-com (as outras) permanece existencialmente constitutivo ao ser-no-mundo, ele deve poder ser interpretado, em face do fenômeno cuidado, que usamos para designar o ser-aí em geral. O ocupar-se das coisas não é próprio do ser-aí em geral, o ocupar-se das coisas não é próprio do ser-com, apesar deste modo de ser seja um ser para os entes encontrados no mundo. O ente, com o qual o ser-aí se relaciona com ser-com não tem o modo de ser do utensílio à mão, mas é também um ser-aí. Desse ente não ocupa, com ele se preocupa. Também ocupar-se da alimentação. A preocupação, no sentido de assistência social, por exemplo, funda-se na constituição do ser-aí com ser-com. (HEIDEGGER, 1996, p. 114)

Para Heidegger, esse cuidado se apresenta como uma atenção em prol de uma relação do ser com o outro. Assim, percebe-se que esse cuidado autêntico pode ser compreendido nas relações educativas sobre a perspectiva desta filosofia e repensando os desvios na vida que favorecem a uma inautenticidade. Podemos conceituar o ser-com como uma determinação possuída do ser-aí, ou seja, uma determinação existencial importante na configuração da existência do ser-aí e que nesta configuração de relações com os outros seres se configura e se constituem, sendo assim a única e promissora possibilidade neste modo de ser, onde a presença está entrelaçada e circundada pelos e com os outros entes.

Há a possibilidade de uma preocupação que nem tanto substitui o outro, mas que se lhe antepõe em suas possibilidades existenciais, não para retirar-lhe o cuidado, mas antes para devolvê-lo como tal. Esta preocupação que pertence ao autêntico cuidado, proporciona ao outro, por meio de seu cuidado, a liberdade para tornar-se transparente a si mesma. (HEIDEGGER, 1996, p. 115)

Heidegger nos mostra uma possibilidade de uma exposição na qual uma inquietação pelo outro não elimina sua individualidade, pois não se age com o outro, resguardando-lhe de experimentar a incumbência de sua articular existência, mas ao oposto possibilita oportunizar de sua efetivação mais própria e, nessa dimensão, pensar e trabalhar esse pensar na forma autêntica do ensinar e aprender com jovens e adultos. A filosofia da existência se apresenta como um caminho que pode possibilitar um novo olhar para si, para sujeitos capazes de redimensionar sua trajetória de vida, em uma ampla compreensão de si e sua relação com o mundo, com os outros e se perceberem como construtores de um novo fazer existencial, de uma consciência capaz de rever sua dimensão nas diversas situações em que vivemos.

A angústia revela ao ser o poder-se mais próprio, ou seja, o ser-livre para a liberdade de assumir e escolher a si mesmo. A angústia arrasta a presença para o ser-livre para, para a propriedade de seu ser enquanto possibilita do ser aquilo que já sempre é. A presença como ser-no-mundo, entrega-se, ao mesmo tempo, a responsabilidade desse ser. (HEIDEGGER, 2015, p. 123)

Nessas palavras de Heidegger, fica evidente o sentido da discussão e de um buscar por uma autenticidade de vida, pois tal liberdade condiciona os homens a dois caminhos que permitem uma inautenticidade ou a uma singularidade, nesta angústia, podemos evidenciar que não se trata de ansiedade, mas que é fundamental para que se compreenda que somente um ente em que o Ser está em jogo é capaz de atemorizar-se (NUNES, 1986).

Ao direcionar-se o ser para o *ser-aí* no modo como o mesmo se apresenta em sua cotidianidade, este *ser-aí* adentra comumente em um ciclo de obscurecimento de si próprio. Sendo esta forma de existir na cotidianidade definida como uma impessoalidade em que o ser é sucumbido, enveredado para o ser da inautenticidade, é uma existência cotidiana que distancia o ser dos seus compromissos verdadeiros, das suas responsabilidades autênticas, arrastado pela mediocridade das massas. Este conceito de inautenticidade *estar-no-meio-do-mundo* é definido por estado de queda ou decadência.

Pasqua (1993) problematiza tal situação sobre o conceito em Heidegger:

O Dasein cai, por assim dizer, fora de si mesmo num mundo que o esmaga. A ek-sistência é uma expulsão pela qual o Dasein se encontra sem abrigo. Ele procura habitar em algum sítio, mas em vão, porque é da natureza do ser ek-sistir, cair fora de si. Esta queda é a da palavra no falatório, a do compreender na curiosidade, a do autêntico no inautêntico, no equívoco e na ambiguidade. (PASQUA, 1993, p. 137)

Podemos assinalar que ser é sempre ser no mundo, embriagado, manipulado e dominado por ele, enviesado para uma desconformidade de si mesmo, enfeitiçado pela existência fática do nós. O *Dasein* é absorvido pelo alarido, alvoroço do falatório, do falar por falar, do enunciar por mera distração, sem compreensão do que se fala ou enuncia no sentido mais autêntico do conceito, de comunicação e apreensão, de sentidos e conceitos próprios de existir propriamente em uma dimensão autêntica existencial.

O que mostramos por obscurecimento explicita que o *ser-no-mundo* não se acha evidentemente nivelado com a sua realidade existencial, mas o comportamento do *ser-no-mundo* na cotidianidade mediana é impróprio.

Assim, esclarece Kahlmeyer-Mertens (2017) sobre o adentrar do ser na impessoalidade inautêntica:

Ao conviver com os outros, o *ser-no-mundo* compartilha um conjunto de sentidos e significados consolidados no mundo fático. No *ser-com* cotidiano, o estar absorvido nessas significações fáticas ganha acento peculiar, reforçado certa tendência de existir orientando-se, em contextos mundanos segundo o comportamento comum. Isso significa que o *ser-no-mundo*, desde o impessoal, interpreta o mundo segundo o que os outros pensam; pensar e agir conforme comumente se faz e se expressa, costumeiramente desde o empenho de fazer-se com os outros. Esse fenômeno indica que o *ser-no-mundo* existe, na maior parte das vezes, sob a tutela dos outros. (KAHLMAYER-MERTENS, 2017, p. 91)

A observação a ser feita é que quando se explicita os outros, esse termo refere-se a todos que dividem, partilham costumeiramente o usual do cotidiano, sendo nada, sem personalidades, identidades, obedecendo situações, ideias impostas, padrões compartilhados pela grande massa, uma maioria que dita o mundo a ser compartilhado, existindo nesta impessoalidade uma indeterminação de ocupações que escraviza o ser em sua existência, vivendo e realizando sempre o pensar dos outros, se abstraindo de sua personalidade para ser manobrado por correntes de outros que apenas o favorece para a nulidade da verdadeira existência autêntica do *ser-aí*.

Vejamos o que Kahlmeyer-Mertens (2017), à luz de Martin Heidegger, esclarece:

Impessoalmente, o ser-no-mundo parece abonado de qualquer responsabilidade ante a sua existência, e podemos presumir que passa a ser cômoda sua existência impessoal, já que no existir cotidiano a pretensão que o impessoal tem de nutrir e conduzir a vida pela e autêntica traz ao ser-aí, uma tranquilidade para o qual tudo está na melhor ordem e todas as coisas estão abertas. O ser-no-mundo decaído é para si mesmo tentador e ao mesmo tempo, tranquilizante. Afinal desde essa tutela prescritiva de comportamentos normatizados e opiniões niveladas todo o existir parece desagravado; nada mais parece ser decisivo nele, e a existência passa a não mais ser o *ethos* da conquista do próprio ser. (KAHLMAYER-MERTENS, 2017, p. 93).

Partindo do trecho citado acima, podemos afirmar que no mundo o *ser-aí* se curva a opinião e a tutela de outros e, neste entrelaçamento aos outros, se possibilita o adentramento, é absorção nos diferentes modos precários e decadentes nesta exposição relacional, onde o *ser-no-mundo* se distancia e abandona a si próprio, decaindo na inautenticidade de vida. Acabando, assim, em uma impropriedade, um deslocamento fenomenológico, um acomodado, embalado, empacotamento do *ser-aí* em relação a si mesmo, possibilitando uma vaga, obscura, ideia, ou situação de conforto, estabilidade, que permite um engessamento, um pressionar e abandonar o perfil de caráter enérgico, ativo e dinamizador de sua existência autêntica. Nesta ordem de pensamento, podemos conjecturar com a fala de Greaves (2012, p. 69): “o modo do Dasein de existir no mundo é marcado, por uma tendência a ter por garantido o que todo mundo faz e diz, aquilo de que todo mundo gosta e não gosta, e assim por diante”.

À luz de tal problemática, podemos assim dizer os efeitos, o resultado desse modo de ser é que partilhamos, coparticipamos um mundo que é organizado, determinado é estruturado pelos padrões, paradigmas, de sentidos que são absorvidos e defendidos por garantia de segurança e estabilidade.

Refletimos assim o que enumera Greaves (2012) sobre a ditadura do impessoal:

A gente vive no interior da ordem do impessoal. O ser da gente é dissolvido no ser dos outros, e os outros constituem a subjetividade da gente. Heidegger chama provocativamente isso de ditadura do impessoal. Essa ditadura não possui nenhuma figura central nem nenhum centro de controle ou de comando. A gente mantém os outros na linha e os outros mantém a gente na linha. Geralmente, nem se precisa mesmo tornar esses padrões explícitos ou institucionalizá-los de alguma maneira formal. Manter ordem e viver de acordo com padrões é simplesmente o que se faz. A ordem pode ser imposta, mas pode também ser inconspicuamente defesa como a expectativa de todos. Não temos de ver isso como um fenômeno inteiramente negativo; ao contrário, ele é completamente ubíquo e fundamenta a vida do Dasein com outros em todo e qualquer lugar. (GREAVES, 2012, p. 69-70).

Sobre a inautenticidade, podemos afirmar que é também uma condição humana configurada sobre estas relações da existência, de certo modo que só nos possibilita sua compreensão pela análise ontológica, pois esta inautenticidade não é um fato isolado, exclusivista, mas imerso a uma conjuntura social que caracteriza e difere esta impessoalidade do ser humano no mundo, A ordem do impessoal está entrelaçado no cotidiano da vida de todos, onde exerce um poder.

Ainda sobre tal fenômeno inautêntico da existência humana, Rabelo (2009) faz uma bela explanação à luz da concepção Heideggeriana:

Na pertença do impessoal à estrutura ontológica do Dasein, Steiner vê uma concepção de positividade da alucinação, pois deve haver inautenticidade [...] para que Dasein, ao tomar consciência de sua perda do eu, possa esforçar-se por retornar ao ser autêntico. Sob esta interpretação a alienação, sinônimo de inautenticidade, seria rompida pela conquista do meu eu possibilitada pela angústia em que somos dispostos, pela descoberta da própria morte. (RABELO, 2009, p. 85).

É necessário evidenciar que a impessoalidade ou inautenticidade não é um ato, um arrojado ou um movimento totalmente negativo, não sendo assim um valor nefasto, mas simplesmente uma redução, uma diminuição, um abaixamento. Acabamo-nos semelhantes aos outros, pois viemos com essa predeterminação ontológica. Anulamos a nós mesmos para igualar aos outros, denotando, assim, uma impropriedade; liquidamos o eu e esta diluição aguada é a apresentação, exibição da inautenticidade, existindo, assim, um condicionamento do fluxo da impropriedade.

Heidegger parte da preposição que a existência, ou seja, que o modo de ser do *Dasein*, seja *poder-ser*, o que acarreta projeto de transcendência, estando tal realidade do *ser-aí* no plano ôntico e ontológico, o existenciário e o existencial. Em um homem decaí, ser caí, constituído pelo manuseio imediato aos objetos e coisas ao pulo imediato ao nível destas

coisas do mundo e em outro a categoria ontológica do *Dasein* constituído pelas estruturas que caracteriza o ser do homem, tendo a existência como elemento fundante do *Dasein*. Heidegger problematiza um processo de impropriedade ou impessoalidade em que o ser-aí vive imerso e subjugado a imposições em que todos estão dominados e sugados por conceitos alheios, sendo pelo anonimato em que o indivíduo se dilui na multidão e se deixa dominar no impessoal.

Veja a profunda consideração de Heidegger sobre o lançar-se do ser:

Compreender é o ser desse poder-ser, que nunca está ausente no sentido de algo que simplesmente ainda não foi dado, mas que, na qualidade essencial de nunca ser simplesmente dado, “é” junto com o ser da presença, no sentido de existência. A presença é de tal maneira que ela sempre compreendeu ou não compreendeu ser dessa ou daquela maneira. Enquanto um tal compreender, ela “sabe” a quantas ela mesma anda, isto é, a quantas anda o seu poder-ser. Esse “saber não nasce primeiro de uma percepção imanente de si mesmo, mas pertence ao ser do pre da presença que, em sua essência, é compreender. E comente porque a presença é em compreendendo o seu pre, ela pode perder-se, portanto, a presença já se entregou à possibilidade de se reencontrar em suas possibilidades. (HEIDEGGER, 2015, p. 204)

Como podemos perceber no pensamento de Heidegger, o *ser-aí* é cotidianamente em virtude do próprio impessoal. E nesta cotidianidade se apresentam algumas características do ser que foi lançado imperando assim os modos do ser cotidiano, do *ser-aí* em sua existência, sendo assim as marcas da impessoalidade. Podemos enumerar o primeiro como o falatório, existindo uma medianidade junto aos entes intramundanos, onde existe um compartilhamento no modo de ser do impessoal, travando as mais autênticas possibilidades do *ser-aí*, sendo uma imposição repetitiva, nivelando as coisas pela linguagem. Outra característica do impessoal é a percepção ocular, ou melhor, a visão, definida pela curiosidade.

O fenômeno da curiosidade (*Die Neugier*) é um outro modo de o *ser-aí* situar-se no impessoal público. Não se trata, portanto, de uma curiosidade de cunho científico ou filosófico, mas de um anseio pelo novo, por informações e fofocas que abundam na vida cotidiana atual. No modo da curiosidade abundam as imagens visuais de tal modo que se passa a acreditar que é a visão o modo principal de comportamento do *ser-aí*. Seja na televisão, no cinema, no Pampa, Serra ou nas ruas apinhadas da Metrópolis, com suas luzes, vitrinas e as bancas de revistas apinhadas com os mais diversos assuntos e as suas miríades de fotos, tudo isso dá ao *ser-aí* uma dimensão de viver em claridade (*Lichtung*). (HEBECHE, 2008, p. 201).

Uma necessidade por novidades que não cessa, sempre se multiplica na dimensão deste *ser-aí* do impessoal, engolido e acuado por estas falsas pretensões de conhecimento que sucumbem sua verdadeira preocupação para si próprio, um sempre ocupar-se para responder a

tantas novidades curiosas, como que tais aspectos sutis possam preencher seu existir próprio e essa abertura do mundo cheio e permeado de novidades promove uma dispersão e desamparo de sua autenticidade como modo próprio do *Dasein*.

Finalmente, ambiguidade, como problematiza Hebeche (2001) à luz da compreensão Heideggeriana:

[...] a vida cotidiana estaria imersa num impessoal neutro e congelado, mas isso é uma compreensão errônea, pois o falatório e a curiosidade mostram-se como agitação e tensão. O cotidiano e o impessoal não são categorias, mas existenciais, isto é, estão marcados pelas tonalidades afetivas que marcam a existência fática do *ser-aí*. No cotidiano dá-se portanto, o conflito originário entre a compreensão autêntica e inautêntica. Ou seja, há um modo de ser ambíguo, que não só perpassa a convivência, mas também cada *ser-aí* singular. (HEBECHE, 2001, p. 202-203).

Mostra-se que ambíguo não podemos afirmar como algo bem definido, claro, objetivo, específico. E percebe-se tal ambiguidade na cotidianidade do *ser-aí*, pois existindo nuances nesta existência, em que *ser-aí* permeia entre o autêntico e inautêntico, uma oscilação característica deste lançar-se no mundo dá quanto de anuidade onde as possibilidades de projeção do *ser-aí* se movimentam dinamicamente, fato que se explica beleza essência de todas as possibilidades inerentes a sua própria existência e se apresenta como aspectos determinantes para o autêntico ou inautêntico do ser, havendo na sua íntima possibilidade de se achar, de se encontrar na imensidão da impessoalidade, proclamando ao apelo da mais profunda consciência, sua constituição de si mesmo. Pois, neste impessoal Heidegger é enfático:

O impessoal tira o encargo de cada presença em sua cotidianidade. E não apenas isso; com esse desencargo o impessoal vem ao encontro da presença na tendência de superficialidade e facilitação uma vez que sempre vem ao encontro de cada presença, dispensando-a de ser, o impessoal conserva e solidifica seu domínio teimoso. (HEIDEGGER, 2015, p. 185).

Assim, constatamos no pensamento de Heidegger que no afastamento, medianidade, nivelamento, público, pois nestas características do inautêntico, reside o *ser-com*, onde os modos de ser, o *si-mesmo* da presença, o *si-mesmo* do outro ainda não se compactuaram, não se encontraram. Nesta análise, refletamos: “Precisamente, porque o *ser-aí* (isto é, o homem) é essencialmente a sua possibilidade, esse ente pode, no seu ser, escolher-se e conquistar-se ou perder-se, ou seja, não se conquistar ou conquistar-se só aparentemente” (OLSON, 1970, p. 51).

O homem precisa enfrentar o encarar o mundo. Neste enfrentamento, a sua real possibilidade de construir uma condição humana autêntica e nesta construção o *ser-aí* precisa sair do obscurecimento em que seu ser foi lançado, onde neste lançamento de existência, o *ser-aí* é afundado, levando a viver uma vida inautêntica, fugindo assim de sua própria pessoalidade, mas existe um caminho em que o *ser-aí* pode emergir, sair totalmente desta inautenticidade que aprisionou seu ser e impossibilitada de ser a si próprio autenticamente.

Compreendido como autêntico do *Dasein* aquilo que é próprio dele, o que se refere a ele de modo exclusivamente particular ao seu ser, tanto a autenticidade como a inautenticidade são possibilidades da existência, ou seja, são existenciais possíveis:

O *ser-aí* é autenticamente ele mesmo só no isolamento originário da decisão tácita e votada à angústia (§ 64). Por outro lado, a existência inautêntica é caracterizada pela tagarelice, pela curiosidade e pelo equívoco, que constituem o modo de ser cotidiano, impessoal do homem e representam, portanto, uma decadência do ser em relação a si mesmo (§ 38). (HEIDEGGER, 1988, p. 44).

Heidegger problematiza que pelo fato de o mundo estar organizado previamente e o homem, ao ser laçado neste cruzamento de possibilidades infinitas que o mesmo se lança, se projeta e também se aliena são possibilidades que o homem precisa encarar e superar para sua propriedade autêntica, não podemos considerar que exista uma predeterminação nesta relação de *ser-aí* e o mundo, pois tanto a autenticidade como a inautenticidade é uma possibilidade do homem que é jogado e o permite ser dominado, e engolido por tal impessoalidade em seu existir, pois, ao adentrar nesta impropriedade de sua existência, o *ser-aí* se conforta com tudo, prefere a tranquilidade deste modo de existência de seu ser. Mas existe uma trilha a ser percorrida em busca de um libertar-se desta condição em que o *ser-aí* está imerso, quando o *ser-aí* se angustia, com sua condição existencial, pois através da angústia ocorre um rompimento com a confortabilidade e tranquilidade própria do modo impessoal, expulsando a familiaridade em que o *Dasein* se adaptou em sua existência, sendo necessário um apelo à consciência que permite ao *ser-aí* retornar, resgatar-se numa condição autêntica.

A angústia traz consigo a possibilidade de uma quebra do domínio, irrestrito do discurso cotidiano sobre o ser e de uma retomada de seu poder-ser mais próprio. Uma vez que ela inviabiliza a simples operacionalização de “em virtude de” disponíveis no mundo fático, ela abre o espaço para que o ser-aí possa descobrir em seu si mesmo singular aquilo em virtude de que ele precisa existir como o ser-aí, que ele é. No anúncio do poder-ser ante o qual o ser-aí, se angustia, o ser-aí se vê confrontado com o seu caráter como poder-ser. Dessa confrontação nasce ao mesmo tempo a possibilidade de assunção de si mesmo como cuidado. (CASANOVA, 2019, p. 128).

Antes do seu empreendedorismo existencial, o *ser-aí* não é essencialmente nada, mas o que esse ser é, deve e necessita ele mesmo conquistar, como um modo de ser. Assim, o *ser-aí* não tem escapatória de fugir de algum modo de suas responsabilidades pelo seu ser. Ele pode se omitir, se eximir, podendo delegar esta responsabilidade, transferindo-a para o seu mundo, entretanto, jamais ninguém fará isso por ele, apenas ele próprio. Sendo assim, os modos do *ser-do e ser-aí*, sendo especificamente estes modos do *ser-aí* cuidar de seu ser. É plenamente pelo fenômeno da angústia que possibilita a manifestação do *ser-aí*, a evidência do *poder-ser*, podendo assim transpor a separação do mundo fático cotidiano.

