

ADRIÁN BERTORELLO (EDITOR)

Studia Heideggeriana

Volumen III

**Heidegger y el problema
del método de la filosofía**

teseo 



**Sociedad
Iberoamericana
de Estudios
Heideggerianos**

PÔR EM ANDAMENTO O FILOSOFAR HEIDEGGER E O MÉTODO DE ENSINO FILOSÓFICO

Irene Borges-Duarte
Universidade de Évora

Contrário à consideração da Filosofia como uma ciência, ao lado das outras ciências, e até à sua definição como “ciência originária”, Heidegger não deixa, ao longo da sua vida de docente universitário, de leccionar várias “Introduções à Filosofia”. No curso de 1928, em concreto, assistimos a uma tematização do carácter primordialmente não técnico do pensar, em sentido próprio, e ao papel de “guia”, bem à maneira kantiana, do professor, como pensador mais experiente. A experiência do pensar traduz uma “atitude de fundo” (*Grundhaltung*), que decorre no existir fáctico no mundo e é indiferente à cientificidade e ao tecnicismo. Vinte e três anos mais tarde, em *Que significa pensar*, essa indiferença não só se mantém como até se acentua explicitamente a proximidade do pensar com a poesia. Por isso, não é a informação histórico-filosófica, nem o cultivo das disciplinas tradicionais, como compartimentos estanques à maneira das ciências particulares, que pode servir de introdução no pensar, mas o *ductus* da compreensão afectiva, na sua articulação discursiva, ante qualquer questão do ser-no-mundo.

Da radicalidade e repercussão desta posição heideggeriana dão fé os inúmeros discípulos que teve, tanto os que se posicionaram como continuadores, como os que evoluíram criticamente para com o mestre. Ele próprio mostrou com o seu exemplo que o exercício de pensar é sempre, necessariamente, heterodoxo.

1. O Mestre carismático

Diz Otto Bollnow, a propósito da sua experiência como aluno das lições de Heidegger em Friburgo no ano 1929, que “nesse curso se sentia imediatamente estar ante a presença viva de um filosofar autêntico e originário, de que até então só tivera experiência com os clássicos, temporalmente distantes” (Bollnow, 1977: 26). E Hans Jonas, nas suas *Memórias*, refere como teve de rumar de Friburgo a Marburgo em 1924, em busca de Heidegger. Não foi o único em fazê-lo: o Mestre levava atrás de si uma multidão de alunos, muitos dos quais o seguiam mais como “admiradores” de um guru do que de um professor de filosofia. Distanciando-se destes, Jonas menciona que partilhava o seu pouco tempo livre com colegas como Walter Bröcker e Hannah Arendt, ambos discípulos críticos do mestre, e que, como eles, “era avaro com o tempo”, pois “tomava o estudo totalmente a sério” e “seguir as lições e os seminários de Heidegger requeria um trabalho imenso” (Jonas, 2003: 110).

Estes dois depoimentos resumem o que constitui a imagem viva de Heidegger como docente universitário: alguém que produzia filosofia em vivo e inequivocamente, engendrando no seu auditório uma admiração que chegou a ser, por um lado e em muitos casos, raiana de fervor, embora, por outro lado, ele próprio como mestre sempre tenha promovido e apoiado aqueles que, com seriedade e trabalho, procuraram desenvolver, a partir do seu enfoque, perspectivas novas sobre diferentes questões. Foi essa excelência como professor que o tornou famoso, antes mesmo de ter publicado *Ser e Tempo*, quando apenas dera a conhecer pouco mais que as suas duas teses (de doutoramento e habilitação). É essa *experiência de docente* – enquanto experiência do pensar com outros – que está na base do que se pode considerar ser a sua *concepção do ensino* da filosofia. O seu cunho é o do *carácter exemplar*: o exercício

do ser-no-mundo-uns-com-os-outros em sentido próprio ou autêntico, enquanto *pensar*.

Esta característica determina a presente abordagem do nosso tema. O que pode servir-nos de base para extrair *a sua posição* relativamente ao ensinar e aprender filosofia, mais do que uma teoria acerca da pedagogia – que é possível derivar, mas não propriamente encontrar nos seus escritos (GA)¹ – é, por isso, a sua *prática* ou exercício efectivo, a que podemos assistir ainda hoje, embora só indirectamente, graças à publicação dos seus cursos na *Gesamtausgabe*.² Dito à maneira da Ontologia Fundamental, o modo de *ensinar depende do pensar que, sentindo, compreende, articulando-se em discurso*. E, ao mesmo tempo, na linguagem mais tardia, *ensinar é o deixar-ser que age abrindo caminho ao mostrar-se da verdade* sempre em cada caso à maneira de cada um.

O sentir pode, decerto, muito rapidamente engendrar empatia – verdadeira ou ilusória – agarrando a audiência e, agindo ao nível emotivo, induzir devoção ou rejeição, como aconteceu (e ainda acontece!) em tantos “adoradores”, como lhes chamava Jonas, e em não menos detractores. Algo que tão acerrimamente foi denunciado pelo racionalismo coetâneo da Escola de Frankfurt ou de Luckacs, por exemplo.³ Mas *o que se pensa*, como diria Fichte, *depende do que se é*: e só a esse nível do feito ou acto-acção (*Tathandlung*) do pensar se dá a descoberta do *novum* da filosofia, no desenrolar-se interpretativo (con-strutivo e de-strutivo), e portanto, necessariamente *crítico* daquilo

¹ Veja-se o interessante intento de Niessler, 1995.

² Nas citações serão indicados meramente o volume respectivo e a página em que se insere a citação, referindo eventualmente a linha ou linhas do excerto.

³ Veja-se a consideração do emocional como assalto e derrubamento da razão segundo Luckács, 1962; e o ataque ao “calão” heideggeriano, fanaticamente imitado por uma legião de seguidores, em Adorno, 1977.

que o mero entender emotivo perde por envolvimento, isto é, por falta de des-envolvimento e aprofundamento. É nesse horizonte fenomenológico-hermenêutico que vou abordar o magistério filosófico de Heidegger.

2. A ideia de uma “introdução” à Filosofia

Ao longo do seu trajecto de docente universitário (desde 1919 até 1944), são vários os cursos leccionados por Heidegger que levam explícita no título a ideia de uma “introdução”, umas vezes mencionada como *Einleitung*, outras como *Einführung*. Embora deixando, por ora, de lado o matiz diferencial de tais designações (*leiten* e *führen*, sendo praticamente sinónimos, não têm idêntico contexto de uso),⁴ importa averiguar a que é que Heidegger chama “Introdução à Filosofia”.