Nesta existência, na qual a tragédia legítima e natural do *ser-aí*, o espírito e significado de consciência, carrega como toque primordial algo como um apelo e aceno no sentido de um modo a rachadura de respiradouro, de brecha para o *ser-aí*. “A consciência é o apelo da cura que, a partir da estranheza do ser-no-mundo, faz apelo para o ser-aí assumir o seu poder-ser e estar em dívida mais próprio” (HEIDEGGER, 2008, p. 369).

Este apelo e clamor proporciona ao *ser-aí* a capacidade de uma latente apreensão, uma auscultação autêntica de promulgar-se em seu potencial, desamarrando-se do modo impessoal, se reestruturando em seu modo de ser, próprio para uma autenticidade, sendo voltado exclusivamente ao respeito a existência. “A fala da consciência nunca chega a articular-se. A consciência só apela em silêncio, ou seja, o apelo provém da mudez da estranheza e reclama o ser-aí apelado para aquietar-se na quietude de si mesmo”. (HEIDEGGER, 2008, p. 377).

Neste interior de si mesmo, o ser se volta para conhecer a si próprio numa compreensão de sua autêntica existência, tomando consciência de sua finitude diante da vida. Diferentemente de todos os outros seres que habitam o mundo, o homem é esta possibilidade de existência para sua verdadeira condição humana, como problematiza Heidegger: “numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, o ser-aí se atém faticamente a um ser-para-a-morte impróprio, inautêntico” (HEIDEGGER, 2008, p. 336).

Mas o *ser-para-a-morte* se caracteriza saber conviver com si mesmo, pois se apresenta como a possibilidade de *não-mais-ser-aí*. “Ser-para-a-morte é antecipar o poder-ser de um ente cujo modo de ser é, em si mesmo, o antecipar. Ao desvelar numa antecipação esse poder-ser, o ser-aí se abre para si mesmo, no tocante à sua possibilidade mais extrema”. (HEIDEGGER, 2008, p. 339).

Esta antecipação que trata nosso filósofo afirma-se como possibilidade de compreensão e apreensão de seu *poder-ser* mais próprio e mais extremado. Sendo assim, há uma determinação ontológica de uma consciência, sendo um fenômeno existencial sedimentado no realizar apelo em um extravasamento do *ser-no-mundo*. Este apelo a que aludimos, refere-se ao *poder-ser* mais autêntico da existência do *ser-aí*, pois a autenticidade se caracteriza um modo de ser, existindo e jogando junto na possibilidade de existência.

Perante a morte, a existência revela seu caráter singular e único, na sua irrevogável imposição sobre nós ela nos individualiza; assim como ninguém pode morrer por a minha morte por mim, ninguém pode viver a minha vida por mim. Esta capacidade que a morte tem de desvelar a existência é o que será aproveitado por Heidegger através da angústia – o sentimento (*stimmung*) que marca nossa relação com ela. (RABELO, 2009, p. 90).

A angústia possibilita ao *Dasein* o acontecimento de se *estar-lançado*, a angústia é angustiante, um nada. Em uma indeterminação, numa busca de algo, imerso em uma carência, onde é necessário um fazer-se, realizar-se, ou seja, o próprio ser, a concretude de *já-sermos* e de sermos obrigados a *termos-que-ser*.

A angústia, ao aproximar a sensação de estranheza e de inospitalidade, do não se sentir em casa, pode propiciar ao *ser-aí* a apropriação de suas possibilidades, tornando-se mais livre para assumir a si mesmo. Assim, abre a oportunidade para o *ser-aí*, que na decadência compreende a si mesmo a partir do mundo e da interpretação pública aproximando-se de si e de suas possibilidades mais próprias. (CARDINALLI, 2015, p. 253).

A angústia é um momento em que o *ser-aí* inicia uma quebra ao meio que está rodeado, uma ruptura aos paradigmas impostos ao seu ser, em que desvela sua existência própria. Esta angústia que evidencia Heidegger possibilita ao *ser-aí* um desamarar das correntes da impessoalidade em que o *ser-aí* se distancia de sua total propriedade, de sua autenticidade.

O ser autêntico, à luz da perspectiva de Heidegger, pode ser definido como aquele homem que se aposta, foge do cotidiano banal que persegue sua existência, admitindo um

reconhecimento da sua condição de mortal, encarando sua juventude em uma atitude para com a morte, pois o homem precisa encarar sua condição humana e enxergar a morte como um fenômeno, natural de sua existência, da vida.

Pensar o conceito de autenticidade em Heidegger, não é algo fácil de elucidação, mas se apresenta como necessário para uma profunda compreensão sobre a existência mundana e como tal a condição humana. Pensando a complexidade de tal conceito e sua forte expressividade para vida do homem, pois a autenticidade podemos caracterizar como a singularização da existência, como uma tomada de si, uma responsabilidade de sua responsabilidade de existir e fazer-se autêntico, singular em si, na sua existência autêntica de suas responsabilidades, próprias, em seu apoderamento existencial, em uma tomada de consciência do *ser-aí*, sendo uma plena iluminação, clarificação para a abertura às mais diferentes possibilidades de sua real singularização existencial, podemos dizer assim, sendo o exato momento do conhecimento, de uma compreensão aguda, forte, em que o *ser-aí* se desenverga, se introduz ao mundo de maneira lúcida e consciente de sua real existência singular e se relaciona com as coisas, concretamente com o mundo relevante ao seu existir autêntico.

Dessa forma, não se pode pensar ou analisar a autenticidade como algo que possivelmente está fora do mundo real, da realidade existente. Ela é a modalidade que possibilita o *poder-ser* mais próprio, possibilitando por alguns clarões, iluminações da consciência em um decair de si mesmo, mantendo-se no fechamento do *poder-ser* mais autêntico, permitindo, assim, um afastamento ou superação do turbilhão em que este homem, o ser, foi lançado na conturbada e agitada impessoalidade, mergulhado em uma profunda impropriedade existencial, correspondendo, assim, a perda de si mesmo.

Sendo assim, o *Dasein* encontra perdido de si na impropriedade do impessoal. E o que a angústia possibilita é revelar aquilo de que o *Dasein* se esquia, se afasta, rotineiramente. O *Dasein* se distancia do outro que ele já é, do seu poder ser mais autêntico possível, sendo uma fuga constante de esquecimento de sua própria autenticidade, para a perdição no impessoal, no caminho em que foge de sua condição de responsabilidade que desestrutura a certeza de si, sendo assim uma fuga diante de si.

A angústia... retira o Dasein de sua imersão decadente no “mundo”. A familiaridade cotidiana se rompe conjuntamente. O Dasein está singularizado (vereinzelt), mas insto, no entendo, como ser-no-mundo. O ser-em aparece no modo existencial do não sentir-se em casa. Isto é o que diz o discurso sobre a “estranheza”. Torna-se agora visível fenomenologicamente do que foge a decadência enquanto fuga [...] A fuga decadente para a publicidade é uma fuga diante do não estar em casa, quer dizer, da estranheza inerente ao Dasein enquanto ser-no-mundo lançado para si mesmo em seu ser. Essa estranheza persegue o Dasein constantemente e ameaça, ainda que de maneira não explícita, o seu cotidiano estar perdido no impessoal [...] O ser-no-mundo tranquilizado e familiarizado é um modo da estranheza do Dasein e não o contrário. O não sentir-se em casa deve ser compreendido, existencial e ontologicamente, como o fenômeno mais originário. (HEIDEGGER, 1988, p. 189).

Heidegger chama atenção para o surgir de um ser humano que valoriza sua mais absoluta simplicidade humilde, como um vulcão em atividade resvalando o outro em si mesmo, mas nunca uma prepotência soberana do homem que julga categoricamente o que seria mais adequado para sua vida. Trata-se de um humano que se desamarra de uma impropriedade da cotidianidade em que seu *Dasein* estava imerso.

Assim, o clamado de sua consciência trilha um caminho que direciona e chama o *Dasein* perdido de si, possibilitando a afirmação de sua personalidade autêntica, sua identidade própria, para sua própria singularidade. Este clamor não próprio ao si-impessoal, enfrentando os grunhidos perturbadores do cotidiano público, carrega o *Dasein* a habitar verdadeiramente na morada do seu ser mais originário autenticamente e somente como singular que o *ser-aí* se concretiza como um ser plenamente, enquanto um projeto lançado.

E, neste lançar-se, o homem vive uma inautenticidade profunda de mascaramento do seu ser, fugindo de sua essência autêntica singular, de ser mais próprio como condição verdadeira de sua singularização autêntica de existência do *Dasein*. Constituindo, assim, de autonomia, ser autêntico é realizar, fazer sua própria coisa, não o que o impessoal determina, pois o *Dasein* é autêntico, se pertence à verdade de seu ser.

O cuidado é ainda algo. Mais que um ato, é uma atitude entre outras. Escreveu o filósofo que melhor percebeu a fundamental importância do cuidado, Martin Heidegger (1889 - 1976).

O conceito de cuidado é definido como o do ser do *ser-aí* (*Dasein*), conceito bastante trabalhado e elaborado por Martin Heidegger na obra *Ser e Tempo*, na qual o filósofo aborda os caracteres essenciais do *ser-aí*, que são: existencialidade, facticidade e decadência, pois para Heidegger esta estrutura do cuidado é um tríplice, enquanto modo do ser da existência.

Esses modos, que são denominados de caracteres primordiais do *ser-aí*, estão interacionados, não podendo estar isolados, pois, se juntos formam o cuidado, podemos compreendê-los como características estruturais do *ser-aí*.

Reflitamos, assim, à luz de Heidegger, nas palavras de Pasqua (1997):

Onde encontrar então, a fonte da unidade do *Dasin*? Sabemos que o *Dasin* e *K-siste* transportando-se. Para diante de si mesmo. Ele passa, por assim dizer, através, de si mesmo, abrindo-se. Esta abertura que o constitui não seria melhor dizer destitui ? inteiramente, e dando ele cai desde sempre, do interior de sí, mesmo no mundo, desvela o ser *dasein* como cuidado(*sorge*). Trata-se dum fenômeno ontológico. Assim, devemos evitar ver no cuidado um estudo da alma, ou um fenômeno como, vontade; desejo a tendência, o impulso. A dimensão existencial do cuidado permitirá a analítica passar do estágio preparatório ao problema do fundamento do ser em geral. Por que e o cuidado que liga todos os momentos da *ek-sistencia* do *Dasin*.(PASQUA, 1997, p. 96).

Analisamos que o ser não pertence a si mesmo, ele é sempre do ente, pois é nesta configuração que o cuidado se instala no ser do *Dasin* como o que o define, o constitui, ou seja, o cuidado permite, possibilita compreender o que é o ser do *Dasin*, ou melhor, o ser do *Dasain* como cuidado. Podemos afirmar que o ser do *Dasin* foge, se distancia sempre de si mesmo. Neste percurso de fuga de si mesmo, o fenômeno da angústia revela sua propriedade evidenciando que o *Dasin* não se afasta de um ente qualquer, mas sempre de si próprio, não simplesmente de qualquer coisa que lhe provoca medo, a repulsão que o *Dasin* se desvia de si mesmo provoca a sua decadência.

Na angústia, o *Dasin* descobre-se sendo livre para uma autêntica existência, pois a angústia revela ao *Dasin* o seu ser no mundo e seus respectivos componentes. A facticidade (*faktizitar*) sendo entendida e analisada assim como o fato eficaz à constituição do *ser-aí* como cuidado, o fato de o *ser-aí* mostrar-se sempre em sua definição como ele mesmo e no fato de suas infinitas possibilidades de ser do *ser-aí* em seu horizonte de constituição nas mais diversas interações e relações de compressão do ser no mundo.

A existencialidade (*existenzialitat*) enquanto condição ontológica primária e original do *ser-aí*, sendo peculiar do existencial cuidado que é característico, próprio do modo de ser do *ser-aí*, ou seja, do existir do homem, pois somente o homem do alto de sua existência compreendido como o ser que cuida ou descuida de si e dos outros. Buscado assim sentido para a existência humana, pois, nas inúmeras possibilidades de se estar lançado ao mundo, o ser se projeta, se antecipa a si mesmo, na condição originária de *poder-ser*.

A decadência (*verfallen*), como o último constitutivo do cuidado do *ser-aí*, se apresenta como um existencial que busca um delineamento para que o *ser-aí* possa se encontrar, pois neste modo de ser decaído que o *ser-aí* perde a sua cadência, a sua autenticidade se perde, se diluindo em uma impropriedade, uma impessoalidade que domina a existência do ser.

Sobre o movimento do cuidado no pensamento de Heidegger, a decadência sinaliza para uma forma singular e muito específica do cuidado no sentido de ocupar (*bersorgen*) e, fundamentalmente, da preocupação (*fursorge*) ao tratar dos inúmeros entes, seja os meramente dados, como também os que possui o mesmo modo de ser.

Analisando e estudando o conceito de cuidado na perspectiva de Martin Heidegger, afirma-se que *ser-aí* se ocupa e se preocupa. Das inúmeras coisas, dos entes intramundanos que se serve ao seu uso e conforto, há tempo e a hora para satisfazer suas mais diversas necessidades. Especificamente com os seres propriamente constituídos de caráter de existência, ou seja, outros seres, *seres-aí*. *Ser-aí* se preocupa, sendo assim uma particularidade, um fenômeno do ser decaído, querendo sim evidenciar a relação, a dinâmica de cuidado que existe entre *ser-no-mundo* e os outros entes, ou seja, os entes intramundanos.

A partir da tríade existencialidade - facticidade - decadência o *ser-aí* se relaciona com os entes, interage no mundo e neste lançar-se ao mundo com suas inúmeras interações e possibilidades o *ser-aí* se ocupa das coisas, se preocupa com os seus semelhantes e ainda pode cuidar primordialmente de si, de sua existência de maneira particular e própria, no sentido, na visão de antepor, de projeção de sua vida, de sua existência.

Nessa compreensão do cuidado, analisamos o seguinte trecho:

Assim, o cuidado se mostra como uma possibilidade para o *ser-aí*, pois é uma estrutura ontológica e originária intrínseca ao seu modo de ser (o cuidado é ontológico – existencial), ou seja, o cuidado é constituinte da condição do *ser-aí* e, cuidado antes mesmo de compreender-se na relação de ocupação e preocupação com os demais entes. Enfim, afirmar que *ser-aí* e constitutivamente cuidado significa dizer que existir e, também cuidar. (WEYH, 2019, p. 96).

O conceito de cuidado em Heidegger não se apresenta em seu pensamento como uma única função, pois nosso filósofo conceitua este existencial em contextos diferentes. Remetendo à tríade de existencialidade, facticidade e decadência, em que o ser está imerso em sua existencialidade, o cuidado aparece em definição através de sua bipartição em ocupação e

preocupação e depois define o cuidado do ser de forma geral, sendo um existencial, agregador de toda existencialidade do *ser-aí*.

O cuidado para Heidegger, ao falar em ocupação e preocupação, caracteriza como modulações do cuidado, em que o ser vive na lida com os entes intramundanos e na preocupação com o *ser-aí* existente que possui o mesmo cateter que o seu próprio de existente. Nesta mesma interpretação, percebe-se que o cuidado, no sentido de somente ocupação, está no nível da impossibilidade do se dar cotidianidade, em que o ser está imerso em seu modo impessoal de existência, se perdendo de sua pessoalidade própria de autenticidade de seu ser.

O modo de *ser-no-mundo* da ocupação se configura como sua existência em sentido estritamente prático, de apropriação das coisas e delas manusear, pois os utensílios não estão deslocados de sua utensiliaridade. Nesta análise, visitamos as palavras de Heidegger.

Rigorosamente, um instrumento nunca “é”. O instrumento só pode ser o que é num todo instrumental que sempre pertence a seu ser. Em sua essência, todo instrumento é “algo para [...]” Os diversos modos de “ser para” (*Um-zu*) (N17) como serventia, contribuição, aplicabilidade, manuseio constituem uma totalidade instrumental. Na estrutura “ser para” (*Um-zu*), acha-se uma referência de algo para algo. Apenas nas análises seguintes é que o fenômeno indicado por esse termo se fará visível em sua gênese ontológica. Provisoriamente, trata-se somente de obter uma visão da multiplicidade dos fenômenos de referência. O instrumento sempre corresponde a seu caráter instrumental a partir da pertinência a outros instrumentos: instrumento para escrever, pena, tinta, papel, suporte, mesa, lâmpada, móvel, janela, portas, quarto. Essas “coisas” nunca se mostram primeiro por si, para então encherem um quarto como conjunto de coisas reais. Embora não apreendido tematicamente, o que primeiro vem ao encontro é o quarto, não como o “entre quatro paredes”, no sentido de espaço geométrico, mas como instrumento de habitação. É a partir dele que se mostra a “instalação” e, nela, os diversos instrumentos “singulares”. Antes deles, sempre já se descobriu uma totalidade instrumental. (HEIDEGGER, 2015, p. 116-117).

O que podemos evidenciar é que as coisas estão sempre ligadas a um conjunto de ocupações que se realiza entre tais utensílios e o *ser-aí* no mundo. Nestas ocupações em que o *ser-aí* é rodeado, lastreado ele próprio pode se esquivar em não pertencer a ocupação nenhuma, se omitindo, assim, de uma ocupação em sua cotidianidade.

Adentrando agora na compreensão do modo do cuidado da preocupação, compreende-se que ele se configura como um modo de cuidar, como um fenômeno do modo do *ser-aí* de se relacionar com seus semelhantes, com os outros em sua existência. Uma relação de cuidado enquanto preocupação na dimensão do ser com os demais *seres-aí* encontra com os seus pares

em que o *ser-aí* estabelece uma coexistência nas relações e interações de convívio mútuo com os outros *seres-aí*.

Após abordarmos os modos de ser do cuidado e compreender que é na angústia que o *ser-no-mundo* sente sua existência afetada e modalizada pelo clamor proporcionado pela angústia na existência do *ser-aí* e que o *Dasein* pode construir um descobrimento de conquista de forma própria e autêntica do ser de sua existência, sabemos que é característico ao ser do *ser-aí* viver imerso na mediania, ou seja, está no mundo rodeado de ocupações e preocupações, estando, assim, distante de sua propriedade autêntica de preocupar-se com sua autenticidade, própria do seu ser.

O cuidado, compreendido e entendido como um existencial fundamental e importante, traduz o que existe de mais autêntico e necessário na existência do *ser-aí*. Sendo assim, compreendemos o que proclama Heidegger e, nesta perspectiva, trazemos tal concepção para refletir sobre o cuidado no fazer educação no bojo do cotidiano escolar que é a sala de aula de filosofia para filosofar.

A consciência faz apelo ao si-mesmo da presença para sair da perdição no impessoal. O si-mesmo interpelado permanece indeterminado e vazio em seu conteúdo. O apelo ultrapassa o que a presença, numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, compreende a seu respeito, a partir de interpretação das ocupações. Não obstante, o si-mesmo é alcançado de modo unívoco e inconfundível. Não apenas o apelo considera o interpelado “sem levar em conta a sua pessoa” como quem apela se mantém numa surpreendente indeterminação. Ele não somente recusa uma resposta às perguntas sobre o nome, a posição, a origem e consideração. Embora jamais se descaracterize, quem apela também não oferece a menor possibilidade de tornar o apelo familiar para uma compreensão da presença orientada “mundamente”. Quem apela o apelo – isso pertence à sua caracterização fenomenal - mantém afastada de si toda possibilidade de tornar-se conhecido. É contra o seu modo de ser deixar-se atrair pela observação e discussão. A indeterminação e impossibilidade de determinação próprias de quem apela não é um nada negativo, mas um traço positivo (HEIDEGGER, 2015, p. 353).

O nosso filósofo propôs a discussão do ser como primazia na filosofia, buscando enfatizar que ao longo da história da metafísica o que realmente ocorreu foi o esquecimento do ser. Ao discutir o conceito de cuidado sobre a perspectiva de Martin Heidegger precisamos colocar o ser como evidência, o *ser-aí* de possibilidades, de cuidado de si, como uma raiz ontológica que precisamos resgatar para uma filosofia na educação, pensando que tal elucidção pode contribuir significativamente para o ensino de filosofia.

Ao estudar o conceito de cuidado e refletir sobre a discussão deste estudo, pensamos numa redefinição para o âmbito deste processo na escola, enfatizando a importância deste conceito para o professor e também para o aluno no processo do ensino de filosofia, redefine-se o papel de ambos neste despertar como atitude e consciência de apreensão para ressignificar os momentos de discussão da filosofia e a escola como espaço de construção de conhecimento, ou seja, significativo, na busca de melhorar as relações educativas.

O trabalho docente muitas vezes se configura como rotineiro, mesmo que o professor esteja pensando seu planejamento diariamente, dedicado quase exclusivamente aos manuais, especialmente o professor de filosofia, que convive com ainda um fazer caminhar, um fazer ensinar, principalmente, pela construção desse fazer ensinar muitas vezes quase solitária, torna-se um sabedor da história da filosofia e deixa passar as inquietações que se mostram em seu ser, no *ser-aí*, na sala de aula e na educação, fazendo muitas coisas sem se questionar, somente para cumprir tabelas, ou mesmo o cronograma. Diante disso, necessitamos rever o *ser-aí* na educação com suas possibilidades, perceber que necessitamos do cuidado de si e também cuidado com os outros.

Heidegger foi um filósofo que em seu tempo teve a coragem de pensar o ser em uma dimensão filosófica-ontológica profunda, pois levantou no século XX a pergunta elementar e principal na história da filosofia, pois segundo o nosso filósofo a filosofia tinha até então esquecido do ser, como problematiza Critelli (1981):

Pela essência, pela verdade daquilo que é; uma interrogação ontológica. A ocidentalidade nos diz ele, em sua história transformou a pergunta pelo ser na pergunta pelo ente e estruturou-se sobre ela; uma investigação ôntica. Ente e ser não são duas coisas separadas, independentes mas respectivamente, aquilo que é, e como é. O homem ocidental ao fazer a pergunta pelo ser (que é, indiscutivelmente, a pergunta inalienável da nossa existência enquanto humanos), principalmente a partir da Idade Moderna (a idade da razão) não “interroga” mais pelo ser, mas pelo o ser. (CRITELLI, 1981, p. 13-14).

Diante do trecho enunciado, podemos evidenciar a simplificação do ser na Modernidade, o seu esquecimento, pois o ser foi reduzido, a uma coisa, um objeto. O fundamento ocidental moderno configura o seu modo de ser na perspectiva do ente e com isso esquece do ser, deixando a essência, a verdade do ser obscura, encoberta.

Heidegger traz em seu pensamento um olhar para ser o modo daquilo que é; ser e movimento; ser é sendo. Em sua filosofia, Heidegger permite perceber este ser do *Dasein*, como ele escreve em sua obra principal *Ser e Tempo*, ser é a possibilidade infinita de estar

sendo sempre do ente e justamente por ser possibilidade sempre em aberto, o ser não pode ser definido, limitado, objetivado, ou seja, demarcado em um único sentido. A ocidentalidade moderna buscou aprisionar o ser e assim poder dominá-lo.

Ao logo de todo o processo de desenvolvimento científico e tecnológico foi imperado o paradigma da conquista e na educação vivemos esse desvelamento do ser. É necessário rever a condição da educação, especialmente do ensino de filosofia, buscando assim o desenvolvimento do autêntico cuidado como problematiza Boff (1999), à luz da conceitualização do cuidado na filosofia de Martin Heidegger.

A verdadeira tarefa da filosofia deve ser orientar pelo cuidado de si. Para ele (Heidegger), a realidade somente ganha seu sentido original quando interpretada como cuidado e como preocupação inquieta de si mesmo do estudo Santo Agostinho ira o conceito que vai aparecer em ser e tempo acerca do 'cuidado autêntico'. E aquele que cuida de si e, na liberdade realiza as possibilidades de se auto ajudar (numa perspectiva de futuro). Também deriva dele o "cuidado inautêntico", que é cuidar de si de maneira obsessada, ocupando-se de tudo e menos de si mesmo, ou cuidando do outro de modo a torná-lo dependente e até submisso. (BOFF, 1999, p. 49).

Assim, bem denota o autor sobre a dimensão do cuidado ao analisar a ideia de cuidado nesta linha heideggeriana e transpor sua concepção para a educação e para o ensinar filosofia, é necessário discutir e trabalhar cuidadosamente para não entrarmos em uma possível obsessão com o outro, em que não queiramos uma dependência, nas relações de ensino e aprendizagem.

O cuidado autêntico é um conceito importante no trato que pretende-se enriquecer a dimensão do ensino de filosofia, no que possibilita a liberdade de uma caminho de vislumbrar potencialidades do cuidar de si, do fazer filosofia, do ensinar filosofia, do abrir possibilidades dos alunos, como *ser-aí* de existência e construção desse cuidado autêntico, pois este *ser-aí* é o homem e é um modo de sua existência, é uma abertura para o ser, é um mundo que pode circunstanciar o exercício de existir, portanto, não é uma existência pronta e sim um fazer-se.

Partindo de tal definição, a educação, como um processo de construção de conhecimento, saberes e atitudes, se enriquece com a filosofia de Martin Heidegger, pois estamos imersos no universo do homem que está envolto e lançado ao mundo como ser de possibilidades em que tais caminhos que este ser escolhe, constrói, pode gerar tanto uma autenticidade como uma inautenticidade.

Esta concepção existencial do cuidado relacionado à educação e à filosofia, permite pensar o aluno e o professor, suas experiências, resignificando um sentido de si. O professor

torna-se um dialogador e motivador neste despertar para uma certa autonomia de um cuidado autêntico na vida do aluno e por que também não dizer no fazer e ser do professor.

Buscar o sentido desta existência de cuidado no fazer educação e filosofia é pensar, rever o fundamento ontológico no seio desta prática educativa, buscando incorporar o verdadeiro sentido do cuidado em situações de ensino e aprendizagem. Reflitamos o cuidado em Heidegger nas palavras de Hervé Pasqua (1993):

Não se entenda o cuidado de maneira ôntica, no sentido de inquietação. Ele é puramente ontológico. É o ser – no mundo que é cuidado. Foi por essa razão que interpretamos o ser – junto – de como preocupação e o ser – com outrem como solicitude. O que nos permite compreender que o cuidado não é desprovido de toda a facticidade. Ele engloba o conjunto das determinações existenciais que articulam a totalidade do Dasein. Este está de assim, ultimamente ligado ao cuidado. (PASQUA, 1993, p. 100).

O âmbito educacional em que acontece as relações educativas no contexto atual se apresenta um tanto quanto insensível para as dimensões da existência do cuidado autêntico, proposto numa visão ontológica do *ser-aí* humano. A escola esqueceu o ser e, com isso, esconde-se em rotinas e vivências cotidianas, onde a mediania das coisas, dos fazeres, da ocupação sempre exagerada faz situações que cria e refaz sempre em uma velocidade cada vez maior, sem o parar a uma análise da preocupação do ser, este ser que se encontra imerso no mundo da escola, pois este ser, que lançado nas obrigações de normas e cada vez de atribuições da escola se afunda nestas situações escolares. Podemos dizer escolares, pois educativas não se configuram em sua totalidade, haja vista que não proporcionam condições e possibilidades de preocupação com o ser e digo este ser que com esta nivelção e mediania ocorrida nos espaços escolares, o que temos como consequência é aprisionamento e dominação do ser.

Assim, podemos perceber a configuração do *ser-aí* humano nas relações educativas, como imerso em obrigações e ocupações, valorizada apenas esta ocupação constante com muita coisa, que acaba sufocando o ser e, conseqüentemente, não restando o espaço para preocupação do ser. Resta, então, uma impessoalidade do professor e, por conseguinte, de alunos. Analisando tal situação, vamos visitar o pensamento de Martin Heidegger para refletir tais desdobramentos. Heidegger nos diz que abrir “O horizonte em que o ser em geral e, de início, o compreensível aqui vale [...] a esclarecer a possibilidade da compreensão do ser em geral, pertence à constituição desse ente que chamamos de *ser-aí*” (HEIDEGGER, 2014, p. 304).

O que pode estar faltando ao discutimos as relações educativas nas situações escolares do ensino Médio, especialmente a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é o verdadeiro sentido do cuidado, da autenticidade do ser para a construção de sujeitos singulares e próprios em sua dimensão de existência humana, daí o surgimento desta pesquisa de mestrado profissional em filosofia como proposta de intervenção prática, conceitos importantes que não pode se restringir ao cuidado somente das coisas, da ocupação do que estamos costumeiramente enquanto professores a realizar nas práticas educativas e pedagógicas, mas sim rever tal conceito, em seu sentido autêntico de incorporação no pensar e agir nas relações educativas, como elemento ressignificante que possibilita buscar novos sentidos para a docência, que através deste pensar e rever a prática do cuidado, em que o ser seja protagonista de um pensar e fazer em uma dimensão autêntica do existir criativamente, pois através deste voltar-se ontologicamente para a presença deste ser, que pode construir dinamicamente, sua construção educativa e pedagógica, possa se libertar das amarras da impessoalidade, rompendo uma inautenticidade que o próprio mundo o engole de sua verdadeira particularidade de cuidado autêntico.

Assim, reflitamos sobre o que nos diz Medeiros (2017): Enquanto único ente cujo, modo de ser não se confunde com a determinação dos entes simplesmente dados, o ser-aí, delimitado pela analítica existencial, nunca ontifica-se, ou melhor se coisifica como as coisas que o circundam, pois é necessário sempre o processo de construção e evolução. Nesta perspectiva, precisa-se rever as relações educativas em que estão ontificando os entes, não permitindo o sabor do filosofar, de pensar assim sua dimensão existencial de Ser de construção e permanente mudança. A partir desta compreensão, cuidado apenas na ocupação das coisas, sem uma real preocupação com o *ser-aí* do cuidado autêntico, pois o ser não pode ser entenficado, mas si possibilitado de se autoafirmar sempre como possibilidade de existência. Como evidencia Medeiros (2017):

A compreensão que se tem de si não ‘termina’ todas as possibilidades abertas para o ente cujo ser está sempre em jogo e cujo ser é estar sempre em jogo, quer dizer, ‘relacionar-se com seu ser como que com sua possibilidade mais própria’. Uma vez que o apropriar-se do seu ser é se movimentar num repertório de possibilidades abertas, previamente pavimentadas no mundo, não se pode pensar ontologicamente o homem senão a partir da existencialidade da sua *existência* cotidiana. Mas o sentido de *existência* ao qual *Ser e tempo* remete a essência do ser-aí humano não correponde àquele que a ontologia da tradição filosófica costumou chamar de *existência*. (MEDEIROS, 2017, p. 135).

Nesta mesma compreensão, Casanova (2015) aponta sua contribuição:

Na medida, mesmo em que ek-siste, o ser-aí descerra (er-Schliesst) o horizonte total, a partir do qual os entes se, manifestam: na medida em que ek-siste, o ser-aí libera o mundo como campo de manifestação dos entes em geral, como espaço de abertura do ente na totalidade. Assim, o que temos aqui pode ser descrito da seguinte forma: 1) Do ser-aí existe, 2) Da existência traz, consigo um provimento de descerramento e liberação do mundo [...]; 3) o surgimento mesmo desse horizonte torna possível a manifestação dos entes que, em seguida, vêm ao encontro do ser-aí [...]; 4) o ser-aí assume, então, um determinado modo de comportamento e [...] se determina como o que é. (CASANOVA, 2015, p. 91-92).

Podemos entender o mundo como a abertura do ser, onde este mundo em sua cotidianidade, nas inúmeras ocupações, afasta o ser de sua real possibilidade do *ser-aí*, “o ser-aí cotidiano retira a interpretação pré-ontológica de seu ser modo de ser mais imediato do impessoal” (HEIDEGGER, 2014, p. 187). Diante desta relação de encontro do ser com o mundo, este encontro junto aos outros e com os outros se caracteriza nos moldes do impessoal, sendo o homem um projeto fruto desta impessoalidade que impera na cotidianidade do mundo.

Transpondo tais considerações no bojo da educação, reflete-se sobre esta impessoalidade que domina as relações educativas, pois tal situação aprisiona cada vez mais professores que estão mergulhados em práticas que os afasta de sua autenticidade de ser autêntico em suas práticas e os torna escravos das obrigações e ocupações que os distancia de suas reais possibilidades de cuidado autêntico, de existência. Mas nem tudo está perdido, existe uma superação que é necessária para uma transformação. Numa espécie de ultrapassagem, diz Heidegger:

O ser-aí primeiramente vem ao encontro daquele ente que ele é, ao encontro dele como ele “mesmo”. A transcendência constitui a mesmidade (pseudade). Mas (...) a ultrapassagem sempre se refere também, ao mesmo tempo, ao ente que não é o ser-aí “mesmo”; mas exatamente na ultrapassagem e através dela pode apenas distinguir-se e decidir-se, em meio ao ente, quem e como é um “mesmo” e que não o é. Na medida, porém, em que o ser-aí existe como mesmo – e somente nesta medida – pode ele ter um comportamento (relacionar-“se”) para com o ente que, entretanto, deve ter sido ultrapassado antes disso. (HEIDEGGER, 1999, p. 1225).

Podemos elencar, assim, os períodos que formam a unidade do conceito de cuidado: a existencialidade; a decadência na facticidade; e a fundamentação ontológica do ente a um caminho de um *poder-ser próprio*. E ao professor lançamos este olhar, de ele *ser-próprio*,

buscar fugir das amarras do impessoal que tenta sempre lhe aprisionar, sem espaço para um existir em sentido próprio, pois, nesta indeterminação, o docente poderá alçar o seu poder de ser. E tal possibilidade ele próprio deve lhe presentear, sob condições de ressignificar sua prática existencial na educação. Nessa perspectiva, analisemos o que nos diz Medeiros (2017):

Trata-se sim de um defrontar-se com a abertura de um espaço para a determinação da possibilidade que é o ser-aí a partir de seu poder-ser mais próprio. Como esta possibilidade nunca se cristaliza nos moldes de uma ‘essência humana’, o *singularizar-se* (projetar-se para o seu poder-ser mais próprio) é justamente a conquista da indeterminação constitutiva da *existência*. (MEDEIROS, 2017, p. 138).

Ao adentrar neste conceito de cuidado como importante para a relação com suas práticas e também para propiciar contribuição deste professor, repensar, rever sua existencialidade no fazer educação, permite uma crise para uma ressignificação do seu existir, pois a tarefa ontológica é lançar com o perfil indeterminado de sua existência, possibilitando o trunfo do *poder-ser mais próprio*, pois tal angústia em que professores podem vivenciar seria o elemento crucial de sair do obscurecimento em que sua cotidianidade lhe adestra para uma rede de conformação, entristecendo seu fazer educação, fruto do processo massificador de ocupação em que o professor é submetido, pois, ao angustiar-se dessa condição, o docente abre-se para o poder de singularizar-se, defrontar-se com a implacável responsabilidade do ser si mesmo autêntico, é necessário assumir responsabilmente quem somos, superando as adversidades que mergulha o ser na impessoalidade.

A impessoalidade na educação é o que possibilita uma existência imprópria, seja na relação entre docentes e docente-discente, como enfatiza Kahlmeyer-Mertens (2008):

Uma filosofia da educação, que parte da consideração, do cuidado, como outros discursos educacionais, trafega no âmbito do dever-ser, projetando reflexivamente suas experiências e práticas. Nesta, os diversos modos de ocupação presentes à existência se conjugariam na medida em que na relação educativa docente/discente. (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p. 32).

Na relação discente-docente precisamos chamar atenção que a preocupação pelo outro não elimina a singularidade, mas constrói possibilidades de uma efetivação mais própria, a uma existência singular, pois o educador precisa primeiramente viver a crise da angústia para ser um ser de cuidado autêntico, para revelar esta configuração em sua relação com o aluno.

Vamos, assim, pensar Heidegger:

Há a possibilidade de uma preocupação que nem tanto substitui o outro, mas que es-lhe antepõe em seu poder-ser na existência, não para retirar-lhe o “cuidado” dele, mas antes para devolvê-lo como tal. Essa preocupação que pertence ao autêntico cuidado, ou seja, a existência do outro, e não a algo de que se ocupa, proporciona ao outro, por meio de seu cuidado, livre para tornar-se transparente a si mesmo. (HEIDEGGER, 1996, p. 115).

Ressaltamos aqui a capacidade de que o docente pode realizar-se ao encontrar-se a si próprio em seu cuidado autêntico como humano aberto de possibilidades no fazer educação e proporcionando angustiar ao seu aluno, em seu meio educacional, buscando sair das amarras da inautenticidade, ou seja, sendo si próprio no fazer educação, revelando o cuidado singular do ser autêntico para uma provocação no seu labor da educação.

Pensar e fazer educação, exige um caminhar árduo e criterioso neste processo que é a educação, especialmente ao professor que necessita sempre reconfigurar seu educar para uma autenticidade, seja para ele próprio ou para seus alunos, o cuidado (*sorge*), o cuidado de si mesmo (*selbstorge*), e o cuidado com o outro *Dasein* (*fursorge*). Vamos aqui pensar o cuidado e a preocupação como possibilidade de ressignificar o educar, ou seja, dar novos significados a sua prática, possibilitando um educar reconfigurado, como potência propulsora para uma autenticidade sob o sentido do cuidado como problematiza Azeredo (2017):

O cuidado pode se realizar, quando o ser-aí não age apenas em conformidade, a partir de atitudes pré-escritas, estando longe de decidir, vivendo o comportamento segundo normas e modelos, senso comum e tradição irrefletida; ideias que ultrapassam a consciência das coisas (via fenomenológica). É um cuidado que toma o indivíduo em projeção reflexiva de si mesmo, pois é aberta somente na transparência de si a partir do ser-aí, que o outro, pode estar, caso contrário, num apressamento do outro, se constituiria uma anulação do ser, na “boa intenção” da preocupação que se funda na ocupação e perda de si. (AZEREDO, 2017, p. 6).

Ora, o processo de educação viabiliza a devolução das possibilidades de ser? Professor e aluno se constroem nessa relação? A educação tem o poder de vislumbrar as possibilidades do humano, seja para o inautêntico ou para o autêntico e o professor nesta didática se configura como um provocador junto a si mesmo e aos seus alunos, a luz de seu angustiar-se, diante das fronteiras de uma educação da impessoalidade que escraviza professor e aluno.

Então, urgente seria recolocar o sujeito professor nesta problemática educacional, onde ele próprio se desvincularia desta impessoalidade das relações educativas que o domina e massacra seu percurso formativo, como também sua prática de educar constitutiva de uma passividade que o mobiliza a mero coadjuvante e perpetua esta situação.

Assim, refletamos sobre o que nos diz Almeida (2008):

O cuidado autêntico, modalizado através da disposição fundamental de angústia, representaria o cuidado em sentido forte, já que ao o ser-aí suspende o contato com o mundo externo, seja útil ou outro ser-aí, e retorna a si mesmo. A partir desta suspensão dada pelo sentimento de angústia, sobre o que comumente é certo e errado, o se r-aí pode perguntar-se de maneira autêntica, ou seja, sobre o que ele quer, atualizar enquanto possibilidade, uma vez que, no mais interno de seu ser, o ser-aí é poder-ser. (*Sein-Können*). (ALMEIDA, 2008, p. 2).

Tal cuidado a ser incorporado pelo professor, como o ser do *ser-aí*, possibilita uma nova roupagem para dinamizar seu educar potencializado de provocações na prática intervencionista desta pesquisa com alunos da Educação de Jovens e Adultos , gerando uma autenticidade nesta prática educativa, haja vista que educar necessita de cuidados, afetividade e bastante regar para assim lançar-se na angústia de ser a si próprio, configurando uma nova ação de cuidado singular para uma autenticidade na vida, pois, neste arcabouço, o humano aprende, reconstrói, refaz esse aprendizado, sempre nesta angústia de provocar para se constituir no cuidado do ser autêntico.

Assim enfatiza Heidegger:

O homem é, no entanto, visto como ente que pode pensar. E isso com razão, pois o homem é o ser vivo racional. A razão, porém, a ratio desdobra-se em pensamento. Enquanto ser vivo racional o homem desde que queira, precisa poder pensar [...] o homem pode pensar à medida que tem o possibilidade para tal. Tal ser-possível, porém, ainda não nos garante que possamos. Pois ser, na possibilidade de algo quer dizer: permitir que algo, segundo seu próprio modo de ser, venha para junto de nós: resguardar insistentemente tal permissão. (HEIDEGGER, 2012, p. 111)

Estamos sempre nos reinventando, pois o homem é um eterno fazer. Neste percurso, a educação se configura como importante neste processo de construção, na busca do cuidado autêntico do ser como constitutivo, para ressignificar o educar para uma autenticidade legítima.

Veja o que problematiza Braga (2004):

Longamente, Heidegger discorre sobre o modo como o autêntico, ser-com-outros vai se degenerando em ser – entregue outros, o que produz a inautenticidade. Ela se dá quando não possuímos a nós mesmos. Afinal, podemos escolher ganhar-nos ou perder-nos. E quando não nos damos conta de nossa estrutura “ontologizante”, intérpretes do mundo, e nos tomamos como mais um dos entes simplesmente dados. A inautenticidade é fruto do entendimento de nosso eu, ao modo cartesiano. (BRAGA, 2004, p. 157).

A apropriação do sentido de cuidado na dimensão ontológica é revigorante para o professor, no sentido de ser a si próprio e nesta perspectiva ser um transmissor junto aos seus alunos no processo de intervenção prática, quando o mesmo busca superar suas determinações que o sufocam nas relações do educar, pois o cuidado da preocupação possibilita ao ser liberar suas potencialidades do seu ser mais autêntico, refletindo assim em um educar provocante nas relações educativas, contribuindo, assim, para um liberar autêntico do ser, pois é necessário descolar da ocupação massificante em que o ser se encontra para reacender o sentido do ser nas práticas de educar no sentido do cuidado autêntico, preocupando-se mais com a existência do ser do que com as ocupações do ser que escraviza a existência, gerando uma inautenticidade que também apresenta reflexos no ato de educar, reproduzindo uma impessoalidade forte nas relações educativas.