No curso de 1928/1929 (GA 27), primeiro do seu retorno a Friburgo, agora para ocupar a cátedra de Husserl, a “introdução” procura definir a Filosofia e a sua “verdade” em contraste radical com a Ciência, mas próxima, em contrapartida, à mundividência [*Weltanschauung*], centrando-se na análise dos conceitos de mundo e de *Dasein* como ser-no-mundo. Esta abordagem converte-se, por isso, numa autêntica iniciação a *Ser e Tempo*. No curso de 1930 (GA 30), o tema central é o conceito de liberdade, em especial no contexto kantiano, sendo justificada nos momentos iniciais

⁴ Embora ambos os termos signifiquem, em geral, “conduzir”, *führen* expressa liderança e comando na realização duma acção e duma forma de fazer; enquanto que *leiten* apenas traduz a acção do guia ou regedor, como no caso do maestro (*Leiter* ou *Dirigent*) que dirige *concertando* a orquestra na produção musical de um concerto. Heidegger, em concreto, diz *Einleitung in die Philosophie* (1928/1929 e 1939) e *Einleitung in die Phänomenologie der Religion* (1920/1921), mas também *Einführung in die phänomenologische Forschung* (1923/1924) e *Einführung in die Metaphysik* (1935).

a pertinência dessa via como *Einleitung in die Philosophie*, uma vez que não se trata a liberdade como uma questão especial ou parcial, mas sim do “ser livre para” que define a abertura radical e, portanto, introduz a totalidade e não um problema ôntico, restringido à humanidade do ente humano. Mais do que à continuidade com a obra de 1927, percutem aqui os ecos de Davos e o prenúncio da tese de *Vom Wesen der Wahrheit*, segundo a qual verdade e liberdade são compreendidas unitariamente e onde o agir supremo aparece como um “deixar ser” [*Seinlassen*]. Mas, no curso de 1941/1942 (GA 88), o “ser livre” é também particularmente importante para Heidegger no sentido dum “livre” exercício do pensar filosófico, sem o impedimento de opiniões prévias e sem a compulsão técnica de obter “resultados”, que caracteriza outras formas de pensamento, como adiante veremos.

As duas mencionadas *Einleitungen* começam com um esclarecimento do que deverá significar “introduzir”, rompendo – como é tática habitual no Autor – a obviedade do termo. “O caminho duma introdução deveria conduzir à área da Filosofia”, o que parece pressupor que se parte de estar “fora” dela e de procurar um caminho para ela, diz em 1928. E, em 1930, precisa que “de uma tal introdução esperaríamos que nos proporcionasse um olhar penetrante [*Einblick*] no todo das suas questões”.⁵ Ora, atingir um alvo implica conhecer já de antemão para onde apontar – o que, neste caso, significa ter-se já alguma ideia acerca da Filosofia, pois, se assim não fosse, poderíamos apontar mal e errar o alvo, confundindo a Filosofia com outra coisa (por ex., com uma ciência, ou com alguma das disciplinas que tradicionalmente a integram). No curso de 1930, isso até se traduz na ideia de “uma orientação [*Orientierung*] sobre o mais geral da filosofia”, evitando cair em “questões

⁵ Veja-se GA 27: 1 e GA 31: 2.

especiais”, dir-se-ia que para prevenir que as árvores não deixem ver o bosque. Aliás, “uma ideia” geral desse tipo, diz, é a que se pode encontrar nas Histórias da Filosofia, sendo habitual procurar nelas uma informação pelo menos dos *Hauptzüge*, dos traços principais do pensamento dos grandes filósofos. E, decerto, “seria um erro grave crer que se pode cultivar a filosofia abdicando totalmente da tradição histórica [*geschichtliche Überlieferung*]” (GA 27: 5), como pretendeu Husserl, sem se dar conta que a “coisa ela mesma” da filosofia é *à maneira* do acontecer histórico. Mas há que estar atento, pois, em paralelismo com o que Kant expunha no “Anúncio” das suas Lições do semestre de inverno 1765/66⁶, afirma Heidegger que

disso não se deriva que a via corrente do panorama histórico [*historische Übersicht*] sobre a História da Filosofia [*Geschichte der Philosophie*] possa servir do que quer que seja de essencial para o que constitui a nossa intenção de introduzir o filosofar. Extrair dela conhecimentos, por mais abrangentes que estes sejam, acerca do que pensaram os filósofos e de como pensaram, pode ser útil, mas não para o filosofar. Bem pelo contrário, possuir conhecimentos acerca da filosofia é a principal causa da ilusão de que se conseguiu filosofar (GA 27: 5, linhas 13-21).⁷

⁶ Veja-se Kant, 1968: 303-314 [tr. 1994: 188-191].

⁷ Note-se o constante contraste entre o “histórico” no sentido historiográfico ou da ciência histórica, que reúne informações racionalmente ordenadas segundo um procedimento explicativo dos acontecimentos, e o histórico no sentido do que os franceses vertem por *historial*, que procura traduzir compreendendo o “acontecer” do que historicamente acontece. A posição de Heidegger ante a redução husserliana relativa ao mundo da vida, que é imanentemente “historial”, e ante as introduções ao pensar com base na mera historiografia derivam desta diferença. Ela recolhe, contudo, aquela outra entre o sentido kantiano do *historisches*, enquanto conhecimento *ex datis*, e o sentido hegeliano do *geschichtliches*, enquanto referência ao acontecer do espírito na história. Visto a esta luz, a referência heideggeriana, nestas lições de 1928, em boa parte dedicadas a Kant, pode considerar-se que ainda é um eco daquela polémica Hegel-Kant, a que José Barata-Moura dedicou dois estudos

Mas há ainda outra maneira de procurar introduzir-se neste campo teórico: assistir a aulas de Filosofia, juntando à informação histórica a sistemática, mediante a consideração dos problemas particulares de que tratam as diferentes disciplinas filosóficas. É, por isso, relativamente fácil estar, pelo menos, informado do que, actualmente, “se considera ser filosofia” - “*was heute als Philosophie gilt*”. E mesmo que hoje outras coisas pareçam mais interessantes como parte da nossa cultura geral (Heidegger menciona - em 1928 - o exemplo da novidade dos carros desportivos ou de um novo filme), não deixamos de estar mais ou menos a par do que seja “filosófico”. Mas fica-se, em geral, com a impressão de uma insuperável variedade e mutabilidade de abordagens (GA 27: 2; GA 60: 1), o que decerto gera insegurança e a tendência a deixar a Filosofia para os *Fachphilosophen* - para os profissionais da Filosofia (GA 27: 2). Experiência que se vê reforçada pela incerteza dos próprios conceitos filosóficos que, face aos científicos, se apresentam, como dizia no curso de 1920/1921 (GA 60), “vacilantes, vagos, variáveis e fluidos, o que também se mostra na mudança das posições filosóficas” (GA 60: 1), com o conseqüente descrédito ante as certezas daquilo que é o caminho da ciência desde a modernidade.

No curso de 1951/52, *Was heisst Denken?*, esta dupla crítica à utilidade da mera informação filosófica e da reflexão sobre a mesma para a prática do pensar propriamente dito aparece reafirmada, com uma explícita referência à contraposição kantiana e hegeliana entre “aprender filosofia” e “aprender a filosofar”, que constitui *sottovoce* o contexto heideggeriano:

memoráveis: “Filosofia e filosofar. Hegel versus Kant”, 2007: 219-252; e, mais recentemente, “Hegel e o ensino da Filosofia nos liceus”, 2012: 69-102.

Não vamos pensar *sobre* o pensar. Ficamos fora duma mera reflexão que faça do pensar o seu objecto. Já grandes pensadores, como Kant, em primeiro lugar, e depois Hegel, reconheceram quão infrutífera esta reflexão era. Tiveram, por isso, que tentar reflectir saindo para fora desta reflexão. Até que ponto o conseguiram e aonde foram parar será algo que, no lugar adequado do nosso caminho, nos dará muito que pensar (GA 8: 23).

Parece, pois, que o ponto de partida da meditação heideggeriana é o da aparente ineficácia do que tradicionalmente se chama “introdução” [*Einleitung*] à Filosofia – o seu carácter, afinal, supérfluo. É o momento negativo do seu método de trabalho: começar por mostrar o aparente e óbvio, antes de o desconstruir e apresentar na sua verdade. Para isso, e ante esta situação, Heidegger propõe-se desenvolver o seu curso introdutório de 1928/29 a partir duma definição da acção assim designada: “*einleiten besagt: in Gang bringen des Philosophierens*” (GA 27: 4) – introduzir é *pôr em andamento* o filosofar. O que implica uma certa ideia de Filosofia e uma certa forma de fazer enquanto “pôr em andamento”. É nisso que se desenha a sua concepção do ensino.

3. A ideia de “Filosofia”

Começemos pela concepção de Filosofia. Sem nos perdermos em historiar o pensar heideggeriano, é importante recordar que, desde o seu primeiro curso universitário (1919) (GA 56/57), Heidegger tematiza explicitamente, desde o próprio título, o que por tal deva entender-se: *A ideia da Filosofia e o problema da Mundividência*. Em 1928 volta, justamente, à mesma relação, embora não defenda bem a mesma coisa. E, como sabemos, sem que seja possível debruçarmo-nos aqui sobre esse ponto, em anos tardios,

falará (num seminário, depois publicado pela primeira vez em língua francesa) de “O fim da Filosofia e a tarefa do pensar” (1964) (GA 14), depois de, em 1951/52 e em 1952, ter leccionado, a título extraordinário, em Friburgo, *Que significa pensar?*, inicialmente publicado em 1961. Nesta etapa final da sua produção, sublinha o fracasso do pensar académico, émulo do tecnicismo científico ancorado na estreiteza do seu modelo moderno como “investigação”.⁸ É a prossecução deste ideal técnico-científico que conduzirá à dissolução de sentido da filosofia enquanto disciplina na época da composição tecnológica (*Ge-stell*) do mundo, em que a “autoridade anónima da ciência” e o “projecto cibernético” e “futuroológico” predominam⁹, e em que a função de articular é substituída pela do controlar, roubando, assim, à Filosofia o espaço de intervenção que tradicionalmente lhe estivera aberto. Por isso, Heidegger apela, em contrapartida, ao que na Entrevista a *Der Spiegel* (1966) chamará “o outro pensar”,¹⁰ alheio ao profissionalismo técnico do “investigador” em Filosofia e próximo quer do poder da palavra poética, quer da força da compreensão afectiva que caracteriza a experiência religiosa.

O “fim” repete o “princípio”, portanto: o último Heidegger volta a recuperar a vitalidade da *Weltanschauung* para definir, sem delimitar, aquilo que, para ele, já não é “filosofia” mas o pensar, na sua suprema dignidade. O que significa – e é isto que aqui nos interessa destacar – que, embora sob diferentes designações, o tema daquilo que, ao

⁸ Veja-se o início de “O tempo da imagem do mundo”, GA 5: 71 e ss. [tr. 2002: 99 ss.].

⁹ Veja-se Heidegger, “Die Herkunft der Kunst und die Bestimmung des Denkens” (1967), in GA 13: 141 ss. [tr. de I. Borges-Duarte: “La proveniencia del Arte y la determinación del Pensar”, *Er - Revista de Filosofia* (Sevilla), nº 15, 177-178].

¹⁰ Veja-se GA 16: 673 [tr. pt. de I. Borges-Duarte: “Já só um Deus nos pode ainda salvar”, em *Filosofia*, Lisboa, III nº 1/2, 1989, 109-135].

longo da sua vida, foi a sua ocupação e vocação absoluta não perdeu, para ele, actualidade nem relevância. E continua a constituir uma questão que requer ser desenvolvida. Mas devemos voltar à origem, quando referir-se-lhe implicava também, para ele, pôr em questão a própria dedicação à nobre tarefa de ensinar “Filosofia”.

A ideia de Filosofia, em 1919, surge-lhe afectada pelo que chama um paradoxo (GA 56/57: 11 e ss): por um lado, nasce da vida fáctica, pré-teorética, a cuja motivação procura responder, estando marcada pela historicidade e pela mundividência; por outro, aspira ao rigor estrito de uma ciência, que se opõe à multidão e mutabilidade das *Weltanschauungen*. Entre Dilthey e Husserl, Heidegger procura suspender o paradoxo pela via fenomenológica do que então chamará uma *Urwissenschaft*, ciência originária ou voltada para a origem. Não se trata de uma posição intermédia, uma ponte entre ambas as posições que desenhavam o “estado da arte” no seu tempo, mas de uma radicalização de ambas, que implica a historicização da perspectiva fenomenológica, por um lado, e a orientação para o que constitui o mundo da vida, por outro. Mathias Jung resume bem esta tentativa heideggeriana de construção do seu ponto de arranque, dizendo: “a Filosofia aparece como o retorno factica e historicamente motivado ao campo dos fenómenos pré-teoréticos do mundo da vida, que são adequadamente designados no prefixo “ur-“, pois precedem possibilitando todas as *Weltanschauungen* e ciências particulares.”¹¹ Estes fenómenos pré-teoréticos serão tratados com intensidade crescente nos anos seguintes, assumindo particular importância o confronto da maneira de fazer fenomenológica da filosofia com o ideal de rigor-exactidão científico, de que Husserl ainda falara no texto de 1911. O curso de 1923, em que a Filosofia se afirma