Por isso, é necessário ressignificar o educar à luz do sentido autêntico do cuidado, do *ser-no-mundo (sorge)*, que Heidegger utiliza para atribuir sentido aos muitos meios realizados na clarificação do ser. Somos seres de cuidado no mundo e com o mundo, ou seja, somos os que têm cuidado por e cuidado com e nesse percurso o professor precisa incorporar o cuidado preocupante, sendo a angústia o meio que possibilita a autenticidade, ressignificar o seu educar para a singularidade de ser o ser a si próprio, em uma dimensão autêntica do cuidado.

Um olhar atento para o que nos diz Almeida (2008) possibilita essa reflexão e transposição para o processo de intervenção com os nossos estudantes:

O cuidado é o ser do ser aí, ou seja, quando o ser aí de fato é ser no mundo, é definido no modo do cuidado. O cuidado como ser do ser aí, por sua vez também vem a cumprir esta necessidade do programa fenomenológico, de distanciar-se de toda a tradição metafísica, pois Heidegger ao ancorar no cuidado a gama de atividades do mundo humano queria, por um lado, questionar o privilegio tanto da atividade teórica, quanto da atividade prática. O cuidado não é teórico nem prático, ele é um transcendental e, como tal, é condição que possibilita tanto teoria quanto prática. A revisão via desconstrução da história da Filosofia vai por sua vez repercutir nas altas esferas da ontologia, como também nos questionamentos acerca da teoria da ação. (ALMEIDA, 2008, p. 4).

Pensar o conceito de cuidado no processo de compreensão e apreensão no bojo desta prática de aquisição que é a sala de aula na intervenção desta pesquisa é rever os modos com que professor e alunos lidam com tal conceito, pois se configura apenas no sentido prático de lidar com as situações que envolvem a ação educativa e pedagógica. Podemos aqui evidenciar que o cuidado nem é teórico nem prático, mas algo que transcende essas esferas, estando transcendente para possibilitar os dois modos, no sentido de valorizar os dois aspectos, mas

não colocando um sobre o outro, onde se esquece o ser do processo de vida em movimento, e partindo do verdadeiro sentido do cuidado, que é o ser do *ser-aí*, é que sentido autêntico em nossas escolas e para isso o ser precisa saltar do impessoal, pois nosso filósofo Heidegger realiza uma crítica ao ser que não se dá conta de sua facticidade, do seu tempo e das artimanhas que o envolve para seduzir o homem à impessoalidade.

Sobre tal problemática Almeida (2008) faz uma reflexão:

No desejar inautêntico, o objeto do desejo nunca satisfaz totalmente. Sempre há uma necessidade que nunca logra gozo, e que é, constantemente aguçada pelo impessoal a desejar sempre mais, a nunca se satisfazer, pois o que é novo hoje é velho amanhã. O impessoal prescreve o modo de ser da cotidianidade, ou seja, há uma determinação específica de como o ser aí deve agir, relacionar-se com os outros, utilizar os utensílios e afins. O impessoal neutraliza o que não for especificado por suas próprias normas, pois se pensa o que deve ser pensado, discutir-se o que se tornou fato nos jornais que expressão o que todo mundo quer discutir, e ouvir-se o que estar na modo. (ALMEIDA, 2008, p. 7-8).

A questão seria, precisamos nos alertar para as armadilhas do impessoal, principalmente nós professores não podemos ficar amarrados nestes grilhões que massificam os nossos alunos e conseqüentemente o leva a um ser inautêntico, buscando reproduzir esta inautenticidade em sala de aula para seus alunos. É preciso ressignificar o nosso fazer, por isso, trazemos à discussão o pensamento Heideggeriano do cuidado e a autenticidade junto aos alunos que o professor pesquisador colabora positivamente para buscar uma possível transformação com estes estudantes que irão se apropriar dos conceitos filosóficos para um desenvolvimento de possibilidades de uma autenticidade e problematização para auto compreensão de sua existência, pois possibilita aos alunos a saída desta impessoalidade reinante em nossas escolas, que nos domina a sermos o ser da impessoalidade.

Acreditamos ser possível que como professores ressignificamos nossa ação educativa, renunciando este ser que está incorporado em nossa alma, para abrímos, nos lançarmos na autenticidade de nosso verdadeiro ser, que seja em sentido adequado em nosso projeto de educação, pois no impessoal não há brechas para se questionar. Digamos não ao que é posto, professores e professoras ressignificar é sempre uma trilha que permite possibilidade de ser verdadeiramente um ser de cuidado do ser, do fazer e do ressignificar.

Estas reflexões são necessárias para repensar a automação vivenciada em nossas escolas, onde professores são encharcados por uma leva de ocupações que massificam seu fazer e refletem diretamente no cotidiano da sala de aula, pois aos professores falta o cuidado necessário que permite o olhar à sua constituição enquanto o ser para autenticidade, um ser

sendo, que a partir deste cuidado da preocupação para sua existencialidade, o cuidado como o ser do *ser-aí*, em que o professor possa ser protagonista de seu lançar-se para uma originalidade e singularidade de suas possibilidades no bojo da educação refletindo positivamente na melhoria da formação dos nossos alunos como constituídos de autenticidade.

Chamo atenção para que professores possam repensar seu trajeto, seu percurso, seu caminhar, suas trilhas enquanto educadores de potencialidades, promissores junto aos nossos jovens, pois é necessário que os professores rompam com as amarras da cotidianidade, da mediania e da nivelação de sua existência profissional. Somente assim lhes será possível reflexões autênticas em seu ser e, também, no ser com os outros jovens e adultos estudantes.

Este trabalho busca discutir o conceito de cuidado e autenticidade à luz da filosofia de Heidegger, propondo apontamentos e questionamentos que sirvam de problematizações e reflexões para que o professor pesquisador possa realizar o processo de intervenção com seus alunos com embasamento teórico e filosófico, repensando sua presença constitutiva em sua sala de aula, desenvolvendo e aperfeiçoando sua prática educativa com estes estudantes imersos na pesquisa, de modo que tal profissional possam redimensionar seu olhar e sua prática para o cuidado da preocupação, do despertar em nossos jovens a possibilidade da autenticidade como elemento essencial na constituição de ser humano pensante criticamente e autenticamente em uma contribuição para uma auto compreensão e formação de sujeitos ativos e cada vez mais originais em sua ação cotidiana para viver uma real autenticidade de forma a contribuir de maneira autêntica na trilha educativa em nossos espaços escolares e na sociedade em geral.

Que os professores possam renunciar falsas práticas cuidadosas que escravizam seu ser e refletir no seu fazer com os outros, seus alunos, em especial. E que a partir desta renúncia professores se lancem nesta queda angustiante, em que se encontram na cotidianidade decaída do impessoal e possam buscar nesta reflexão questionamentos que possibilitem o lançar-se para uma autenticidade própria com alicerces do cuidado do ser, do *ser-aí* em sua existencialidade.

6 METODOLOGIA DA PESQUISA

A referida pesquisa desenvolveu seus objetivos e metas apoiados em uma determinada metodologia, ou seja, o caminho para se chegar a um determinado fim. Pois, pesquisar exige um método, um rigor necessário para a compreensão do objeto estudado, do fenômeno observado.

Quando se escolhe trabalhar com pesquisa-ação deve-se estar imbuído de que a pesquisa e a ação estão intrinsecamente juntas no desenvolvimento da pesquisa.

Como estratégia de pesquisa, a pesquisa-ação pode ser vista como modo de conceber e de organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação observada. Neste processo a metodologia desempenha um papel de “bússola” na atividade dos pesquisadores, esclarecendo cada uma das suas decisões por meio de alguns princípios de cientificidade. (THIOLLENT, 1986, p. 26).

Pensando em resolver um problema existente em uma dada realidade, com objetivo de resolução, de transformação acerca da questão analisada, em que o pesquisador envolvido com os sujeitos pesquisados está intimamente relacionado no seio do desenvolvimento da pesquisa, como podemos perceber na relação professor aluno no contexto da Educação de Jovens e Adultos, onde o professor pesquisador parte de um problema existente na sala de aula, como evidenciado o descuido do ser, a falta de cuidado ontologicamente na perspectiva do filósofo Martin Heidegger, assim percebendo uma inautenticidade dos sujeitos desta modalidade de ensino, faltando-lhes o cuidado autêntico do ser, ou seja, presente uma falta de autenticidade em sua existência.

Para Thiollent (1986), na relação entre obtenção de conhecimento e direcionamento da ação há espaço para um desdobramento do controle metodológico em controle ético que o pesquisador precisa e deve estar atento para não descrever os fatos de um modo a favorecer aos objetivos que se busca na pesquisa. É necessário fugir da contaminação, mesmo que talvez seja impossível, sendo necessário um certo controle do pesquisador, pesquisar sobre educação é uma missão complexa, visto que ao debruçar-se sobre a educação o pesquisador irá trabalhar com os sujeitos que a compõe e, desta forma, suas subjetividades que caracterizam a educação e especificamente a filosofia da existência, focando nos conceitos de cuidado, autenticidade e inautenticidade do filósofo Martin Heidegger, como contribuição para o favorecimento destes estudantes de uma melhor análise do mundo para este *ser-aí*,

acreditando em um enriquecimento de uma compreensão de si à luz da apreensão destes conceitos como forma de construção, de reflexão sobre a existência autêntica para um olhar mais cuidadoso nas relações com os outros, haja vista que os estudantes desta modalidade de ensino necessitam destas concepções, faltando-lhes tal existencial de importância em sua caminhada de vida existencial.

A preocupação metodológica dos pesquisadores permite apontar esses riscos e criar condições satisfatórias para uma combinação de técnicas apropriadas aos objetivos da pesquisa. Mesmo quando as distorções introduzidas pelo uso das técnicas não podem ser corrigidas, a simples evidência metodológica da sua existência já constitui um aspecto altamente positivo, podendo inclusive ser aproveitado na avaliação qualitativa do grau de objetividade alcançada. (THIOLLENT, 1986, p. 27).

É possível desenvolver a pesquisa, como também a realização da intervenção nas aulas de filosofia, na turma do segundo período da EJA, pois a primeira experiência como docente de filosofia despertou uma motivação com os conceitos abordados pelo filósofo existencialista Martin Heidegger.

A alternativa que responde positivamente a essas afirmações é a metodologia chamada pesquisa-ação pertencente ao grupo das abordagens qualitativas. Se caracterizando pela busca da compreensão das dinâmicas associadas aos seres humanos estudos sociais registros de condições naturais e reais, suas transformações, estados subjetivos, pensamentos, sentimentos e atitudes (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2012).

Ao longo de sua história, a metodologia foi criada e impulsionada por Kurt Lewin na segunda metade do século XX, com a intenção de propiciar mais voz aos funcionários e criar maior representatividade junto aos empregadores.

As investigações e ações se concretizam em ciclos durante todo o desenvolvimento da pesquisa, proporcionando uma troca mútua e propositiva entre o pesquisador e o grupo pesquisado, a abordagem pressupõe uma forma de refletir planejar e agir que possibilita avaliar, inclusive, a própria prática do pesquisador, ainda durante a sua execução (HUANG, 2010).

O trabalho com a metodologia pesquisa-ação precisa chamar a atenção, portanto, para a imprevisibilidade no desenvolvimento dos trabalhos, o que deve ser considerado no planejamento da pesquisa, já que novas demandas podem aparecer em consequência das rodadas prévias de ações propostas coletivamente (THIOLLENT, 2011).

A opção pela metodologia a ser aplicada e desenvolvida na pesquisa, especialmente na parte de intervenção em nosso trabalho, será a qualitativa com a abordagem na pesquisa-ação, acreditando ser o caminho mais viável no tocante ao desenvolvimento e prática da pesquisa.

Acredita-se que a referência qualitativa não permitirá a fragmentação da pesquisa e sim, poderá contribuir para a descrição qualitativamente de todos os processos a serem desenvolvidos e considerados ao longo da pesquisa, com foco a valorizar a participação dos integrantes do processo, assegurar a organização democrática da ação e propiciar compromisso dos participantes com a mudança, assim refletimos sobre a função da metodologia da pesquisa científica.

Segundo Thiollent (1986), a metodologia pode ser entendida:

A metodologia é entendida como disciplina que se relaciona com a epistemologia ou a filosofia das ciências. Seu objetivo consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização. Ao nível mais aplicado, a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e com a geração ou a experimentação de novos métodos que remetem aos modos efetivos de captar e processar informações e resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticos da investigação. Além de ser uma disciplina que estuda os métodos, a metodologia é também considerada como modo de conduzir a pesquisa. Neste sentido, a metodologia pode ser vista como conhecimento que gera habilidades que são necessários ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tomar decisões oportunas, selecionar conceitos hipótese, técnicas e dados adequados. O estudo da metodologia auxilia o pesquisador na aquisição dessa capacidade. Associado à prática da pesquisa, o estudo da metodologia exerce uma importante função de ordem pedagógica, isto é, a formação do estado de espírito e dos hábitos correspondentes ao ideal da pesquisa científica (THIOLLENT, 1986, p. 25).

Partindo de tal problematização acima, a pesquisa-ação não é tratada como uma metodologia, mas sim de um método ou técnicas de pesquisa social, os quais se estabelecem como uma instrutora coletiva participativa e ativa ao nível da capacitação de informação.

A ligação entre o conhecimento que será trabalhado com os sujeitos da pesquisa consiste em função de uma determinada ação e transformação como pilares da pesquisa-ação a ser utilizada nesta pesquisa, especificamente no processo de intervenção prática com os estudantes envolvidos na pesquisa, como também o próprio pesquisador que está imerso nesse processo.

Minayo, Assis e Souza (2012) afirmam que há três fases na pesquisa qualitativa: a exploratória, que se resume na restrição da construção do projeto e dos instrumentos e preparação para a atuação em campo; a intervenção empírica, que se desenvolve a partir da

aplicação e desenvolvimento dos sujeitos ativamente na pesquisa em sua prática, ou seja, na participação ou não, utilizando de momentos observações, registros, entrevistas e diálogos com os interlocutores; e, finalmente, o precioso momento da análise, que detalha o estudo do material pesquisado, captado em campo, sendo ainda minuciosamente subdividido em ordenação, classificação e análise estritamente sobre os dados, sendo todo o processo definido como em princípio, um diagnóstico, posteriormente uma ação buscando uma avaliação do processo e uma reflexão sobre o ciclo processual.

Escolhemos a pesquisa-ação por considerá-la uma das abordagens que se enquadra na pesquisa a ser desenvolvida no referido trabalho e se aproxima com a perspectiva de intervir no espaço ou ambiente estudado, onde os sujeitos e o pesquisador professor na dimensão da docência e discência se entrelaçam na aplicação e desenvolvimento do problema estudado e compreendido, como evidencia Thiollent (1986):

Em geral a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a dizer e a fazer. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivos com a pesquisa-ação. Os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 1986, p. 16).

Como bem afirmado acima, a pesquisa-ação apresenta conexão com a problemática de compreensão dos estudantes sobre a filosofia da existência, na vertente de discorrer o entendimento dos conceitos existenciais, de cuidado, autenticidade e inautenticidade para a compreensão de si no contexto da vida moderna, as vozes dos sujeitos serão um elemento preponderante no trabalho de intervenção.

Diagnosticado o problema, ou seja, o objetivo de estudo da pesquisa no ambiente escolar na Educação de Jovens e Adultos, um problema real na sala de aula desta modalidade, observado a partir de vivências e práticas do professor pesquisador do componente curricular de filosofia, problematiza-se a vida inautêntica, do fazer o que todos fazem sem questionar, existindo uma falta de autenticidade do ser de cuidado autêntico, na maneira de pensar e consequentemente de agir.

Partindo do problema existente, o professor pesquisador buscará também refletir sobre sua participação neste estudo com seus alunos, Nesta dimensão, a pesquisa-ação será o caminho razoavelmente seguro, uma vez que a pesquisa se desenvolverá com o apoio das técnicas que regem tal metodologia, escolhidas pelo pesquisador como as mais viáveis

possíveis, como ouvir o ouvir estes estudantes, observar mais detalhadamente, entrevistar os alunos com foco nos motivos que permitem tal situação dos sujeitos da pesquisa, trilhando caminhos, planejando ações que possibilitem uma possível transformação ou mitigação da realidade existente.

A metodologia elenca que é necessário ao professor pesquisador revisitar suas práticas, planejando ações que considere variáveis ao longo do processo de intervenção, que considere a flexibilização dos momentos de prática intervencionista, pensando que ao propor ações será necessário ressignificar sua própria prática, haja vista que o objetivo do professor pesquisador ao trabalhar com a pesquisa ação é uma transformação ou uma possível mudança de comportamento ou de uma realidade. Sendo assim, vamos pensar o que nos dizem Ghedin e Franco (2011):

Em resumo as origens da pesquisa-ação com LEWIN apontam para uma investigação cuja meta é a transformação de determinada realidade implicando diretamente, a participação dos sujeitos envolvidos no processo, atribuindo ao pesquisador os papéis de pesquisador e de participante e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos, na direção da mudança de percepção e de comportamento (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 216).

Observa-se na fala acima que a pesquisa-ação possui uma relevância social, um *locus* que precisa de uma reflexão e, necessariamente, de uma ação, uma mudança através de uma relação dialógica entre os sujeitos da pesquisa. Partindo desta natureza, a pesquisa-ação será o caminho, as ações e técnicas que permitirão a intervenção da proposta de estudo desta pesquisa para a contribuição de uma nova postura existencial dos sujeitos que se debruçarão sobre os conceitos estudados e aplicados no ambiente escolar, especificamente nas aulas de filosofia como ferramenta de colaboração para a aquisição e incorporação de novos saberes e ressignificação destes saberes filosóficos da existência para a melhoria do cuidado do ser com os outros no mundo imerso de tantas adversidades e atrocidades, de desvios do homem da sua verdadeira existência autêntica do ser. Pensando assim, analisa-se o que diz Ghedin e Franco (2011):

Com efeito, a pesquisa-ação estruturada de acordo com seus princípios geradores, é eminentemente pedagógica à medida que o exercício pedagógico se configure como uma ação que confira caráter científico à prática educativa com base em princípios éticos que visualizem a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 216)

A partir do enunciado acima, podemos afirmar o perfil da pesquisa ação, uma metodologia de caráter formativo emancipatório norteada por princípios fundamentais, em que tais diretrizes nortearão o trabalho de intervenção prática à luz dos conceitos da pesquisa ação na referida escola, a ser desenvolvido o processo de intervenção sobre o problema levantado pelo professor pesquisador, por meio de ações que favoreçam a mudança de nível do real problema, objetivando transformar a prática do pesquisador, pois será necessário o mesmo rever sua ação cotidiana, elaborando, sistematizando ações mais consistentes que visem a real mudança ou transformação da realidade, partindo do problema que aflige o pesquisador e que permanece no seio do espaço escolar pesquisado.

A pesquisa e o processo de intervenção se configurarão na prática da sala de aula, como uma ação conjugada entre pesquisador e pesquisados, baseada em um planejamento organizado e ações que contribuam para a auto formação e emancipação para o professor pesquisador e seus alunos, numa dinâmica de elaboração de comprometimento com o estudo sempre criterioso, reflexivo, para com a realidade do problema investigado nesta etapa de intervenção, onde o processo de contínuas variáveis precisa ser considerado, permitindo o crescimento sobre o desenrolar da possível transformação, almejada para com a realidade do problema existente, permitindo reflexões na tentativa de superação e mobilização de transformar uma realidade, pois a efetivação desse processo de intervenção se apresentará nesta perspectiva de relevância com os sujeitos envolvidos na pesquisa do contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na busca de uma real mitigação do problema diagnosticado junto a estes jovens e adultos.

A referida pesquisa se efetivará com os alunos do 2º período A da EJA, do turno noturno da Escola Estadual Elita Monte, situada na cidade de Areia Branca -RN. Para traçar um perfil socioeconômico dos estudantes da referida turma será necessária a aplicação de um questionário com eles. Serão, assim, 15 (quinze) alunos matriculados no segundo semestre letivo do ano de 2020, ressaltando que este percentual de alunos é uma amostra considerável, pois é o percentual em que as turmas de alunos finalizam, haja vista que o índice de evasão na EJA no ensino médio da referida instituição é bastante alto, em torno de 50%, de um percentual de 30 alunos matriculados, apenas 50%, ou seja, 15 alunos conclui o ano letivo.

Por isso, enfatiza-se que a pesquisa inicialmente se desenvolverá com 15 alunos matriculados, esse número é resultado de uma alta evasão, uma brusca redução, limitando a pesquisa somente àqueles alunos que estiverem frequentando o segundo semestre letivo de 2020. Dessa forma, é possível que dos 30 (trinta) alunos matriculados, após o índice de evasão que na EJA é bastante alto, restem 15 alunos para a efetivação da pesquisa, pois o

processo de intervenção ocorrerá na metade do segundo semestre de 2020, onde a evasão é bem mais acentuada.