¹¹ Jung, 2003: 15.

como Ontologia, enquanto hermenêutica da facticidade, é o momento apical desta tomada de consciência do carácter “pré-científico” da filosofia enquanto resposta à motivação originária do mundo da vida. *É porque guarda a relação com essa origem* – em vez de a cortar, como acontece com a ciência enquanto produção teórica – *que a filosofia é algo inerente ao ser humano.*

Chegamos, assim, à afirmação, para nós capital: “*Menschsein heisst schon philosophieren*” (GA 27: 1), sentença com que se inicia o curso de 1928/1929, cuja exposição vamos seguir a par e passo nos seus §§ 1-4, a qual serve de arranque à “introdução” e de fundamento, portanto, ao modo de ensinar filosofia:

Ser humano significa já filosofar. O aí-ser [*Dasein*] humano, enquanto tal, está já - segundo a sua essência e não meramente umas vezes sim e outras vezes não - na filosofia. Mas porque o ser-humano tem diversas possibilidades, muitos níveis e graus de estar-desperto [*Wachsein*], pode também o homem estar na filosofia de diferentes maneiras. E, correlativamente, a filosofia enquanto tal pode permanecer encoberta [*verborgen*] ou assomar no mito, na religião, na poesia e nas ciências, sem ser reconhecida enquanto filosofia. Mas, uma vez que a filosofia enquanto tal pode desenvolver-se [*ausbilden*] explicitamente e por si própria, quem não participe explicitamente do filosofar parece estar fora da filosofia (GA 27: 1; 3, linhas 25-35; 4, linhas 1-2).

Assistimos aqui, como é habitual em Heidegger, a uma inversão de perspectiva, a uma inflexão ou *Kehre* particular: já não vamos da *ciência originária* ao ser-humano-no-mundo-da-vida, como investigação dos fenómenos na sua origem, *antes partimos da descrição do ser-homem para nele encontrar a filosofia enquanto ontologia.* A diferença é importante, porque embora sublinhando o carácter pré-teórico do arranque da *Urwissenschaft*, esta é ainda, inicialmente para Heidegger, uma forma de saber, que

se edifica sistemática e metodicamente; enquanto que, pelo contrário, enquanto ontologia hermenêutica, a *filosofia não é senão o próprio exercício plenamente desperto e lúcido do ser à maneira humana*: ser o “aí” em que o ser se dá e aparece, tanto quanto se encobre e dissimula. As implicações disto para o seu “ensino” são incontornáveis para compreender o magistério heideggeriano.

4. A tarefa de “ensinar” filosofia

Se a filosofia reside desde sempre no nosso *Dasein*, enquanto tal, então a aparência [de se poder estar fora da Filosofia] só pode surgir da filosofia estar em nós, digamos, adormecida. Está em nós, embora presa e atada; não está ainda livre, não está ainda em movimento, como lhe é possível. A filosofia não acontece em nós como, afinal, poderia acontecer e deveria. É por isso que precisa duma introdução (GA 27: 4 ss.; ver todo o § 2).

Parece uma forma suave de avançar, a este propósito, a tese forte e programática de *Vom Wesen der Wahrheit* acerca do caminho errante e dissimulado da verdade: na vida quotidiana, a filosofia, adormecida, não se faz notar, oculta-se e dissimula-se, carente de rumo. Daí o papel catalizador do professor: “Introduzir significa: *pôr em andamento* o filosofar, fazer com que a filosofia em nós chegue a acontecer. [...] Mas como consegui-lo?” (GA 27: 4, linhas 23-26).

O termo empregue para “conseguir” é *bewerkstelligen* -sg. o Duden: *mit Geschick oder Schlaue zustande bringen*, produzir com habilidade ou manha um resultado. Mas a sequência descarta que se chegue lá com truques: “Não podemos ser trasladados ao estado do filosofar mediante um truque qualquer ou uma técnica ou por artes mágicas” (GA 27: 4, linhas 26-29).

Contudo, talvez não estejamos tão longe disso, se pensamos nas acusações sistemáticas e no tratamento amiúde despectivo de que Heidegger é objecto, devido ao seu uso e abuso do jogo linguístico e à maneira de avançar em rodeios, que, descontextualizando termos e temáticas, desloca o sentido do seu âmbito habitual, manejando com descaramento e arte a anfibia. A acusação habitual contra Heidegger é a da arbitrariedade do seu percurso expositivo, da falta de rigor, da excessiva proclividade à vagueza – falta de cientificidade, portanto. Não será isso, porém, justamente o que permite “despertar no *Dasein* a filosofia”?

Não serão artes mágicas, mas sim uma metodologia, em que teremos ocasião de nos demorar mais adiante. Mas começa e procede, decerto, com o hábil manejo da surpresa, que desmonta a opinião já feita e aceite, mesmo dentro da própria filosofia; que choca para romper as obviedades em que deixamos adormecida a nossa capacidade de filosofar. Algo que, por outro lado, não deixa de recordar um claro traço socrático, que atravessa a tradição filosófica no que ela tem de mais irritante e até histrionicamente irónica: a militância contra todas as obviedades, feitas de certezas herdadas e do que Kant denunciou como aquela “menoridade” de que os humanos são culpados.¹² O papel do mestre está em romper essas barreiras atávicas, pondo em andamento o que, quando encontrar um rumo, cada um há-de seguir à sua maneira, fazendo o que será o seu caminho próprio:

No *Dasein* há-de pôr-se em andamento o filosofar. Mas o *Dasein* humano não existe assim: em geral. Se existe, cada *Dasein* existe como ele mesmo.[...] aqui e agora, neste

¹² Remeto aqui para o belíssimo estudo de Carmo Ferrerira, 1982: 13-49. Também em Heidegger, depois do momento da ironia, se acede a uma especial maiêutica, enquanto “pôr em andamento o filosofar”.

momento e nas perspectivas deste momento em que nos entregamos à filosofia. A filosofia deverá libertar-se em nós, mas *nesta* situação. Qual? Aquela que *agora* determina a existência do nosso *Dasein*, isto é, o escolher, o querer, o fazer ou não fazer [*Tun und Lassen*] (GA 27: 5, linha 35; 6, linhas 1-8).