Ressalta-se que a princípio a pesquisa se concentrará com o universo de 15 estudantes do 2º período A. Todos os alunos serão esclarecidos sobre o andamento da pesquisa, seu desenvolvimento ao longo do semestre letivo. Dentro do referido semestre, a pesquisa será efetuada ao longo de seus encontros que poderão ser sequenciados a cada semana uma aula de filosofia, porém poderá ser interrompido uma aula por semana ou em outra, devido alguns contratempos que possivelmente acontecerão como por exemplo, um evento da escola coincidentemente acontecer em um dia que esteja programado esta referida aula, como também algum problema de ônibus quebrado, que transporta os estudantes da zona rural, haja visto que a maioria dos estudantes são da zona rural da cidade de Areia Branca.

Os alunos da referida turma onde a pesquisa será efetivada tomarão conhecimento das etapas e procedimentos da pesquisa, estes alunos serão esclarecidos que participarão, caso aceitem participar da pesquisa, das etapas e processos que serão efetivados ao longo das aulas, os referidos alunos se comprometerão a participar como sujeitos da pesquisa, e realmente são os sujeitos estes alunos da Educação de Jovens e Adultos que conhecerão os conceitos problematizados na pesquisa como elementos essenciais para a melhoria e compreensão de um novo despertar autêntico.

Os estudantes participarão de uma roda de leitura, na qual o professor pesquisador será o introdutor dos textos que problematizarão os conceitos discutidos na referida pesquisa. O texto *O Mito da Caverna de Platão*, trechos dos livros *10 lições sobre Heidegger*, de Roberto Mertens, e *A essência humana como conquista*, de Romulo Pizzolante, problematizam a autenticidade e o cuidado que servirão como elementos construídos ao longo das aulas.

Ao longo das aulas, os alunos farão leitura e buscarão expor suas compreensões sobre os conceitos trabalhados nas aulas à luz do pensamento de Martin Heidegger. Os livros didáticos servirão de suporte importante junto aos alunos. Para tanto, serão utilizados *A experiência do pensamento*, de Silvio Gallo, e *Inteligência da complexidade*, de Celito Meier, pois servirão para a primeira compreensão e contextualização histórica da filosofia da existência, dialogado pelo professor pesquisador junto aos alunos.

Serão desenvolvidas e efetivadas, além das rodas de leitura, rodas de conversas problematizadas, transpondo os conceitos de filosofia para o mundo real da vida destes alunos que estão se apropriando e buscando entender os conceitos estudados.

Ao serem trabalhados os conceitos em leitura, rodas de conversas, compreensão, apreensão dos conceitos em leitura socializada, problematizadas e principalmente a atenção

especial à fala, à voz destes estudantes em sua mais íntima e autêntica compreensão dos conceitos. Após este primeiro processo, esta etapa inicial, os alunos iniciarão o trabalho de produção escrita sobre o entendimento dos conceitos, como também, um trabalho com sinônimos de palavras introduzidos pelo professor referente aos conceitos estudados.

O professor, juntamente com os alunos, organizará dois momentos filosóficos com a comunidade escolar, como atividade integradora com outros saberes escolares, como estratégia avaliadora do processo de aprendizagem sobre conceitos.

Por fim, esta última etapa contempla a coleta e análise dos dados, pois os métodos utilizados ao longo da efetivação da pesquisa serão: questionário, registros das aulas (observações no diário de bordo do pesquisador), oralidade, diálogo com os estudantes, leitura e escrita sobre os trechos dos textos trabalhados ao longo do processo de intervenção.

6.1 Descrição da Metodologia

A pesquisa se apoiará em procedimentos metodológicos que permitirão sua viabilidade sobre os conceitos estudados e trabalhados com alunos da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, pois será utilizado um estudo sobre os conceitos de cuidado e autenticidade no filósofo Martin Heidegger, os quais serão apresentados para os alunos da turma do 2º ano A, do turno noturno, da Escola Estadual Elita Monte. Para tanto, serão trabalhados os livros *A Experiência do Pensamento*, de Sílvio Gallo (2017), e *Filosofia por uma Inteligência da Complexidade*, de Celito Meier (2017), para introduzir e contextualizar a Filosofia da Existência inicialmente e somente aprofundar os conceitos com outros textos à luz do pensamento de Heidegger, configurando e caracterizando assim como elemento essencial em uma intervenção desse referido Mestrado Profissional de Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Buscando desenvolver um processo rico em novas aprendizagens no tocante a melhoria da qualidade nas aulas de Filosofia, despertando um olhar e um fazer evolutivo e processual no compreender e entender a filosofia como conhecimento importante e essencial na vida destes estudantes da modalidade de jovens e adultos, principalmente no tocante aos conceitos abordados na pesquisa e conseqüentemente no processo de intervenção que busca uma compreensão de conceitos e significados para a vida prática destes estudantes que se caracterizam por carência de um viver significativo e autêntico em suas vidas.

E nesta linha de pensamento e efetivação o processo intervencionista da pesquisa tem como proposta prática e clara filosófica despertar e criar sentidos e significados primordiais

na vida destes sujeitos que imersos nesta proposta prática de compreender o sentido deste conceitos abordados pelo filósofo Martin Heidegger, onde o pesquisador professor de Filosofia irá desenvolver com os referidos alunos da pesquisa a apreensão deste conhecimento como fator importante para uma possível mudança e transformação de existência.

Sensibilizando e motivando os alunos com o conhecimento filosófico na construção de novas perspectivas de compreender e de se fazer viver uma auto compreensão de si, favorecido pela apreensão dos conhecimentos ontológicos sobre a existência humana nas dimensões da vida para refletir e possibilitar novas posturas de vida em uma perspectiva de compreender a inautenticidade e impessoalidade que reina na vida humana e buscando um resgate de se fazer, se permitir e se construir um ser autêntico na superação destas impropriedades que o ser humano está imerso na vida cotidiana e como elemento satisfatório no decorrer da efetivação para uma aprendizagem significativa e filosofante nas aulas dialogadas, em leituras socializadas e compreendidas para o desenvolvimento dos conhecimentos sobre os conceitos abordados e sua relação com a existência Humana para uma auto compreensão do ser na vida prática e existencial dos indivíduos que dela participa e interage sem se perceber como um ator protagonista.

Os métodos a serem utilizados para a coleta de dados no processo de intervenção serão: aplicação de questionário, registros das aulas (observações no diário de bordo), diálogo com os estudantes, além de leitura e escrita sobre trechos dos textos trabalhados na obra *Ser e Tempo* e realização de atividades com texto e questões que envolve os conceitos problematizados ao longo das aulas desenvolvidas no pensamento de Martin Heidegger.

As aulas serão desenvolvidas em forma dialogada, pois será apresentado o filósofo Martin Heidegger, como também uma definição do existencialismo. Os momentos versarão sobre os três conceitos problematizados ao longo das aulas, à luz do pensamento do nosso filósofo estudado, que serão abordados ao longo de 8 (oito) aulas que serão efetivadas com leitura de trechos do livro *Ser e Tempo*, em rodas de conversas em que apresentaremos a visão do conceito, como também do livro *10 lições sobre Heidegger*, de Roberto Mertens, e *A Essência Humana como conquista que problematiza o sentido da Autenticidade no pensamento*, de Martin Heidegger, e o texto de Platão, *O Mito da Caverna*, contextualizado para a problemática dos conceitos trabalhados na pesquisa.

Por conseguinte, os alunos expressarão sua interpretação e compreensão em suas falas e posteriormente de forma escrita, como também será realizado um trabalho com sinônimos de palavras referentes ao existencialismo, no qual os alunos irão apresentar os sinônimos de palavras introduzidas pelo professor. Outra atividade a ser desenvolvida será a roda de

conversa sobre o conceito já discutido, introduzido pelo professor, retomando a discussão e buscando o sentido junto aos estudantes deste conceito na vida deles.

Ao longo do desenvolvimento das aulas, os conceitos serão discutidos e problematizados, fazendo consonância com o sentido da vida, estimulando, assim, a reflexão e o questionamento sobre as rotinas do cotidiano, desenvolvendo momento de produção de comentários e escrita sobre os conceitos filosóficos e atividades de pesquisa nos manuais trabalhados nas aulas.

Durante os momentos de trabalho de campo na sala de aula e de intervenção com os alunos da pesquisa realizada será importante a implementação neste processo de algumas categorias visando obter o nível de apreensão sobre os conceitos desenvolvidos e estudados durante o processo de intervenção. Isso terá grande contribuição no processo de avaliação e entendimento dos conceitos vislumbrados. Dessa forma, ficam efetivadas as seguintes categorias: compreensão, sentido, importância e relação. Todas contribuirão para compreender e diagnosticar o grau de sensibilização e aprendizagem no tocante à percepção sobre a afetação e aprendizagem dos conceitos e sua relevância para a autocompreensão de si, enquanto sujeitos capazes de construção no mundo e transformação de si.

De acordo com o diagnóstico realizado pelo professor pesquisador, que é o docente de filosofia e já atua na sala de aula onde será realizada a intervenção, seus alunos, estudantes da Educação de Jovens e Adultos, apresentam um viver inautêntico, fruto de descuido do *ser-aí* na cotidianidade e uma falta de conhecimento, compreensão e reflexão sobre os conceitos de cuidado e autenticidade no pensamento filosófico de Martin Heidegger, o que os torna desprovidos de cuidado autêntico do ser existente e isso se apresenta como uma problemática vivenciada pelo professor no trabalho didático do componente curricular de filosofia.

Assim, embora os sujeitos da pesquisa que será efetivada na prática intervencionista não tenham consciência de tal problema que ronda sua existência, a finalidade da ação prática da pesquisa será a transformação dessa realidade, ou seja, envolver os alunos neste processo de conhecimento e compreensão de sua dimensão de possibilidade autêntica, apreendendo o sentido do conceito de cuidado autêntico de Martin Heidegger para despertar uma mudança de comportamento, de atitude, de pensar esta categoria de cuidado autêntico, refletindo sua existencialidade para uma presença autêntica no mundo.

Diante do exposto, problematiza Thiollent (1986) acerca de uma hipótese no processo da pesquisa-ação:

Uma hipótese é simplesmente definida como suposição formulada pelo pesquisador a respeito de possíveis soluções a um problema colocado na pesquisa, principalmente ao nível observacional. Também existem hipóteses teóricas, mas aqui, abordamos a questão sobretudo em matéria de observação e de ação. A hipótese desempenha um importante papel na organização da pesquisa: a partir da sua formulação, o pesquisador identifica as informações necessárias, evita a dispersão, focaliza determinados segmentos do campo de observação, seleciona os dados etc. (THIOLLENT, 1986, p. 56).

A hipótese que o pesquisador apresenta na pesquisa tem importância e relevância social e educacional, pois o pesquisador irá adentrar e se concentrar no processo observacional e na coleta dos dados no decorrer da pesquisa, uma vez que sua hipótese parte da conjuntura vivida pelo pesquisador e seus sujeitos pesquisados, buscando uma possível resposta ao problema, acreditando que os conceitos a serem tematizados e estudados com seus respectivos alunos podem contribuir para mudar tal realidade que os mesmos se encontram, como um ser sem autenticidade, desprovidos de cuidado do ser do *ser-aí*, que possibilita essa existência inautêntica.

Desse modo, ao partir do problema observado o pesquisador lança seu estudo de atuação como conhecimento e ação de transformar a realidade observada, ou seja, uma possível transformação destes participantes da pesquisa, acreditando que os conceitos heideggerianos bem trabalhados didaticamente por ações sistematizadas e refletidas podem contribuir para a ressignificação destes sujeitos enquanto indivíduos que podem ser transformados em sua forma e modo de ver, analisar, pensar e agir no mundo, adquirindo um verdadeiro sentido de vida autêntica à luz do pensamento filosófico de Martin Heidegger.

Todo o fazer metodológico consiste na realização das atividades práticas para assim ser possível a descrição, análise e interpretação de todas as informações coletadas no decorrer do processo de intervenção em sala de aula, compreendendo que tal caminho permita a compreensão dos conceitos abordados que se caracterize, pela veia da experiência filosófica no tocante aos alunos, conhecendo os conceitos problematizados e referenciados nesta pesquisa em filosofia, significativa para engrandecimentos e autoconhecimento no viver, existir de cada aluno, que irá se permitir estudar e conhecer os conceitos de cuidado e autenticidade na visão do filósofo Martin Heidegger, buscando desenvolver a compreensão com os estudantes, a singularidade e possibilidade que tais conceitos permitem ao ser humano, conhecer a propriedade e impropriedade nas relações do mundo fático.

Nesta perspectiva o desenvolver metodológico desta pesquisa intervencionista prática com jovens e adultos estudantes buscará assim fugir, de práticas prontas e formatadas, que valoriza identidades rígidas e fixas.

O ensino da filosofia, mas especificamente, se mantém ainda, para muitos professores, como um espaço para realizar discursos moralizantes, ideológicos, carregados de verdades absolutas, sem a possibilidades de o lugar vazio se instaurar para dar trânsito à palavra do outro. Dessa forma, a filosofia torna-se uma cartilha de maneiras adequadas de ver o mundo, um espaço para educar moral ou ideologicamente os jovens. Nesse contexto, não há possibilidade para manifestação de sujeitos singulares com produção de diferença. (BENETTI, 2006, p. 99).

Desprezando assim tal ato educativo e direcionando o processo de intervenção na prática do entendimento, da escuta e do diálogo constante, utilizando o método ou procedimento de ensino que prime o encaminhamento, a condução do aluno a compreensão, o entendimento e a conceitualização dos conceitos problematizados ao longo do processo que permita aos estudantes envolvidos nesta pesquisa a olhar o conteúdo filosófico de uma maneira instigante, correlacionada com a vida, com a existência e o mundo, possibilitando reflexões para o auto compreensão de si, como também compreender de que forma os conceitos de cuidado e autenticidade podem contribuir para o desenvolvimento de uma melhor relação com os outros e com si, suas possíveis contribuições e sentidos, tais conceitos possibilitam aos estudantes e que transformações poderão favorecer na vida destes sujeitos envolvidos. E sobre este olhar metodologicamente para o diálogo com os conceitos proposto no processo intervenção, ao apropriar da metodologia primando pelo diálogo e compreensão. Vejamos com atenção o esclarecimento de Veloso (1968):

A verdade já está em nós, defenderia. Sócrates apenas que, enfaixada nos cendrais véus da ignorância. Cumpre desnudá-la dessas vestiduras, através de uma reflexão ferrenha e perseverante, e pela comunicação com outros, pelo Diálogo – Filosofia é comunicação e diálogo – pela participação e convivência, controvérsia e polêmica com os demais. (VELOSO, 1968, p. 13)

A metodologia desta pesquisa se apoiará no diálogo, na comunicação e interação entre os sujeitos envolvidos ao longo de todo processo dos conceitos estudados no local da sala de aula, buscando a leitura e problematização dos conceitos, com a introdução de textos feitos sobre a ótica do filósofo Martin Heidegger; buscando no estudante educando a compreensão e entendimento, filosofando com conhecimento dos conceitos abordados.

O objetivo final de todo professor de filosofia deverá ser fazer de seus alunos, em alguma medida, filósofos. Em virtude disso, deverá tentar promover neles uma atitude filosófica, já que será ela que, eventualmente, dará lugar ao desejo de filosofar. Nesse marco, os textos filosóficos serão uma ferramenta central para filosofar, mas não um fim em si mesmo. Compreender um texto é um passo no caminho da filosofia, e não o último. (CERLETTI, 2009, p. 81)

Neste sentido, faz necessário desenvolver e efetivar no bojo do fazer pedagógico, tendo a sala de aula o laboratório de se efetuar um trabalho que valorize o despertar, o compreender os elementos essenciais na compreensão filosófica como elementos essenciais na compreensão do existir humano, destes sujeitos que estão inseridos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente uma aprendizagem filosófica, que será desenvolvida e construída na participação de todos e com todos os sujeitos envolvidos, buscando uma participação exitosa, valorizando o envolvimento e participação coletiva, onde estes membros de reconheçam nas discussões do cuidado autêntico, cuidado do ser-aí, cuidado nas relações com si, e com os outros, que o verdadeiro sentido da autenticidade possa despertar e ser compreendido a partir da leitura e interpretação do nosso filósofo estudado ao longo dos momentos de prática filosófica e educativa.

Nesta ideia de compreender a importância desta sequência metodológica dos conceitos a serem evidenciados. Vejamos o que declara Costa (2000):

Acredito que a partir do momento que começo a refletir sobre o meu eu, posso ser capaz de avaliar meus pontos positivos e negativos. Dessa forma, sou capaz de me aprimorar cada vez mais buscando a minha evolução como ser humano (aprimorando os pontos positivos) e sou capaz de corrigir atitudes minhas que são erradas (reavaliando os pontos negativos). A filosofia desperta esse senso crítico, por exemplo. (COSTA, 2000, p. 28)

O desenrolar de todo o processo de desenvolvimento da metodologia ao longo dos encontros que possibilitarão a efetivação da Metodologia escolhida, como os meios, as técnicas, os instrumentos necessários para que se possa efetivamente desenvolver e mitigar o problema, o fenômeno observado, a ser encarado, interpretando a problemática vivida pelos sujeitos que são os estudantes envolvidos, na pesquisa, onde os conceitos heideggerianos de cuidado e autenticidade servirão de suporte fundamental para que tais estudantes jovens e adultos, adquiram, um novo olhar para si e também seu entorno e seu contexto de vida, de existência, estando assim como sujeitos ativos no processo de desenvolvimento da pesquisa, onde todos os estudantes jovens e adultos serão protagonistas e na metodologia elencada. A

pesquisa-ação valoriza essencialmente o envolvimento, participação e transformação de um dado contexto.

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos e de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14)

Assim será respaldado e versada os momentos de intervenção a luz de uma metodologia cooperativa entre os protagonistas deste processo de enriquecimento e aprendizagem, onde se estabelecerá a troca mútua de aprendizagens e conhecimentos valorativos no tocante aos conceitos da existência humana no filósofo Martin Heidegger.

As aulas, a serem implementadas e consagradas versarão de momentos diversos que prime pelo sabor da investigação, da conversação e entendimentos dos conceitos abordados como alternativas de compreensão da realidade de mundo, em que os sujeitos vivem, onde estão imersos, lançados no mundo do falatório, da impropriedade e da inautenticidade, tentando um alvorecer para uma relação de outro conhecimento de estado de vida, onde tais conceitos se fazem necessário sua compreensão e implementação no cotidiano de vida e no contexto de cada sujeito nesta caminhada educativa, em que cada indivíduo se encontra lançado.

Ao longo do caminhar do desenvolvimento das atividades, a metodologias buscará fazer as conexões necessárias do pensamento filosófico presente nos conceitos do filósofo Martin Heidegger, utilizando das informações necessárias, da leitura constante em todos os momentos de aula, para assim os sujeitos da pesquisa possa apreender o sentido de tal problemático em discussão:

As pesquisas em educação, comunicação e organização acompanham as ações de educar, comunicar e organizar. Os “atores” sempre têm de gerar, utilizar informações e também orientar a ação, tomar decisão, etc. Isto faz parte tanto da atividade planejada quanto da atividade cotidiana e não pode deixar de ser diretamente observado na pesquisa-ação. As ações investigadas envolvem produção e circulação de informação, elucidação e tomada de decisão, e outros aspectos supondo uma capacidade de aprendizagem dos participantes. Estes já possuem essa capacidade adquirida na atividade normal. Nas condições peculiares pesquisa-ação, essa capacidade é aproveitada e enriquecida em função das exigências da ação em torno da qual se desenrola a investigação. (THIOLLENT, 1986, p. 66)

As ações implementadas durante a prática pedagógica prima no foco da pesquisa-ação, sendo assim, um método, estratégia de pesquisa que aglutina diversos métodos ou técnicas de investigação em uma esfera coletiva, participativa e principalmente ativa em busca de conhecimento e soluções, realizando assim transformações em determinado espaço, grupo e contexto.

Pensando nesta perspectiva, os métodos ou técnicas a serem desenvolvidas atentarão para que a pesquisa seja viável em seus propósitos no decorrer de todas as atividades, realizações, nas referidas aulas durante todo o processo de intervenção. Pois o professor pesquisador terá o foco de suas intervenções nas problematizações e reflexões dos conceitos apresentados aos estudantes em momentos diversos que versarão de leitura dinamizada pelo professor pesquisador, onde ao longo destes encontros os estudantes poderão também participar e deverão se envolver nas leituras seja de modo compartilhado com o professor, ou mesmo individualizado, como também nas atividades propostas de duplas e em grupos onde os mesmos realizarão leituras socializadas com seus pares e posteriormente organizarão momentos de discussão em grupos sob a supervisão do professor e posteriormente as possíveis compreensões tornarão fôlego, com todos da sala, como atividades integradora na assimilação da ideia dos conceitos problematizados, pois na pesquisa a, participação, o diálogo será instrumento primordial na aquisição de informações para o professor pesquisador sempre com o seu diário de bordo com frequentes anotações.