A pré-compreensão da filosofia que aqui desponta será aprofundada e desenvolvida ao longo das Lições de 1928/29, explicitando o essencial da concepção que, em *Ser e Tempo*, fora apresentada como a da Ontologia Fundamental, mas agora, na proximidade lectiva que leva o pensador a precisar as distinções e tangências entre Filosofia e Ciência (1ª parte do curso) e Filosofia e Mundividência (2ª parte), passando por uma extensa reflexão sobre o conceito de mundo, à maneira kantiana, enquanto *ideia* de mundo, e enquanto o mundo aberto pelo ser-em do *Dasein*. E, neste último sentido, introduz uma expressão para manifestar o carácter dinâmico do ser-em e a compreensão do ser que Kant usava para caracterizar o conceito existencial e pre-filosófico do mundo enquanto “jogo da vida”, aproximando ele também o filosofar da osmose com a vida, patente na mundividência (GA 27: 309 ss. [§ 36]).

É, contudo, a sua concepção da vocação e missão do professor de filosofia que nos interessa ainda mostrar aqui. Fá-lo-emos comentando, quase integralmente, o § 3 da Introdução a estas lições, a qual tem por título global “A tarefa duma introdução à Filosofia”.

5. Vocação e missão do professor de Filosofia

Começa Heidegger com um exemplo que, como tantas vezes acontece numa aula, é a descrição da situação concreta e imediata. A passagem anteriormente citada falava de uma decisão, que implica escolher e querer escolher

e se traduz num fazer e deixar fazer – abertura em que se joga, recebendo e dando-se, o seu voltar como professor (agora catedrático) à Universidade de Friburgo. É dessa situação que parte: do vínculo que o une a ele e aos outros que com ele partilham o curso e à própria instituição em que este tem lugar, aceitando as exigências cívicas e a sua regulamentação académica:

O que é que determina agora toda a nossa existência? [...] Se não estamos cá apenas para andar por aí, em parte para aprender o mais diverso tipo de coisas úteis e, em parte, para nos divertirmos duma nova maneira, então é porque algo em nós se decidiu. Cada decisão da existência é uma irrupção no porvir do *Dasein*.

Que se decidiu? A nossa profissão [*Beruf*]. Entendemos a nossa profissão não como a nossa posição vital no exterior, nem como a entrada numa classe determinada e elevada da sociedade. Por profissão entendemos a tarefa interior que se oferece já previamente ao *Dasein* total e ao essencial da sua existência. [...] Com esta demanda [*Anspruch*], tal como a entendemos, plantámos no nosso *Dasein* a obrigação [*Verpflichtung*] de aceitar, no ser-com-os-outros que historicamente lhe corresponde, algo assim como uma liderança [*Führerschaft*] (GA 27: 6, linhas 10 e 19-28; 7, linhas 2-5).

O termo alemão empregue é *Beruf*, profissão que é vocação, o “estar chamado” guardado no morfema *ruf* (voz, apelo). Não se trata então do meramente útil e socialmente obrigado, para saber ou ensinar “coisas” e para subir na vida, mas do responder a esse chamamento interior, já presente enquanto forma, em cada caso própria, de abertura e ser-no-mundo-uns-com-os-outros. A resposta a essa demanda é o *sentir-se obrigado* a assumir o papel de guia, conduzindo, comandando um acontecer conjunto. De quê? Em que sentido?

Não entendemos isto como o aceitar face ao exterior dum posto por assim dizer de chefia no âmbito da vida pública, nem de desempenhar aqui ou acolá o papel do presidente

ou director. Liderança é estar obrigado a uma existência que, de algum modo, entenda as possibilidades em geral e extremas do *Dasein* humano mais originariamente e que, nesse entendimento, deva ser um modelo. Para isso, não é preciso pertencer à gente importante. Nem, muito menos, implica qualquer tipo de superioridade moral – antes pelo contrário, a responsabilidade inerente a uma tal liderança, que é incontrolável e que nunca é pública, dá aso contínua e agudamente ao fracasso moral do indivíduo (GA 27: 7, linhas 5-19).

A “condução” de que aqui é questão não é, pois, a que é dada pelo posto de mando ou de relevo, com o correspondente reconhecimento público, mas a da *forma de entender a existência*: algo assim como a *máxima autenticidade* da abertura à verdade do ser, à margem de qualquer pretensão moralizante. Ambos os aspectos são importantes para compreender o tipo de liderança que a existência à maneira do professor deve exercer, segundo Heidegger: a de protagonizar, no sentido mais próprio ou autêntico, uma *forma de entender e de pensar*, que possa servir de modelo aos que partilham o seu ser-com. Isso implica uma *entrega* e uma *acção*: entrega ao trabalho bem feito, ao rigor da prática docente, que é o pensar com os outros e perante os outros, de que os cursos hoje acessíveis na *Gesamtausgabe* dão bem a medida; acção porque o exercício de ser em propriedade, enquanto decidido, é *práxis* no sentido ontológico do *Dasein*: *ein in Freiheit ergriffenes Handeln*, “uma acção assumida em liberdade” (GA 27: 5, linhas 24-25). A isso é, portanto, inerente uma *responsabilidade*. Há que ver qual, uma vez que Heidegger exclui que seja “moral” e até reconhece explícita, embora indefinidamente, a vulnerabilidade do indivíduo nessa posição, vítima talvez do seu próprio projecto e da energia em que se manifesta. Essa “liderança” do pensar não está, decerto, isenta de perigo, quer para o próprio, quer os que

são mais proclives a ser “adoradores” do que a tornar-se autênticos seguidores duma forma de fazer filosofia. Mas, fenomenológica e não sociologicamente, a entrega vocacional à acção do pensar constitui o abrir dum mundo, à maneira humana do que não é *phýsis: techné*, portanto. E a obra é o desabrochar nos outros do pensar na sua origem mais recôndita e autêntica: o despertar em cada caso à maneira de cada um. Nisso se traduz, então, esta “liderança”: em provocar e guiar uma modalidade original de fazer mundo e estar no mundo filosofando.

Mas por que há-de, justamente, a pertença efectiva à Universidade ser particularmente uma exigência de uma tal liderança? É que a Universidade, mediante o cultivo da investigação científica e a partilha duma formação científica, proporciona ao *Dasein* a possibilidade de uma nova posição [*Stellung*] na totalidade do mundo, em que todos os vínculos do *Dasein* para com o ente experimentam uma mutação [*Wandlung*] e em que todas as coisas podem - sem ter que - tornar-se mais próximas, uma vez que o *Dasein* alcança uma transparência e luz próprias (GA 27: 7, linhas 20-29).