Sendo assim, métodos que permitem a coletividade e o despertar de potencialidades a luz da pesquisa-ação, como enaltece Thiollent (1986):

À luz do que precede, a pesquisa-ação não é considerada como metodologia. Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível de captação de informação. A metodologia das ciências sociais considera a pesquisa-ação como qualquer outro método. Isto quer dizer que ela a toma como objeto para analisar suas qualidades, potencialidades, limitações e distorções. A metodologia oferece subsídios de conhecimento geral para orientar a concepção da pesquisa-ação e controlar o seu uso. (THIOLLENT, 1986, p. 25).

Ao longo da efetivação das práticas pedagógicas, onde o uso e aplicação de métodos, técnicas e estratégias serão primordiais no tocante a intervenção prática, visando uma possível transformação em uma dada realidade, investigando os sujeitos da pesquisa a serem protagonista desta possível transformação onde a leitura socializada e interacionista com seus pares envolvidos neste percurso será um instrumento propulsor para o desenrolar das demais

atividades praticadas, pois a parte da leitura interpretativa e compreensiva acerca dos conceitos, seja possível as produções comentadas sobre os textos os trechos abordados nas duplas, contemplando o sentido e significados dos conceitos como também posteriormente neste quesito de aprofundamento dos conceitos faremos os relatos de compreensão de cada sujeito, buscando sentidos de compreensão e sentido desta filosofia para existência destes estudantes, pois neste percurso a oralidade e a espontaneidade dos sujeitos, a valorização de suas vozes se mostra elemento, instrumentos essenciais para a pesquisa, pois o professor, pesquisador se apropriará dessas informações e saberes apreendidos destes estudantes para traçar o diagnóstico, o perfil e os possíveis resultados da proposta de pesquisa.

Neste direcionamento, vamos assim refletir as palavras de Carbonara:

Com isso, quer-se afirmar que não se recorre ao diálogo, porque ele é útil para algo, mas trata-se de uma necessidade existencial que se põe na base das relações humanas – portanto, também na relação pedagógica. O diálogo, como princípio, é reconhecimento da ética, como propriedade nas relações, em detrimento de um agir por interesses (sejam eles benéficos ou prejudiciais a outrem)(CARBONARA, 2005, p. 85).

A oralidade, o diálogo constante serão instrumentos propulsores na efetivação da pesquisa, nas rodas de conversas, nas rodas de leitura, na socialização de saberes, primando pelo reconhecimento das falas dos sujeitos na transposição aos conceitos elencados e, discutidos, como se constituirá nas produções de sentidos, sentidos destes conceitos em relação com as vivências dos estudantes, será assim um momento de aula já mais aprofundado, após os alunos já conhecerem e terem acesso a leitura e discussão sobre a abordagem dos conceitos de cuidado e autenticidade na visão do filósofo Martin Heidegger, onde teremos uma atividade em forma de questionário com as questões problematizadoras, como também ao longo dos encontros produção escrita, onde os alunos buscarão escrever o conceito apreendendo, a importância deste conceitos em, suas vidas, o que se compreendeu acerca do conceito abordado e lido, estudado, qual o sentido destes conceitos? Que relação ou transformação estes conceitos, proporcionaram a você estudante?

Neste alvorecer de fazer e concretizar a filosofia, vamos ouvir Freire (1987):

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutastes (FREIRE, 1987, p. 45).

O processo de efetivação dos métodos e instrumentos no decorrer dos momentos vivenciados por todos os sujeitos envolvidos professor pesquisador e estudantes terá o foco, na compreensão pelo diálogo e transformação destes sujeitos, no olhar para sua auto compreensão de existência enquanto sujeitos imersos no mundo da cotidianidade em que muitos das vezes são sufocados, pelo falatório da impessoalidade, lançados assim em um existir, inautêntico e diante de tais reflexões, revisitando este olhar nos sujeitos da pesquisa, se configura como meta de tais procedimentos metodológicos abordando o olhar criterioso para este processo que está em curso no componente curricular de filosofia, como bem evidencia a fala de Cerletti (2008):

Ensinar é conduzir à ante-sala de desafios que, em última instâncias, são pessoais. O que cabe ao professor é estimular a levar adiante este desafio. Filosofar, então, é atrever-se a pensar, porque isto supõe uma maneira nova de se relacionar com o mundo e com os conhecimentos e não meramente reproduzi-lo (CERLETTI, 2008, p. 30).

Acreditar em uma possível mudança e de atitude, de um despertar para um novo olhar de cuidado autêntico, de um despertar para um desenvolvimento de uma autenticidade de superação da propriedade do ser em detrimento de uma impropriedade de, um descuido, de uma falta de auto compreensão e de manobra no pensamento, no falar, no agir, para uma compreensão autêntica de um ser-aí próprio em sua existência e decisão singular, sendo assim um enaltecimento nesta caminhada pedagógica para tais possíveis transformações e como maneira, forma de possibilitar esta real mudança de olhar a própria existência autêntica corrobora momentos integradores, como estratégia avaliadora e socializadora da concretização da pesquisa junto aos jovens e adultos estudantes, onde seria dois momentos filosóficos com a comunidade escolar, onde os alunos e professor utilizariam de leitura e compreensão, sobre os conceitos de cuidado e autenticidade na vida sobre a perspectiva do filósofo Martin Heidegger, seriam assim momentos de leitura e socialização, de saberes, onde a coletividade e participação da escola se faria necessária nestes momentos em que os sujeitos da pesquisa problematizariam suas aprendizagens em leitura, discussão sobre os conceitos e mostrariam dentro destes conceitos os significados e a relação com a existência e dimensão humana na leitura dos trechos filosóficos, permitindo assim uma correlação de significados e sentidos, onde os estudantes se apropriaram para as reflexões e discussões com a comunidade escolar, desenvolvendo um atrever-se, o pensar, a refletir através do ensino de filosofia, sendo assim a comunidade escolar desenvolvendo um atrever-se a pensar, a refletir através do

ensino de filosofia, ou melhor, filosofando com os conceitos de cuidado e autenticidade a partir do filósofo Martin Heidegger.

Durante o processo de intervenção ao longo do desenvolvimento dos referidos momentos, que serão de oito aulas, onde o professor pesquisador se utilizara de diversos procedimentos metodológicos que viabilizara a efetivação da pesquisa durante as aulas de filosofia na turma do 2º A.

PÚBLICO-ALVO:

Estudantes do 2º A da Escola Estadual Elita Monte na cidade de Areia Branca.

TEMPO PEDAGÓGICO:

8 (oito) horas aulas.

MATERIAL E MÉTODOS:

- Texto filosófico: texto água viva – Clarisse Lispector;
- Texto Ser e Ter- Gabriel Marcel;
- Texto O Mito da Caverna- Platão.

TRECHOS DOS TEXTOS DOS LIVROS:

- Dez lições sobre Heidegger
- A essência humana como conquista

LIVROS DIDÁTICOS:

- Filosofia por uma inteligência da complexidade
- Filosofia e experiência do pensamento- Silvio Galo
- Leitura explicativa e problematizada pelo professor
- Leitura compartilhada com alunos
- Socialização das compreensões com alunos
- Trabalhando a definição e apreensão dos conceitos
- Atividades de leituras e interpretação textual
- Produção dos conceitos de cuidado e autenticidade
- Momento filosófico integrador

RESULTADOS ESPERADOS

Estudantes compreendam os conceitos de cuidado e autenticidade a partir do filósofo Martin Heidegger, buscando uma apreensão dos conceitos abordados e uma possível transformação desses sujeitos imersos na pesquisa para um processo de autocompreensão de si no contexto na Educação de Jovens e Adultos na vida, permitindo um envolvimento e sensibilização desses estudantes no tocante a sua própria existência.

7 ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE O PLANEJAMENTO E PRÁTICA DOCENTE

O processo de intervenção do referido trabalho do Mestrado em filosofia no foco na prática docente, com formação para professores de filosofia, com objetivo de melhorar e aperfeiçoar as práticas de ensino a professores de filosofia foi pensado e desenvolvido por este pesquisador com enfoque no diálogo e na interação a ser implementado como parte do trabalho dissertativo do mestrado, contribuindo assim para o enriquecimento e valorização das práticas pedagógicas do fazer filosofia junto a estudantes do Ensino Médio, especialmente para a Educação de Jovens e Adultos.

O conteúdo do processo de intervenção versará sobre os conceitos de cuidado e autenticidade na perspectiva do filósofo Martin Heidegger, que favoreça o processo de ensino e aprendizagem. Toda a construção do planejamento foi pensada e elaborada para fomentar as aulas de filosofia com o objetivo de melhorar o tempo e o espaço das aulas de filosofia.

A proposta de intervenção foi organizada com vista a ser trabalhado em uma turma do 2º período de Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos, onde se apropriaria de métodos, como coleta de dados ao longo do processo de intervenção, sendo utilizados questionários, registros das aulas (diário de bordo), diálogo com os estudantes, como também leitura compartilhada e socializada como estratégia integradora.

Este trabalho de prática pedagógica intervencionista com vista ao aperfeiçoamento do fazer pedagógico e também filosófico nas salas de aula, onde seria assim implementado e desenvolvido ao término do curso de mestrado profissional, como requisito para a finalização do trabalho dissertativo tornou-se inviável sua efetivação e implementação, devido a pandemia do novo coronavírus (COVID-19) que se disseminou no Brasil em meado de março de 2020, afetando o modo e a forma de vida de toda sociedade brasileira, amedrontando e assustando a todos, devido a sua face rápida e catastrófica que afeta a saúde das pessoas de uma maneira avassaladora, o que mudou radicalmente as relações humanas de uma maneira em geral, as formas de se comunicar e interagir nas diversas esferas da vida social.

Diante de tantas adversidades, as pessoas ficaram vulneráveis às diversas dificuldades advindas desta pandemia, que modificou as formas de trabalho, de estudo, trazendo consequências na sociedade e na educação difíceis ainda de perceber, pois as escolas tiveram que buscar novas alternativas para continuar com as atividades pedagógicas em curso.

No princípio, as escolas foram todas paralisadas em suas atividades presenciais em dois meses e logo após voltando aos trabalhos de forma remota, onde foi um processo difícil de adaptação e construção, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, onde a evasão é

bastante acentuada na modalidade presencial e com as aulas remotas tornou-se mais gritante lidar com esta modalidade que apresentou dificuldades em adaptação ao ensino remoto.

Outro fator a ser ressaltado que o processo de intervenção requer um diálogo constante e interação com os conceitos abordados, sendo inviável o desenvolvimento com as aulas remotas, pois a participação nesta modalidade é bastante difícil, principalmente nas aulas remotas.

Diante da situação da pandemia persistir ao longo deste período e ainda está presente na sociedade de forma persistente, o trabalho da intervenção na escola com os alunos ficou inviabilizada. Porém todas as etapas de planejamento e elaboração das aulas, suas sequências didáticas foram construídas e pensadas pelo pesquisador com base em suas experiências e vivências na sala de aula, especificamente com o componente curricular de filosofia na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

As aulas foram planejadas para serem efetivadas em constante diálogo com os alunos no tocante aos conceitos trabalhados, pois se acredita na contribuição das vozes destes estudantes aliados aos conceitos problematizados à luz do pensamento de Martin Heidegger em uma perspectiva de compreensão e entendimento destes conceitos para a vida e para o mundo circundante em que todos estão imersos.

É importante destacar que no planejamento, o pesquisador pensou em elencar categorias no intuito de contribuir para uma análise sobre o desenvolvimento de toda a apreensão do conteúdo junto aos sujeitos das aulas, ficando assim as categorias: compreensão, sentido, importância e relação, todos estes conceitos permite uma reflexão do professor para com seus alunos sobre o conteúdo problematizado, sendo uma autoavaliação da prática e do planejamento docente, que compreensão foi absorvida? Que importância o conteúdo tem para estes estudantes? Que relação o conteúdo possui para a vida dos mesmos e qual sentido e qual sentido esta abordagem filosófica contribui para você estudante? Percebendo assim o nível da compreensão e aprendizagem do conteúdo filosófico para a vida destes jovens e adultos estudantes.

Assim, problematizamos a passagem de Paulo Freire:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar, aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 2019, p. 26)

Todo o planejamento pedagógico consiste em desenvolver os conceitos em sala de aula de maneira dialogada e reflexiva com trechos de textos do filósofo Heidegger, que permita uma compreensão do ser autêntico e inautêntico e o cuidado deste existir para a realidade destes estudantes, pois a sala de aula é o espaço de construção e desconstrução dos elementos essenciais para o existir humano.

O planejamento elaborado se sustenta em uma metodologia de diálogo que prime para a apreensão dos conceitos pelos protagonistas deste processo de ensino e aprendizagem. A construção do planejamento foi organizada com atividades que valorizem a fala e a escuta dos estudantes com leituras e problematizações constantes nas referidas aulas, onde pretende-se valorizar o modo compartilhado e interacionista no ato de realizar as atividades e socializar as compreensões. Tal planejamento elaborado acredita nas potencialidades, valorizando as possibilidades de investigação, compreensão e transformação no espaço escolar, como via de acesso, ao conhecimento compartilhado e socializado entre professor e estudantes.

Nesta perspectiva vislumbramos as palavras de Paulo Freire:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. (FREIRE, 2019, p. 28)

Nesta visão de pensar um ensino e uma aprendizagem democrática é valorizar a capacidade dos discentes de pensamento autônomo e desenvolver possibilidades deste pensamento se tornar crítico e reflexivo de forma sistemática e elaborada em sala de aula, desta maneira, todo o planejamento se sustenta na perspectiva de desenvolvimento do pensar autêntico e autônomo. Ao abordar os conceitos de cuidado e autenticidade vislumbra tais competências e habilidades no foco para no tocante a apreensão e compreensão dos conceitos de forma possível e viável.

A elaboração e desenvolvimento do planejamento sobre a prática intervencionista está embasada nos conceitos de cuidado e autenticidade presentes no pensamento de Martin Heidegger, problematizando e intervendo com estes conceitos, e com estes conceitos no fazer pedagógico na sala de aula.

O planejamento visa a compreensão dos conceitos de cuidado e autenticidade na filosofia de Martin Heidegger onde ao longo de toda a sequência didática, construída em oito momentos de problematização e reflexão acerca dos conceitos onde serão abordados através de trechos de textos filosóficos com leitura e compreensão das passagens reflexivas sobre os conceitos elencados.

A sequência didática inicia-se com a contextualização da filosofia da existência no século XX, como também sobre o método fenomenológico redefinido por Heidegger. Enfatizando ainda algumas características existenciais investigados pelo filósofo que define a condição humana, todos estes elementos em uma abordagem interativa e socializada pelo professor em diálogo com os estudantes na leitura e abordagem de questões norteadoras sobre o texto Heidegger: em busca da essência.

O planejamento segue uma linha de sequência organizada onde cada aula retoma e aprofunda a problemática da sequência didática, onde as questões exigem reflexões e questionamento necessários a compreensão dos conceitos abordados. Em todas as etapas do planejamento, a prática de leitura se faz presente e necessária para instigar a compreensão e a socialização a que os alunos estão dispostos e favoráveis nesta prática de construção de conhecimento.

Ao longo da elaboração do planejamento, a roda de leitura e conversa se destaca como uma ferramenta que favoreça a motivação e confrontação das questões e respostas construídas pelos estudantes e sistematizada pelo professor no auxílio à compreensão e apreensão dos saberes refletidos.

O planejamento tem o devido cuidado em primar por uma continuidade das sequências a serem implementados, pensando em ações contínuas e continuadas nas aulas, sim articuladas uma aula a outra com a devida abordagem dos conceitos, pensando a aquisição e retomada de questões elaboradas no decorrer das aulas, para colaborarem sempre uma ação didática a outra futura. Retomado sempre a releitura de textos, trechos filosóficos para avivar o momento atual da aula, despertando o já compreendido e aperfeiçoando o aprofundamento da questão atual da aula.

Tendo passagens nas aulas com momentos em que possa dinamizar com o trabalho de palavras correspondente aos sinônimos e autônimos, destacando que não são palavras aleatórias, mas sim palavras direcionadas aos conceitos de cuidado e autenticidade, buscando assim uma reflexão sobre o sentido destes conceitos na vida em geral e aprofundar os conceitos estudados no decorrer das aulas planejadas.

O texto O Mito da Caverna de Platão é um texto filosófico, abordado e implementado no planejamento para as aulas de filosofia com o objetivo de relacionar o texto a compreensão dos conceitos cuidado, autenticidade e inautenticidade em uma abordagem de perceber com os alunos os elementos presentes no texto que favoreça a construção autônoma do ser-aí nas relações humanas e na vida, tudo através de uma profunda leitura e interpretação, problematizando as questões cruciais do texto para a compreensão crítica, e na sequência de textos filosóficos em que trabalha a abordagem dos conceitos Heideggerianos transplantados nos textos de Clarice Lispector e Gabriel Marcel, onde tais textos aprofundam e discutem elementos existenciais dos conceitos de cuidado e autenticidade em uma abordagem que exige rigorosidade e profunda interpretação de textos filosóficos, onde o professor deva assumir seu papel de mediador e problematizador das questões filosóficas na assimilação dos mesmos textos ao buscar desenvolver tais habilidades e competências junto a seus alunos, como ferramenta essencial e lúcida do fazer filosofia com alunos do Ensino Médio.

7.1 Sequência Didática

1ª AULA- LEITURA DO TEXTO

1º Momento

Heidegger: em busca da essência.

No século XX, no cenário de duas grandes guerras mundiais, a filosofia procurou novos caminhos para pensar sobre a humanidade. Um deles desembocou na corrente denominada existencialismo, desenvolvida a partir no enfoque na vida humana herdado do século XIX.

O método utilizado pelo corrente existencialista denomina fenomenologia, uma forma de analisar a realidade com base nas percepções de cada indivíduo, Edmund Husserl criou esse método com objetivo de procurar desvendar a essência das coisas e dos seres, o objeto de estudo da fenomenologia é o fenômeno, isto é, a aparição das coisas a consciência, a ideia imediata que concebemos sobre algo. Com base na análise dos fenômenos da consciência, podemos chegar as essências, aquilo que permanece inalterado, que são as coisas em si mesmo.

Martin Heidegger adotou alguns aspectos de Husserl para investigar a existência humana, primeiro, distinguiu entre ser e ente. Para Heidegger tudo que existe é um ente, uma

mesa, um livro, um cão, um humano. O ser é o único ente que tem a faculdade de questionar a si mesmo: o ser humano. Para ele, a existência torna a via de acesso ao ser, onde, de fato, está a essência humana. Por essa razão, Heidegger nunca aceitou ser chamado de (filósofo existencialista). A essência humana que ele buscava se relaciona a uma consciência de si e denota o caráter subjetivo da reflexão realizada por esse filósofo. (Heidegger denominou o ser humano com a expressão alemã *Dasein*, que pode ser traduzida pode ser-aí, que é o ser que existe na realidade cotidiana e pode ser apreendido pela consciência. Quando nasce o ser-aí é jogado no mundo preexistente, numa trajetória que não escolhe e, a partir disso, precisa dar sentido ao mundo.

Há algumas características existências investigadas por Heidegger que definem a condição humana. Heidegger as denominou: ser-no-mundo, ser-com e ser-com-os-outros. O ser humano é um ser no mundo porque não pode ser separado dele, e sua tomada de consciência ocorre em meio as coisas, a partir do momento em que o ser-aí se projeta no mundo, uma vez no mundo, o ser humano é um ser com, um ser de relações; e é também um ser com os outros, pois se relaciona com as coisas e também com os outros seres humanos.

Heidegger afirmava que ainda que o ser humano é livre porque é um projeto (a palavra vem da expressão latina *pro-jectum*, aquilo que se lança). Ou seja, é capaz de fazer escolhas e traçar rumos e futuros mesmo que tenha sido lançado em algo que, a princípio, não escolheu. Nesse sentido não caberia não falar em natureza humana, já que não há nada que determine a sua existência. Na verdade, a essência do humano é justamente essa indeterminação. O fundamento da liberdade humana é essa consciência de mundo, por meio da qual o ser humano é capaz de julgar os atos e escolher entre todas as opções em que dispõe.

Outra característica do ser humano é que ele vive a dimensão da temporalidade e descobre-se como um ser-para-a-morte. O que nos faz humanos é saber que um dia morreremos somos ser finitos, vivemos no tempo. Nesse sentido, a morte não é a apenas o fim na vida, mas atravessa toda a existência, como possibilidade constante e da qual não podemos escapar.

Quando o ser humano se descobre no tempo, pode escolher como dar sentido a própria existência. Essa consciência da morte nos leva a dar o primeiro passo a abandonar uma vida sentido em direção a uma existência autêntica e criativa. Poderíamos argumentar, que, sendo livre, o ser humano pode fugir das responsabilidades de uma existência autêntica e viver de modo banal, mas, para Heidegger, a consciência não o perdoa e não o deixa em paz, pois o ser humano sabe que pode se envolver em uma dimensão muito mais profunda da existência. Ele

é, então, invadido pela angústia, diante da constatação que vive para a morte e tem apenas o tempo de uma vida para construir uma história e dar sentido a existência.

LIVRO DIDÁTICO: Filosofia e experiência do pensamento.

2º Momento

Questões norteadoras e reflexivas propostas e abordadas pelo professor para mediar o início do diálogo:

1. O que é a filosofia da existência?
2. Como Heidegger distinguiu ser e ente?
3. O que era a essência humana que Heidegger buscava?
4. Como Heidegger denominou o ser humano?
5. Que características existenciais foram investigadas por Heidegger?

2º AULA

1º Momento

Socialização e problematização das questões do texto trabalhado e retomado para aprofundamento.

2º Momento

Questões aprofundadas com os estudantes em uma nova leitura do texto.

1. Por que para Heidegger o ser humano é livre?
2. Por que segundo Heidegger não podemos falar em natureza humana?
3. Qual o fundamento da liberdade humano segundo Heidegger?
4. O que é a dimensão da temporalidade para Heidegger?
5. O que ocorre quando o ser humano descobre-se no tempo?
6. Segundo Heidegger o homem sendo livre ele pode

3º AULA- LEITURA DO TEXTO

1º Momento

O professor pesquisador iniciará a aula com uma atividade socializada de leitura com os alunos, onde alternarão cada parágrafo para instigação da leitura com os alunos sobre os

conceitos abordados de autenticidade e inautenticidade em uma roda de leitura e socialização das compreensões sobre o texto abordado.

FILOSOFIA

Leia o texto e responda:

No ato de decidir, o ser humano sempre está só, mesmo que em meio a uma multidão. Precisa decidir. Ninguém poderá decidir por ele. E não sabe se é a melhor decisão a tomar. Eis as razões da angústia.

Portanto, a liberdade é o ser do homem, a partir dela o homem se faz. Sendo inicialmente nada, o homem se torna alguém por meio do seu livre projeto. Em outras palavras, o ser humano está condenado a existir, condenado à liberdade. O homem é obrigado a assumir a sua existência.

Uma vez lançado à vida, o homem é responsável por tudo o que faz. Portanto, não cabem desculpas: se falimos, é porque construímos a falência. Procurar desculpas significa estar de má-fé, representa vida não autêntica. Não se pode fugir da responsabilidade. Para o existencialismo, a liberdade é absoluta, da mesma forma que a responsabilidade humana pelo destino pessoal e coletivo. Com efeito, o fazer-se é permanente, construído e alterado ao longo da vida. Dessa forma, a liberdade consiste na construção responsável do próprio ser. Por isso, o homem é o futuro do homem.

Martin Heidegger (1889-1976) é um dos expoentes da Filosofia da existência. Em seu pensamento, quando o homem fica preso à exterioridade da cultura, ao factual, ele constrói para si uma existência inautêntica, na qual não problematiza sua vida, transformando a manipulação dos objetos em fim. Trata-se de uma vida marcada pela superficialidade, pela busca do novo pelo novo. É uma vida que se afoga na curiosidade. O indivíduo inautêntico é o que se degrada vivendo de acordo com verdades e normas dadas. A despersonalização o faz mergulhar no anonimato, que anula qualquer originalidade. É o que Heidegger chama mundo do “se” (“man”, em alemão), que designa impessoalidade: come-se, bebe-se, vive-se, como todos comem, bebem e vivem.

Por ser livre, o ser humano pode fugir das responsabilidades e viver uma existência exteriorizada, mas, para não se perder, precisa tomar a iniciativa de construir o sentido da própria existência. Do sentido que o ser humano imprime à sua ação decorre a autenticidade ou a inautenticidade da sua vida. A pessoa autêntica é aquela que se projeta no tempo, que pertence a si mesma.

Entre as possibilidades, a pessoa vislumbra uma delas, privilegiada e inexorável: a morte. O homem é um “ser-para-a-morte”. A morte, na condição de máxima “situação-limite”, ao aparecer no cotidiano, possibilita-lhe o olhar crítico sobre sua existência. Apesar de não haver experiência da própria morte, a pessoa autêntica tematiza sua própria finitude. Enquanto houver o existente, a morte é sempre possibilidade permanente. Diante dessa possibilidade, as outras possibilidades se tornam impossíveis. A morte é a possibilidade da impossibilidade de todo projeto e, com isso, do nada que acompanha toda existência. Sob a perspectiva da morte, todo empreendimento e toda situação particular se revela naquilo que é: imprevisibilidade e possibilidade de impossibilidade, de não realização. Dessa forma, positivamente, a tematização da morte possibilita à pessoa a não fixação no momento.

À medida que o homem consegue a consciência e a antecipação da morte, isto é, a consciência da própria finitude, ele mais facilmente se liberta das dispersões e com autenticidade pode definir a direção de sua vida.

Diante do nada, da possível impossibilidade dos próprios projetos, o sentimento da angústia é a experiência mais autêntica. A existência autêntica implica a coragem de olhar de frente a própria possibilidade de não-ser. Não se trata do sentimento do medo, mas da angústia. Temos medo de alguma coisa. Ora, a morte não representa alguma coisa, mas o nada. E, diante do nada, temos a angústia, angústia pelo poder de aniquilamento do nada.

2º Momento

Atividade em duplas em que os alunos buscarão desenvolver a produção de escrita sobre os principais pontos do texto (resumo), elaborado pelas duplas, enfatizando os conceitos de autenticidade e inautenticidade a partir da compreensão do texto.

4º AULA

1º Momento

Retomada da releitura do texto para a resolução das questões propostas pelo professor e uma busca de palavras pelos alunos em um momento introdutório instigando os mesmos a proferirem sinônimos e antônimos das palavras cuidado, autenticidade, inautenticidade como elemento reflexivo para aprender um pouco os sentidos das palavras e aprofundar assim os conceitos estudados.

1. Quais as razões da angústia?

2. O que é a liberdade para o homem?
3. Para o existencialismo, por que não se pode fugir da responsabilidade?
4. O que é uma vida não autêntica?
5. Por que o homem é o futuro do homem?
6. Segundo Martin Heidegger, o que é um indivíduo inautêntico?
7. Segundo o existencialismo, por ser livre, o que ocorre e o que é uma pessoa autêntica?
8. Qual a importância da morte para a existência humana?
9. O que é para o homem a consciência da morte?
10. O que pensa o homem diante do Nada?

2º Momento

Motivação para a motivação e confrontação das possíveis respostas elaboradas pelos alunos e a opinião crítica reflexiva sobre o texto discutido, se foi possível uma assimilação acerca das questões e dos conceitos discutidos pelo professor e alunos elencados no texto.

5º AULA - LEITURA COMPARTILHADA DO TEXTO

1º Momento

Leitura, problematização e reflexão do texto sobre ser autêntico, inautêntico e o cuidado nas relações do ser-aí e nas diversas situações cotidianas.

O Mito da Caverna

Vejamos o que nos diz Platão, através da boca de Sócrates:

Imaginemos homens que vivam numa caverna cuja entrada se abre para a luz em toda a sua largura, com um amplo saguão de acesso. Imaginemos que esta caverna seja habitada, e seus habitantes tenham as pernas e o pescoço amarrados de tal modo que não possam mudar de posição e tenham de olhar apenas para o fundo da caverna, onde há uma parede. Imaginemos ainda que, bem em frente da entrada da caverna, exista um pequeno muro da altura de um homem e que, por trás desse muro, se movam homens carregando sobre os ombros estátuas trabalhadas em pedra e madeira, representando os mais diversos tipos de coisas. Imaginemos também que, por lá, no alto, brilhe o sol. Finalmente, imaginemos que a caverna produza ecos e que os homens que passam por trás do muro estejam falando de modo que suas vozes ecoem no fundo da caverna.

Se fosse assim, certamente os habitantes da caverna nada poderiam ver além das sombras das pequenas estátuas projetadas no fundo da caverna e ouviriam apenas o eco das vozes. Entretanto, por nunca terem visto outra coisa, eles acreditariam que aquelas sombras, que eram cópias imperfeitas de objetos reais, eram a única e verdadeira realidade e que o eco das vozes seriam o som real das vozes emitidas pelas sombras.

Suponhamos, agora, que um daqueles habitantes consiga se soltar das correntes que o prendem. Com muita dificuldade e sentindo-se frequentemente tonto, ele se voltaria para a luz e começaria a subir até a entrada da caverna. Com muita dificuldade e sentindo-se perdido, ele começaria a se habituar à nova visão com a qual se deparava. Habitando os olhos e os ouvidos, ele veria as estatuetas moverem-se por sobre o muro e, após formular inúmeras hipóteses, por fim compreenderia que elas possuem mais detalhes e são muito mais belas que as sombras que antes via na caverna, e que agora lhes parece algo irreal ou limitado.

Suponhamos que alguém o traga para o outro lado do muro. Primeiramente ele ficaria ofuscado e amedrontado pelo excesso de luz; depois, habituando-se, veria as várias coisas em si mesmas; e, por último, veria a própria luz do sol refletida em todas as coisas. Compreenderia, então, que estas e somente estas coisas seriam a realidade e que o sol seria a causa de todas as outras coisas. Mas ele se entristeceria se seus companheiros da caverna ficassem ainda em sua obscura ignorância acerca das causas últimas das coisas. Assim, ele, por amor, voltaria à caverna a fim de libertar seus irmãos do julgo da ignorância e dos grilhões que os prendiam. Mas, quando volta, ele é recebido como um louco que não reconhece ou não mais se adapta à realidade que eles pensam ser a verdadeira: a realidade das sombras. E, então, eles o desprezariam...

2º Momento

Questões na lousa ou escrita para entregar os alunos e realizando assim um diálogo filosófico sobre a relação do texto com os conceitos trabalhados.

1. O que é a caverna?
2. O que são os grilhões e as correntes?
3. O que é a luz do sol?
4. Qual é o instrumento que liberta o prisioneiro rebelde e com qual ele deseja libertar os outros?
5. O que são as sombras projetadas no fundo?
6. Quem é o prisioneiro que se liberta e sai da caverna?
7. O que é o mundo iluminado pelo sol da verdade?

8. Quem é o homem que sai da caverna?

6º AULA – TEXTOS FILOSOFICOS, PROBLEMATIZAÇÕES E ATIVIDADES.

1º Momento

Leitura e interpretação textual para a compreensão dos conceitos trabalhados e discutidos.

Texto 1 - Água viva- Clarisse Lispector

Tenho um pouco de medo; medo ainda de me entregar, pois o próximo instante é desconhecido. Eu te digo: estou tentando captar a quarta dimensão do instante –já que de tão fugidío não é mais porque agora tornou-se um novo instante – já que também não é mais. Cada coisa tem um instante no qual ela é. Quero apossar-me do é da coisa. Esses instantes que decorrem no ar que respiro: em fogos de artifício, eles espocam mudos no espaço. Quero possuir os átomos do tempo. E quero capturar o presente que pela sua própria natureza me é interdito: o presente me foge, a atualidade me escapa, a atualidade sou eu sempre no já. Só no ato do amor – pela límpida abstração de estrela do que se sente – capta-se a incógnita do instante, maior que o acontecimento em si: no amor o instante de impessoal joia refulge no ar, glória estranha de corpo, matéria sensibilizada pelo arrepio dos instantes.

É no instante está o é dele mesmo. Quero captar o meu é. E canto aleluia para o ar assim como faz o pássaro. E meu canto é de ninguém. Mas não há paixão sofrida e dor e amor a que não se siga uma aleluia.

Meu tema é o instante? Meu tema de vida. Procuo estar a par dele, divido-me milhares de vezes em tantas vezes quanto os instantes que decorrem, fragmentária que sou e precários os momentos – só me comprometo com a vida que nasça com o tempo e com ele cresça; só no tempo há espaço para mim.

Texto 2 - Ser e Ter - MARCEL, Gabriel, Ser e Ter, 1966.

Parece justamente que entre um ministério e um problema haja uma diferença essencial. Com efeito, um problema é algo que deparo, que encontro diante de mim, mas que posso delimitar e transformar, enquanto um mistério é algo em que estou emprenhado e que, portanto, é pensável apenas como esfera em que a distinção entre o (em mim) e o (diante de mim) perde seu significado e seu valor inicial. Um problema autêntico depende de uma técnica apropriada em função da qual se define, enquanto um mistério transcendente, por

definição, toda a possibilidade de técnica. Sem dúvida, é possível (lógica e psicologicamente) degradar um mistério para dele fazer um problema, mas seria um processo substancialmente vicioso, cujas origens deveriam talvez ser procuradas em uma espécie de corrupção da inteligência. Na realidade, aquilo que os filósofos chamaram o problema do mal nos oferece um exemplo particularmente instrutivo dessa degradação. O mistério, enquanto pode ser reconhecido como tal, pode ser também mal conhecido e ativamente negado; ele se reduz, portanto, a algo de que (ouvi falar), a algo que rejeito porque se refere aos outros e isso por uma ilusão por estes(outros) são vítimas, ilusão que afirmo ter definitivamente superado. É necessário evitar toda confusão entre a confusão e o mistério incognoscível; na realidade, o incognoscível é apenas um limite do problema que não pode ser atualizado sem cair em contradição. O reconhecimento do mistério é ao contrário, o ato positivo do espírito, o ato positivo por excelência, em função do qual toda positividade pode ser rigorosamente definida.

O plano ontológico (do ser) pode ser reconhecido apenas como um ato pessoal (e não geral, universal), por meio da totalidade de um ser empenhado em um drama que é seu, embora o transcenda infinitamente em todos os sentidos, um ser ao qual foi concedido a singular qualidade de se afirmar ou de se negar, quer afirme o ser e se abra a ele, quer o negue e, portanto, se feche a ele; com efeito, em tal dilema consiste a própria essência da liberdade.

2º Momento

Problematizando e discutindo, respondendo em roda de conversa e escrita na atividade proposta.

1. Quem de nós nunca experimentou a angústia de uma decisão? O que o existencialismo nos propõe que cada dia seja um dia de decisão. Assumir-se conscientemente eis o desafio da existência. Como é sua experiência de angústia? O que o angustia mais? Atenção para não confundir angústia (interior) com medo (exterior).
2. Em que medida a consciência da finitude e do ser-para-a-morte é condição previa necessária para uma vida autêntica?
3. Socialize o seu parecer e o sua reflexão sobre a dificuldade em viver a autenticidade da vida humana expressa na angústia.

7º AULA - TRECHOS FILOSÓFICOS

1º Momento

Leitura problematizada pelo professor pesquisador e após a leitura dinamizada e socializada pelos alunos para a apreensão, compreensão e aprofundamento dos conceitos elencados.

Inautêntico

O homem, sem que se dê conta, se mantém absorvido pelo cotidiano, dedicando-se aos afazeres do seu dia-a-dia. Assim, antes de se dar conta, já se encontra dentro de um seu modo próprio de ser, cuja principal característica é justamente não se dar conta. Nesse seu modo de ser, apenas se deixa levar, ou apenas continua a ser levado pela absorvente dedicação às atividades que lhe são apresentadas, como se exigissem sua dedicação de uma maneira já estipulada por alguém. Este alguém é a opinião pública, os outros, o senso comum, é o impessoal, é este modo de ser cotidiano e banal o modo da inautenticidade, em que o homem permanece quase sempre e, sobretudo, é o modo de onde parte para em alguns momentos raros se dar conta de si e do sentido da sua existência, inaugurando então sua entrada em outro modo de ser, o modo da autenticidade.

Compreender- Heidegger

Ao cuidar de si, o ser-aí está cuidando, em outras palavras, do mundo fático que é o dele, pois tudo o que ele é ele já o é a partir de um tal mundo fático e enquanto possibilidade desse mundo; o que traz à tona simultaneamente o ponto de conexão entre o ser-aí e a historicidade de seu mundo. Com este ponto de conexão, por sua vez, nós nos aproximamos da última parte dessa nossa exposição sobre *Ser e Tempo*.

2º Momento

Desenvolvimento e trabalho com aperfeiçoamento do compreender, entender e escrever, no intuito de perceber se os alunos absorveram e assimilaram os conceitos estudados através de questões norteadoras onde os alunos irão desenvolver de forma escrita as compreensões sobre os conceitos.

1. O que é um ser autêntico?
2. O que é um ser inautêntico?
3. Você compreendeu o verdadeiro sentido do cuidado em Martin Heidegger?

8º AULA

1º Momento

Debate de compreensão de ideias, socialização e discussão com todos os alunos sobre as questões trabalhadas e respondidas, como também releitura dos textos e respostas sobre os conceitos em estudo, em troca de ideias sobre as respostas em debate.

Ser o Ser-com (as outras) permanece existencialmente constitutivo ao ser-no-mundo, ele deve poder ser interpretado, em face do fenômeno cuidado, que usamos para designar o ser-aí em geral. O ocupar-se das coisas não é próprio do ser-aí em geral, o ocupar-se das coisas não é próprio do ser-com, apesar deste modo de ser seja um ser para os entes encontrados no mundo. O ente, com o qual o ser-aí se relaciona com ser-com não tem o modo de ser do utensílio à mão, mas é também um ser-aí. Desse ente não ocupa, com ele se preocupa. Também ocupar-se da alimentação. A preocupação, no Impessoalmente, o ser-no-mundo parece abonado de qualquer responsabilidade ante a sua existência, e podemos presumir que passa a ser cômoda sua existência impessoal, já que no existir cotidiano a pretensão que o impessoal tem de nutrir e conduzir a vida pela e autêntica traz ao ser-aí, uma tranquilidade para o qual tudo está na melhor ordem e todas as coisas estão abertas. O ser-no-mundo decaído é para si mesmo tentador e ao mesmo tempo, tranquilizante. Afinal desde essa tutela prescritiva de comportamentos normatizados e opiniões niveladas todo o existir parece desagravado; nada mais parece ser decisivo nele, e a existência passa a não mais ser o ethos da conquista do próprio ser. (KAHLMAYER-MERTENS, 2017, p. 93).

Sentido de assistência social, por exemplo, funda-se na constituição do ser-aí com ser-com. (HEIDEGGER, 1996, p. 114).

1. Qual o sentido destes conceitos para sua vida?
2. Qual a importância desses conceitos para você?
3. Que relação ou transformação estes conceitos proporcionaram a você?

2º Momento

Os alunos e professores farão um momento de ideias, abordando junto aos alunos do 3º a experiência de se aprofundar, apreender e assimilar os conceitos do filósofo Martin Heidegger, especialmente a leitura de textos filosóficos e caracterizar junto aos seus pares o ser autêntico e o ser inautêntico no mundo atual. Transpondo assim o pensamento do filósofo Heidegger como instrumento importante na compreensão do ser humano no mundo e nas relações humanas em que todos estamos imersos.

Impessoalmente, o ser-no-mundo parece abonado de qualquer responsabilidade ante a sua existência, e podemos presumir que passa a ser cômoda sua existência impessoal, já que no existir cotidiano a pretensão que o impessoal tem de nutrir e conduzir a vida pela e autêntica traz ao ser-aí, uma tranquilidade para o qual tudo está na melhor ordem e todas as coisas estão abertas. O ser-no-mundo decaído é para si mesmo tentador e ao mesmo tempo, tranquilizante. Afinal desde essa tutela prescritiva de comportamentos normatizados e opiniões niveladas todo o existir parece desagravado; nada mais parece ser decisivo nele, e a existência passa a não mais ser o ethos da conquista do próprio ser. (KAHLMEYER-MERTENS, 2017, p. 93).

A angústia traz consigo a possibilita de um quebra do domínio, irrestrito do discurso cotidiano sobre o ser e de uma retomada de seu poder-ser mais próprio. Uma vez que ela inviabiliza a simples operacionalização de “em virtude de” disponíveis no mundo fático, ela abre o espaço para que o ser-aí possa descobrir em seu si mesmo singular aquilo em virtude de que ele precisa existir como o ser-aí, que ele é. No anúncio do poder-ser ante o qual o ser-aí, se angustia, o ser-aí se vê confrontado com o seu caráter como poder-ser. Dessa confrontação nasce ao mesmo tempo a possibilidade de assunção de si mesmo como cuidado. (CASANOVA, 2019, p. 128).

7.2 Estratégias de Avaliação

As estratégias de avaliação serão elementos que estarão sempre presentes no decorrer de todo o processo de construção e desenvolvimento das aulas, pois este processo irá possibilitar uma análise do que for trabalhado pelo professor pesquisador e pelos alunos envolvidos na pesquisa, entendendo como ciclo de muitas nuances, em que é necessário rever o caminho percorrido. Entretanto, durante o processo de intervenção na perspectiva da pesquisa-ação, tal processo precisa cercar-se de elementos essenciais, em que o pesquisador valoriza os sujeitos da pesquisa no decorrer dos momentos que se caracterizaram pela criticidade na construção do processo de entendimento sobre a pesquisa, sobre os conceitos discutidos em sala de aula, compreendendo e analisando o fenômeno para assim contribuir para uma possível colaboração no sentido a construção significativa.