Começam, sem dúvida, a tomar forma e a aparecer aqui os temas e motivos que, poucos anos mais tarde, em 1933, tornam compreensível a ilusão acerca duma possibilidade de intervenção na política universitária, para levar a cabo essa ideia integral de Universidade - isto é, duma unidade estruturada dos diversos saberes - capaz de lutar contra a sua fragmentação nas mais variadas especializações técnicas, que hoje definem taxativamente o nosso ser-no-mundo. O fracasso dessa aspiração - então e na nossa actualidade, em que essa tendência para a especialização técnica alcançou o seu máximo expoente - não atinge, porém, o núcleo da concepção heideggeriana: que o cultivo do saber institucionalmente estabelecido proporcione ao *Dasein* uma “posição” ou posicionamento no mundo. A recente morte de Max Scheler (em Maio de 1928), que

tanto impressionou Heidegger, e a publicação, ainda em vida daquele, de *O posto do homem no Cosmos*¹³ pôde bem ser mais inspiradora, neste contexto, que a caracterização que Husserl fizera em 1907 da “atitude” [*Einstellung*] reflexiva face à natural,¹⁴ embora o paralelismo com este seja notável. Na verdade, a postura alcançada filosoficamente, enquanto exercício de plena autenticidade, identificada com o pensar, traduz-se numa “mutação”: *Wandlung der Haltung*.¹⁵ O que tem que mudar é a *forma de relação ou vínculo* a tudo aquilo que nos vem ao encontro sendo uns com os outros no mundo à beira dos entes, entre os quais fazemos pela vida. Em 1966, na Entrevista a *Der Spiegel*, chamará justamente a atenção para a necessidade de superar as “relações meramente técnicas” (GA 16: 670; tr. cit.: 121), que dominam o nosso estar socialmente no mundo, em que a função social do professor se integraria. Esta *mutação* na forma de relação às coisas e aos outros, que desembocará tardiamente na expressão do “outro pensar”, é aqui a designação desse posicionamento animoso e próprio que, como para Kant, implica uma “revolução na maneira de pensar” e se exprime como uma espécie de “explosão” ou “conversão” pela qual, à uma, se dá a emancipação ou o “pensar por si mesmo”.¹⁶ É por isso e nesse sentido que

¹³ Veja-se Scheler, 1928. No final do Prólogo, diz Max Scheler, que “o homem reconheceu ter hoje menos que nunca um saber rigoroso do que é”, mas “já não o assusta nenhuma resposta possível a esta questão, parecendo albergar uma nova coragem [ou ânimo, *Mut*] de veracidade, encarando esta questão essencial a partir dum novo modo de consciência de si e intuição de si, sem a habitual dependência (consciente, semi-consciente ou quase nada consciente) duma tradição teológica, filosófica ou científica, ao mesmo tempo que se apoia nos vigorosos tesouros dos saberes particulares, que as diversas ciências do homem proporcionaram.”

¹⁴ Veja-se, especialmente, a contraposição entre a “atitude” natural e a filosófica ou reflexiva nas lições de 1907 de Husserl, 1973.

¹⁵ Veja-se GA 88: 154.

¹⁶ Para uma análise detalhada desta posição kantiana, veja-se: Market, 2011: 95 ss., onde, em comentário a uma citação da *Antropologia*, se

esse comportamento do mestre, na sua exemplaridade, se converte em "guia" por uma senda nova a percorrer *em conjunto*: liderança na forma de pôr-se a caminho e de caminhar.

Que nós saibamos mais e muita coisa até melhor que os outros, que possuamos títulos e diplomas – isso não tem importância nenhuma. Mas que o *Dasein* no seu todo esteja transido dum privilégio interior, de que, em si, nenhum de nós é merecedor, e que, portanto, a ciência desenvolva em nós a possibilidade duma liderança no todo da comunidade humana, que justamente por não se reparar nela é ainda mais eficaz – eis o que define o momento presente do nosso *Dasein*.

Ciência e liderança, ambas nesta unidade, são os poderes sob os que se encontra agora o nosso *Dasein*, e não no sentido de algo passageiro, mas como um estádio singular que determina essencialmente a individualidade do nosso *Dasein*. Se queremos libertar a filosofia aqui e agora no nosso *Dasein* e se a tarefa do introduzir [*Einleiten*] consistir em pôr em andamento o filosofar, então havemos de extrair desta situação uma certa compreensão do que filosofia quer dizer. De tal pré-compreensão, de que precisamos à partida, temos de extrair uma clarificação da essência da filosofia, em relação com a ciência e com a liderança (GA 27: 7, linhas 30-35 e 8, linhas 1-16).

É privilégio, pois, do professor introduzir o fazer filosófico de tal modo que se compreenda que a filosofia, não sendo uma ciência à maneira das ciências particulares, deve poder realizar a sua essência na comunidade, como aquilo

pode ler: "... esta mudança radical [...] tem que se produzir mediante uma explosão (*Explosion*). Apenas uma convulsão de atitudes, hábitos e opiniões pode dar início à emancipação, isto é, a que cada um faça uso da sua razão por si mesmo, a que seja protagonista da sua vida. Esta exigência, levada às suas consequências mais radicais e fundada na essência da liberdade." Não é, decerto, casual, que os cursos de Heidegger dos anos imediatos (1929 e 1930) sejam dedicados ao Idealismo Alemão e ao conceito, nomeadamente kantiano, de liberdade.

para que está vocacionada: o carácter exemplar, no saber, da modalidade de vínculo com as coisas e com outrem.

A liderança define a vocação do vosso *Dasein* pelo simples facto de existirem na universidade. Mas aqui liderança significa: dispor de possibilidades mais altas e mais ricas de existência humana, que servem de exemplo aos outros, não de forma impositiva mas discretamente e, por isso mesmo, com eficácia. Este encoberto carácter de modelo [*verborgene Vorbildlichkeit*] da autêntica liderança carece, contudo, de clareza e segurança próprias, ou seja, o *Dasein* ele mesmo requer uma constante meditação sobre as suas posições fundamentais relativamente à totalidade dos entes, uma meditação que, no entanto, vem determinada de forma imediata pela correspondente situação histórica do *Dasein*, só tendo efeito nesta. A isso que se encontra na liderança – embora não apenas nela – chamamos, por isso, *Weltanschauung* – mundividência (GA 27: 8, linhas 17-29).

Chegar à universidade e à formação que ela deve proporcionar significa, então, assumir a *responsabilidade* derivada das possibilidades abertas não pelos postos de mando, mas pela vocação e pelo saber, que a meditação constante sobre o vínculo homem-ser – isto é, aquilo que constitui o *Dasein* como ser-o-aí-do-ser – deve renovar. É esse exercício de autenticidade militante, que Heidegger descreve quase como heróico, que dá ao filósofo a sua máxima dignidade e à sua vocação o carácter de exemplaridade. E, no entanto, a teimosa rejeição do banal não pode fugir ao contexto da mundividência, às limitações e obviedades da sua “situação hermenêutica”. Daí a vulnerabilidade, para que, desde o início, chamou a atenção e que é inerente à tarefa de radicalidade que considera caracterizar o professor de filosofia.

Mas esta exemplaridade do modo de fazer manifesta-se, na prática, pelo exercício. Foi esse exercício radical, mas vulnerável, que Heidegger levou a cabo sistematicamente nos seus cursos.

6. Exercitar o pensar: aspectos da metodologia lectiva

A publicação em 2008 de *Einübung in das Philosophische Denken*, um seminário para principiantes de 1941/42, permite-nos aceder a alguns aspectos da metodologia lectiva, a qual, na sua aparente singeleza, revela muitos rasgos do que é a prática fenomenológica heideggeriana.

Einüben significa, na verdade, pôr em prática com “persistente diligência” o pensar filosófico, para o qual o mestre despertou. Trata-se, então, não já apenas de pôr em andamento o pensar, mas de *mantê-lo* em andamento, *im Gang behalten* (GA 88: 154), o que só pode dar-se *pensando*. E para dar a entender o que tal possa significar, Heidegger compara o exercício do pensar, que deverá acontecer na aula (mas também fora dela), com o fazer e ouvir música – por exemplo, uma sonata de Beethoven (GA 88: 150 ss)¹⁷ – o que, a par da crítica ao tecnicismo cientificista, sublinha o parentesco do pensar com a arte.

Já no curso de 1921/22 chamara a atenção para a afinidade entre o filosofar (*philosophieren*) e o musicar (*musizieren*, fazer música) explorando a proximidade de uso dos dois verbos germânicos, que não têm correspondente noutras actividades: o filósofo *filosofa* como o músico *musica*, mas não se pode empregar semelhante construção verbal a propósito das actividades científicas, o que denota uma “analogia” entre aquelas: em ambas, o músico e o filósofo não estão simplesmente ocupados numa prática profissional em que se manifesta um domínio técnico, abstraindo do que o *Dasein* de cada um é, mas tanto o verdadeiro músico, ao “fazer música”, como, naturalmente, o filósofo ao filosofar, são o que cada um é “justamente ao

¹⁷ A evocação de Beethoven, Heidegger acrescenta a de Rembrandt, num paralelismo não plenamente desenvolvido com as Artes Visuais.

fazê-lo e por fazê-lo”.¹⁸ Esta analogia culmina, um pouco adiante, em duas breves alusões a Platão, quando diz que “a filosofia é a música suprema” e que por *mousiké* deverá entender-se “o rítmico, que se atém a uma ordem interna e ao dar-imagem (*Bilden*), que nela se consuma” (GA 61: 50).¹⁹

Exercitar o pensar consistirá, pois, de certo modo, em manter o ritmo de andamento, sob a batuta do maestro (*Leiter*), que leva o movimento do pensar à sua máxima radicalidade. Mas essa música produz-se com base numa partitura: “será bom que nos ponhamos na proximidade do pensamento dum «pensador», pois “os pensadores pensam de maneira excepcional”, dando-nos oportunidade, para

como na música ou nas artes visuais, co-pensar o pensamento dum pensador e repensá-lo. Mas a intenção [...] não é apenas a de saber o que é filosofia, mas de tentar, encontrar nesse pensamento algo essencial e ser apanhado por ele” (GA 88: 151), “co-pensar o pensamento deste ou daquele pensador (GA 88: 152).

Exercitar o pensar é, então, esse *manter-se cada um em andamento na descoberta do próprio*, co-pensando (*mitdenkend*) o pensamento de alguém, isto é, pensando-o por si próprio, mas em sintonia com outros, num diálogo concertante. Esta concepção sinfónica da aula prática de filosofia alicerça-se da seguinte maneira:

Em primeiro lugar, subordina-se a um *lema estritamente fenomenológico*, muito embora Heidegger não o mencione como tal: aquilo de que aqui se trata é de ir “às coisas elas mesmas”. Isto implica, por um lado, prescindir da ânsia de saber coisas e de mostrar saber coisas, complementares ao

¹⁸ Veja-se *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles* (SS 1921/22), GA 61: 47-48. Lamentavelmente, ao verter *musizieren* para português, a força do original perde-se, uma vez que “musicar” se usa mais no sentido de pôr música a uma letra, que no seu sentido pleno e original de “fazer música”, compor ou tocar.

¹⁹ Heidegger dá como referências o *Fédon* 61a e *O Sofista*, 216c.

que de essencial vem ao encontro no tratamento de uma questão. Implica, pelo contrário, concentrar-se, como diz Heidegger, “sempre no mesmo”: “ter em vista sempre o mesmo”, “dirigir-se sempre inequivocamente ao mesmo” – o essencial, tomado na sua máxima simplicidade (GA 88: 154 e 155). Pois o que queremos propriamente não é andar para a frente, deixando para atrás o importante, no afán por descobrir algo novo, mas “ficar onde estamos”, nesse sítio onde talvez já estejamos sem o saber (GA 88: 156). Implica, assim, “não dar nada por suposto”, “nada de conhecimentos nem de domínio da «filosofia»”, “nada das opiniões e lemas que conhecemos por termos lido”. Tudo isso é meramente “impeditivo” (*hinderlich*) do pensar com “limpeza espiritual” (*geistige Sauberkeit*) (GA 88: 154-155). Implica, finalmente, a necessidade duma *mudança de atitude*, como já antes mencionamos, que mantenha em andamento a atenção ao essencial, prescindindo do que distrai e estruturando a vontade de perguntar e de ir à raiz.