A avaliação acontecerá durante toda a efetivação da intervenção prática pedagógica junto aos alunos e professor, utilizando as mais diversas estratégias tais como: participação, envolvimento, leitura socializada, escrita sobre compreensão dos textos filosóficos, comentários, assim como o desenvolvimento de um momento filosófico com a comunidade escolar, como atividade integradora com outros saberes escolares, como estratégia avaliadora do processo de aprendizagem sobre os conceitos para a compreensão de si destes jovens e adultos do contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Serão momentos de diálogo e reflexões de valorização das vozes dos sujeitos envolvidos na pesquisa, nos quais a leitura dialogada e a relação dos conceitos problematizados possibilitarão uma construção de sentido na vida dos estudantes, por meio das discussões e compreensões de trechos de textos filosóficos de Martin Heidegger. Pensamos os momentos de intervenção como construtores de experiências para o favorecimento de um novo olhar para o “ser”, enquanto ser participativo do processo e de sua existência, como também a relação com os outros realizando uma relação coletiva no mundo.

O processo em que se efetivarão as estratégias de avaliação de resultados se concentrará na coleta dos dados, os quais serão coletados por meio de diferentes métodos: aplicação de questionários, leitura dos registros no diário de bordo sobre as observações realizadas durante os momentos de intervenção prática, relatos de alguns estudantes e produção escrita sobre trechos dos textos trabalhados da obra *Ser e Tempo*, de Martin Heidegger e atividades de leitura e interpretação textual para a assimilação e compreensão dos conceitos estudados. Evidencia-se, portanto, os processos que favoreçam resultados significativos na avaliação, respeitando os sujeitos da pesquisa em suas vozes.

É necessário que os pesquisadores levem em conta os aspectos comunicativos na espontaneidade e no planejamento consciente de ações transformadoras. Tal comunicação não é concebida como processo unilateral de emissão-transmissão-recepção, e sim como processo multidirecionado e de ampla interação. Este processo é normativamente dirigido no sentido de fortalecer tendências criadoras e construtivas. (THIOLENT, 1986, p. 76).

No decorrer da avaliação, o pesquisador precisará pensar o processo comunicativo que vivenciou durante todos os momentos de intervenção. Após colher o material de campo que foi utilizado, o pesquisador partirá para a etapa de analisar todo o material coletado, absorvido ao longo do processo, interpretando os dados, realizando uma leitura interpretativa de todo o material coletado, a documentação produzida como fonte de resultados da intervenção, buscando compreender estes dados, analisando cuidadosamente os depoimentos, os questionários e buscando, assim, uma leitura interpretativa criteriosa na relação com as fontes de observações registradas no diário de bordo do pesquisador, comparando os olhares do pesquisador e dos sujeitos pesquisados sobre os resultados da pesquisa, para compreender a visão de conjunto e ao mesmo tempo as particularidades. Realizar-se-á assim o processo de avaliar o percurso que permitiu ao pesquisador e os pesquisados denotarem seus anseios e resultados sobre o desfecho do problema.

Pensar, analisar, refletir, realizar, são etapas que se fazem presentes no processo de avaliar a prática pedagógica, como ação de ressignificar a prática, ou melhor as ações que possibilitam um processo avaliativa democrático e formativo, seja nas realização e efetivação nas mais diversas competências e habilidades, como tecer comentários orais ou em forma de escrita sobre textos filosóficos, buscar desenvolver e aprender conceitos, trabalhar a leitura e a problematização de forma compartilhada ou individual, como também o interesse e o envolvimento acerca dos conceitos filosóficos elaborados e apresentados nas aulas.

Considerando que o objetivo básico da filosofia no ensino médio vinculado a necessária construção da autonomia reflexiva do aluno. Como Mobilizar e articular bem esses recursos de interagir com leitura, diálogos, problematização, rodas de conversas e discussões sobre a leitura oralizada, compartilhada e individualizada será estratégias que permitiram uma avaliação que valorize o envolvimento, a participação e as capacidades e potencialidades dos alunos ao longo de todo o processo de desenvolvimento das atividades no decorrer da intervenção.

Durante o processo de intervenção é importante que o professor busque sempre envolver e valorizar o papel dos estudantes ao longo do processo de ensino aprendizagem, estrategicamente buscar desenvolver no aluno suas capacidades de aprender a aprender como estratégia de aprender significativamente os conceitos apresentados buscando que os próprios estudantes reelaborem suas próprias conceitualizações.

Uma estratégia a ser desenvolvida no caminhar do processo de intervenção para que o professor realize uma avaliação estratégica que possibilite aos alunos o desenvolvimento de mobilizar e articular alguns recursos é competência que se verifica na habilidade de escrever trabalhando assim a escrita e a reescrita de conceitos, de fragmentos de trechos filosóficos e produzindo a partir desta apreensão um pequeno texto argumentativo de ideias, por isso, uma vez corrigida a primeira versão, o texto deverá ser devolvido aos alunos para que estes preferencialmente em dupla refaçam, reconstrua o texto que corrigida poderá merecer uma nova versão sendo assim não devemos ter pressa pois através deste percurso de ir e vir, de aprender com os erros, que construirá habilidades e novas competências em uma avaliação possibilitadora a aquisição a saberes e principalmente inclusiva e democrática.

O foco que queremos implementar no processo de intervenção, pensando cuidadosamente nas estratégias de avaliação está na cidadania para a qual queremos educar cidadãos conscientes, autônomos, críticos e participativos, as estratégias de avaliação da intervenção devem estar centradas no aluno, em seu aprender a fazer e a construir relações, conceitos e atitudes, isso não reduz a exigência da presença do professor. Pois configura uma

nova natureza da presença docente, com roupagem desafiadora, porém muito mais saborosa, pois o aluno é o construtor do conhecimento, sua percepção nesta efetiva e laborosa construção é nítida. E nesta estratégia de construir surge as demandas que sinalizam para o aperfeiçoamento das habilidades e competências que solicitam novas intervenções, onde o papel do professor se faz necessária e importante para as possíveis percepções e aprendizados junto aos seus alunos ao longo do processo de ensino e aprendizagem

Possibilitar o ensino e aprendizagem mediante o olhar atento e criterioso para perceber os saberes dos alunos, valorizando tais conhecimentos são estratégias, que possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências no fazer pedagógico, pois tal prática ou estratégia avaliativa deve estar voltado para a formação de alunos competentes, que encaminhem um olhar para a complexidade da vida cotidiana.

Como problematiza Perrenoud (2000):

É importante considerar os saberes acumulados como elementos da “caixa de ferramentas” ou de reserva de matérias nas quais o artesão busca livremente, sem hesitar em desviar, ajuntar, completar essa “herança” para chegar a seus fins. [...] Parar transferir, é necessário unir saber e experiência. (PERRENOUD, 2000, p. 65).

Nesta perspectiva enaltece como estratégia de avaliação a valorização das vozes dos sujeitos da pesquisa no processo de aquisição dos conceitos, pois tais conceitos filosóficos voltam-se, para conecta-se com a vida destes estudantes, é preciso fazer sentido e nesta dimensão as estratégias de avaliação é envolver, interagir, valorizar os sujeitos da pesquisa, seus saberes, suas histórias de experiências e saberes alinhados com os conceitos de cuidado e autenticidade na busca de uma compreensão de sua condição humana.

As estratégias de avaliação fugirão assim aos padrões de avaliação formal, pois buscará intervir e contribuir na superação junto aos alunos com grandes dificuldades principalmente na compreensão dos conceitos filosóficos.

Como enfatiza nesta dimensão Perrenoud (2000):

Há uma obstinação em padronizar as avaliações formativas sobre o modelo da equidade formal, que só convém aos exames e aos procedimentos de certificação; sobrecarregam-se os alunos com testes padronizados, por meio dos quais se vê, a olho nu, que progridem normalmente, ao passo que não se encontra tempo para estabelecer os diagnósticos precisos e individualizados que seriam indispensáveis para intervir judiciosamente junto aos alunos em grandes dificuldades. (PERRENOUD, 2000, p. 47).

A prática da avaliação: pode acontecer de diversas e diferentes maneiras. Deve estar relacionada com a perspectiva para nós coerente com os princípios de aprendizagem que adotamos, pois nesta dimensão pedagógica vislumbra-se as estratégias de avaliar os sujeitos imersos nesta pesquisa, de fazer perceber do papel importante que tais sujeitos, exercem neste processo de aprender a aprender, sendo que todas as estratégias e formas de avaliar será no pertencimento de colocar os alunos no cerne da questão de sujeitos aprendizes, de apreensão e desenvolvimento de capacidades e de suas inteligências, através dos trabalhos dialogados pelo professor e alunos, em momentos iniciais e posteriormente em momentos aprofundados nas leituras, como também o desenvolvimento da escrita na conceitualização sobre os termos filosóficos discutidos, estudados, refletidos e problematizados por todos, seja em atividades em equipes, em duplas ou individuais valorizando a busca do aprender, do conhecer, do questionar, do envolver nas atividades na busca da compreensão, para relacionar, buscar sentido do conteúdo para com a vida real destes, sujeitos envolvidos na complexidade do mundo, pois entender e realizar uma prática avaliativa ao longo do processo é pautar o planejamento dessa avaliação em elementos e princípios que enalteça o valor do diálogo, participação e construção coletiva de saberes, sendo necessário assim construir seus instrumentos, partindo das interações que vão se construindo no interior da sala de aula, os estudantes e suas possibilidades e particularidades no entendimento dos conceitos contidos que serão assim abordados e discutidos.

Ao discutirmos sobre instrumentos ou melhor pensamos e falarmos sobre tais estratégias no processo de avaliação durante o percurso da intervenção que se utilizará de variados, instrumentos, como leitura individual e socializada, trabalhos de discussões em equipes e em duplas, questionários, problematizando os conceitos Heideggerianos, interpretações ao longo do estudo dos conceitos estudados, produções escritas sobre trechos filosóficos em que os conceitos são referenciados e abordados, além de considerar o envolvimento, participação e compromisso no decorrer do processo de intervenção a fim de analisar as possibilidades de aprendizagem, de cada um e do grupo como um todo.

Ao longo de todo o processo da intervenção, além de todos os instrumentos e estratégias para o processo avaliativo que o professor irá lançar mão durante as atividades propostas, rodas de conversas, leitura e socialização, dialogo socializador, atividades, na lousa e atividades xerocadas, onde os conceitos estarão enfoque e abordados pedagogicamente, o professor utilizará seus questionários avaliativos de diagnostico, como também todos os registros com o se diário de bordo em que o docente registra todas as nuances desenvolvidas e efetivadas na sala de aula, registros sobre os caminhos que o estudante fez para sanar suas

dúvidas para compreender aquilo que ainda não sabia e que consegue obter sua compreensão possível, como também as dúvidas que ainda permanecem, pois tais registros são instrumentos que possibilita ao docente a captura dos dados para diagnosticar os resultados de sua pesquisa e também tem por objetivo servir de auto avaliação.

Ao final do processo intervencionista da pesquisa o professor, lançará mão de uma estratégia com os estudantes envolvidos na pesquisa ao realizar uma auto avaliação que também irá favorecer ao docente dados para enumerar os resultados do processo prático da pesquisa, pois acredita-se, que a auto avaliação quando acontece no grupo busca verificar e avaliar, no conjunto, se os propósitos, os objetivos com o grupo estão sendo atingidos contemplados favorecendo ao estudante e professor pesquisador a auto reflexão sobre sua postura, suas atitudes individuais e claro no grupo, na coletividade, bem como seu papel nesta conjuntura, seus progressos, seus anseios, angustias e conquistas, portanto deve ser o propósito de ajudar na superação das dificuldades das limitações comuns a todo processo de aprender.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho problematizou a percepção do filósofo Martin Heidegger sobre os conceitos de Cuidado e autenticidade, Transpondo estes conceitos para o trabalho em sala de aula, nesta pesquisa o trabalho pedagógico docente com conceitos de Cuidado e Autenticidade no pensamento do filósofo Martin Heidegger, pensou e desenvolveu estratégias e ferramentas para a realização destes conceitos com estudantes do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos compreendendo a importância de tais conceitos para os sujeitos da EJA, pois o estudo e aprofundamento destes conceitos se constituem nesta pesquisa como elementos centrais para o desenvolvimento e efetivação do trabalho investigativo e didático para aprimoramento do trabalho docente do pesquisador e contribuindo para a melhoria e compreensão da filosofia na sala de aula desta modalidade de ensino.

Os conceitos abordados foram pensados e elaborados em uma perspectiva para desenvolver junto aos estudantes possibilidades de compreensão e discussão sobre estes conceitos no sentido de reflexão e entendimento a respeito de apreensão e sensibilização com estudantes no tocante ao conteúdo destes conceitos.

Sabemos da importância do trabalho sistematizado com o ensino de filosofia e principalmente em um ensino que busque despertar o verdadeiro filosofar e acreditando nesta perspectiva de filosofar na linha de pensamento do filósofo Heidegger e sobretudo potencializando esta concepção de filosofar na apreensão destes conceitos abordados nesta pesquisa como elementos ricos em aprendizagens no trabalho didático com a filosofia na EJA.

O Referindo trabalho dissertativo buscou discutir e problematizar a importância dos conceitos de Cuidado e Autenticidade em uma apropriação do sentido de cuidado ontológica revigorante para o professor e principalmente para os estudantes no sentido de ser a si próprio, em um trabalho elaborado e refletido, buscando um cuidado para ser livre das amarras que torna o ser humano acorrentado a impessoalidade.

Então a proposta desta pesquisa em problematizar tais conceitos se configura no sentido de ser necessário ressignificar o educar na concepção autêntica do cuidado, do ser no mundo, um cuidado como o ser do ser aí, quando este ser é ser no mundo e se apropria deste sentido e buscar uma autenticidade nestas idas e vindas em que o ser está em processo de construção e perceber caminhos que possibilite a saída das armadilhas do pessoal e tais problematizações.

O cuidado potencializado pelo professor em sala de aula no pensamento de Martin Heidegger via a uma autenticidade promissora com estudantes da EJA se configurou o norte

desta pesquisa que procurou primar por uma abordagem para o verdadeiro filosofar com os conceitos elencados , como construção de problematizações e de apreensão dos conceitos abordados para contribuir na prática educativa deste professor pesquisador e colaborar para uma possível transformação junto a estes sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rogério da Silva. O Cuidado na primeira seção de Ser e tempo. **Existência e Arte** - Revista Eletrônica do Grupo PET - Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei, v. 4, n. 4, jan./ dez. 2008. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/4_Edicao/rogerio_almeida.pdf. Acesso em: 21 nov. 2019.
- AZEREDO, Jefeson Luiz de. *Selbstsorge* - cuidado de si e *fürsorge* - preocupação a partir de Heidegger: análise Ontológica em relação a educação. **Revista linguagem, ensino, educação**, Crisciúma, v. 1, n. 1, mar. 2017. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/lendu/article/viewFile/3222/2942>. Acesso em: 21 nov. 2019.
- BENETTI, Cláudia Cisiane. **Filosofia e ensino**. Singularidades e diferença: entre Lacan e Deleuze. Ijuí: Editora Unijuí. 2006.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.
- BRAGA, José Olinda. **Cotidianidade e Existencialidade Humana**: visão sobre fortaleza - angústia, corpo, mito e libido. *In*: OLINDA, Ercília Maria Braga de (Org.). Formação Humana: liberdade e historicidade. Fortaleza, CE: Editora UFC, 2004.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 14 abr. 2019.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 14 abr. 2019.
- BUZZI, Arcângelo R. **Filosofia para principiantes**: a existência humana no mundo. 5. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.
- CARBONARA, Vanderlei. **O Diálogo na Formação Filosófica: uma discussão sobre metodologia do ensino de Filosofia**. *In*: Concepções etenico-epistemológicas que fundamentam a ação interdisciplinar e transdisciplinar no ensino Fundamental é médio. Ijuí. Ed. Unijuí. 2004.
- CARDINALLI, Ida Elizabeth. Heidegger: o estudo dos fenômenos humanos baseados na existência humana como ser-aí (Dasein). **Psicologia USP**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 249-258, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v26n2/0103-6564-pusp-26-02-00249.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2019.
- CASANOVA, Marco Antônio. **Compreender Heidegger**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CASANOVA, Marco Antônio. **Compreender Heidegger**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. (Série Compreender).

CASANOVA, Marco Antônio. **Compreender Heidegger**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2019.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensinar Filosofia: da pergunta filosófica a proposta metodológica**. In: KOHAN, W. O. (Org.). *Filosofia caminhos para o seu ensino*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de Filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Ensino de filosofia).

CRITELLI, Dulce Maria. **Educação e dominação cultural: tentativa de reflexão ontológica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1981.

CRITELLI, Dulce Maria. **Analítica do Sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2016.

CUNHA, José Auri. **Filosofia: iniciação à investigação filosófica**. São Paulo: Atual, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2002.

GHEDIN, E.; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GOLIN, Monique Francine; PEREIRA, Claudia Carolina; PIVETA, Caio Cesar A. de Castro; BERVIQUE, Janete de Aguirre. Autenticidade, angústia e decadência em Martin Heidegger. **Revista Científica Eletrônica FAEF**, n. 16, maio 2011, p. 1-10. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/hFM99taEpL5T5nI_2013-5-13-16-3-19.pdf. Acesso em: 02 mar. 2019.

GREAVES, Tom. **Introdução a Heidegger**. Tradução de Edgar da Rocha Marques. Porto Alegre, RS: Editora Penso, 2012.

HEBECHE, Luiz. Heidegger e os indícios formais. **Veritas**, v. 46, n. 4, Porto Alegre, 2001, p. 571-592. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/view/35033/18370>. Acesso em: 21 nov. 2019.

HEBECHE, Luiz. **Passagem para o prosaico: da ontologia existencial à gramática da facticidade**. 2008.

HEIDEGGER, Martin. **Sein und Zeit**. Tübingen: Max Niemeyer, 1960.

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto – A filosofia? Identidade e diferença**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1970.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Tradução de Márcia S. Cavalcanti. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

HEIDEGGER, Martin. **Que é uma coisa**: doutrina de Kant dos princípios transcendentais. Tradução de Carlos Morujão. São Paulo, SP: Edições 70, 1992.

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto – A Filosofia?**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto – a filosofia?**. In: Conferências e escritos filosóficos. tradução de Ernildo Stein. São Paulo: Nova Cultural, 2005.

HEIDEGGER, Martin. **Introdução à filosofia**. Tradução de Marco Antônio Casanova. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

HEIDEGGER, Martin. **Introdução à filosofia**. Tradução de Marco Antônio Casanova. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Tradução de F. Castilho. Campinas: Editora da Unicamp, Petrópolis: Vozes, 2012.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Tradução de Márcia Sá Cavalcante. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015.

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto a filosofia?**. Tradução de Ernildo Stein. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. (Coleção Vozes de Bolso).

HUANG, Hilary Bradbury. **What is good action research?**. Action Research, 2010.

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto Saraiva. **Heidegger e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (Coleção Pensadores e Educação).

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto Saraiva. **10 lições sobre Heidegger**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

LEOPOLDO e SILVA, Franklin. **Sartre e a ética**. In: LEOPOLDO e SILVA, F.; MARCONDES FILHO, C.; KREINZ, G. Homenagens a Les Temps Moderns. São Paulo: Filocom ECA/USP, 2005.

MEDEIROS, Cláudio Vinicius Felix. Foucault e Heidegger: mestres do cuidado. **Dissertatio Revista de Filosofia**, v. 45, p. 131-148, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/dissertatio/article/view/10408/7432>. Acesso em: 21 nov. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano**. São Paulo: Cia. das Letras, 2009.

NOVAES, José Luiz Corrêa; AZEVEDO, Marco Antônio Oliveira de. **A Filosofia e seu Ensino**: desafios emergentes. Porto Alegre: Editora Sulina, 2014.

NUNES, Benedito. **Passagem para o poético**. São Paulo, SP: Ática, 1986.

OLSON, Robert G. **Introdução ao existencialismo**. São Paulo: Brasiliense, 1970.

PASQUA, Hervé. **Introdução a leitura de ser e tempo de Martin Heidegger**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

PASQUA, Hervé. **Introdução à Leitura do Ser e Tempo de Martin Heidegger**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RABELO, Kaio Bruno Alves. Da autenticidade à historicidade. **Revista de teoria da história**, v. 1, n. 1, Goiás, ago. 2009, p. 64-99. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teoria/article/view/28452>. Acesso em: 21 nov. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez; 2011.

VELOSO, Arthur Versiani. **O estudo da Filosofia**. Belo Horizonte: Edições Júpiter, 1968.

WEYH, Katiana Martins. **Do cuidado como a essência da existência do ser-aí em Heidegger**. Botucatu, SP: Editora Associação Brasileira de Editores Científicos, 2019.