Em segundo lugar, o modo de trabalhar na aula prática implica uma certa “maneira de proceder”, a que Heidegger, evitando tecnicismos, chama um fazer de artesão (*Handwerk*), cuja vontade espera que se desperte nos discípulos. Estes aspectos didáticos, aparentemente menores, explicitam contudo a metodologia de ensino dum dos mestres alemães, que mais poderosamente marcou a docência de todos os que pertenceram à sua escola. Resume-se a três regras muito simples: 1) *Wechselrede* – prática do diálogo e intercâmbio de ideias e posições, “para o que é necessário sair de si”; 2) *Protokoll* – prática da escrita precisa e elaborada do que o relator reteve do essencial de cada aula, a ser lido no início da seguinte, durante não mais de meia hora; 3) *Text* – prática da análise textual, como base do trabalho sobre o pensamento de um autor e das questões que levanta. A primeira regra revela a necessidade de aulas práticas e não meramente teóricas (*Vorlesungen*) para se

conseguir uma autêntica introdução no filosofar. A segunda postula a necessidade de manter o *ductus* lectivo como um *continuum*, cuja estrutura deve aparecer exposta com clareza e precisão, de maneira a ressaltar sempre o essencial e manter-se em conexão com ele. Mas supõe, além disso, que o ser se dá na linguagem e que esta há-de ser cuidada, rejeitando qualquer simplificação (como o mero registo estenográfico de apontamentos das lições) ou banalização. A terceira estabelece a base material do pensar, sem a qual não é possível a etapa deconstrutiva, que Heidegger, após o fracasso de *Ser e Tempo*, chegou a considerar ser a forma por excelência de qualquer introdução ao pensar.

Este breve apontamento didáctico, inscreve-se, porém, numa concepção global do que é o pensar genuíno, que podemos encontrar na autenticidade dos grandes filósofos, mas também no pensar poético dos grandes poetas. A época destas aulas práticas é também a época da dedicação sistemática a Hölderlin, a Nietzsche e Rilke e às sentenças pré-socráticas. O mestre-artesão é também o mestre-maestro da interpretação das grandes vozes do pensar académico e extra-académico. Mas que podemos concluir acerca de como concebe Heidegger o *Dasein* enquanto ser-mestre?

7. Conclusão: ser-o-aí como Mestre.

As três imagens do mestre, que encontramos nos textos – a do líder de uma forma de fazer, a do maestro ou director de orquestra e a do artesão na sua oficina – conjugam-se onticamente na figura histórica do docente Heidegger, constituindo diferentes facetas da sua imagem pública. Mas a estrutura unitária desses três aspectos, aquilo que ontologicamente as articula é uma certa forma de entender o *Dasein* à maneira do mestre, de compreender a sua obra como um pôr a descoberto da verdade por aqueles caminhos

metódicos. Mas só no curso tardio e extraordinário, leccionado em 1951/52 e 1952 sobre *O que significa pensar?* – essa estrutura estruturante aparece com límpida clareza na descrição do que o *Dasein* é – sempre já uma relação:

Aprender significa: fazer com que o nosso agir [*Tun und Lassen*] corresponda ao que se nos oferece de essencial. O corresponder e, em consequência, o tipo de aprendizagem depende do tipo disso que é essencial e do âmbito de procedência do que se nos oferece. [...] Ensinar é ainda mais difícil que aprender. É bem sabido, embora raramente se pense nisso. Porquê [...]? Não porque o mestre tenha que possuir uma enorme soma de conhecimentos e tê-los sempre disponíveis. Ensinar é mais difícil que aprender porque ensinar significa deixar aprender [*lernen lassen*] (GA 8: 17).

Corresponder ao essencial, que se nos proporciona existencialmente, agindo de acordo, incorporando-o no nosso fazer ou deixar de fazer (*Tun und Lassen*) quotidiano – é uma insólita definição existenciária do aprender. Implica a abertura ao novo, detectado como “essencial” e o procurar responder ao apelo desse *novum*, harmonizando com ele o nosso comportamento. Pode ser em qualquer âmbito do saber. O exemplo de Heidegger, que depois transpõe para a esfera do pensar, é neste caso o dum aprendiz de marceneiro. Mas o que mais nos interessa é que é *partindo da relação* aprender-ensinar que se caracteriza o estar a ser essencial do ensinar: deixar que e fazer que o aprendiz possa aprender. Despertar, incentivar, dar pé a um responder harmónico do aprendiz, consistente não em adquirir conhecimentos, mas no gostar (*mögen*) de aprender, a capacidade (*Vermögen*) que converte em possibilidade (*Möglichkeit*)²⁰ a abertura ao *novo* deste ou daquele tipo (marcenaria, música ou filosofia).

²⁰ Veja-se o começo do curso, onde se estabelece a relação entre *Möglichkeit*, *vermögen* e *mögen*, radicando na afectividade a abertura geradora de possibilidades. GA 8: 5.

O autêntico mestre nem sequer deixa aprender outra coisa que...o aprender. É por isso que a sua acção dá amiúde a impressão de com ele nada se aprender, se inadvertidamente passamos agora a entender por «aprender» a aquisição de conhecimentos úteis. O mestre só vai à frente do aprendiz por ter muito mais a aprender que ele – nomeadamente, deixar aprender. O mestre deverá ser capaz de poder aprender muito mais que o aprendiz. E está muito menos convencido dos seus assuntos que o aprendiz dos dele. Por isso, na relação professor-aluno, se ela for verdadeira, nunca está em jogo a autoridade de quem sabe tudo, nem a influência autoritária de um mandatário. Por isso continua a ser grande coisa ser professor, o que é totalmente diferente de ser um docente famoso. Talvez por isso [...] haja hoje tão pouca gente que gostasse de ser professor (GA 8: 17-18).

Ensinar, enquanto tornar possível o aprender, é algo a aprender pelo próprio ensinante, que só será mestre se o aprende: se aprende a dar a possibilidade de aprender. Como um mestre zen, Heidegger só parece querer ensinar esse nada, que é tudo: na relação, abre-se o aí-ser de cada um, para o que aí aceda a mostrar-se. Que o filosofar possa dar-se desse modo, à margem do conhecimento das filosofias, é o que parece perseguir o trabalho do mestre artesão na sua oficina. Mas o pensar vai ainda mais além do filosofar.

Como já mencionámos mais acima, o chamado “último Heidegger” falou, num texto breve e contundente, de “O final da filosofia e a tarefa do pensar” (GA 14: 67 ss). A missão tradicional da filosofia perdeu, segundo ele, o seu lugar no mundo de hoje, tecnicamente controlado, e da organização institucional que o suporta, aos seus diferentes níveis. Contudo, justamente por isso, a gloriosa heroicidade de que Heidegger faz gala no texto das suas lições de 1928/29, que inauguram a sua cátedra em Friburgo, apaga-se na atitude recatada do sereno distanciamento da situação experienciada na mundividência. O exercício exemplar do professor

– que deixou de o ser, obrigado compulsivamente em 1945 a abandonar a instituição de ensino – passa a manifestar-se em textos doutro estilo e noutra linguagem. Mas o essencial do aqui apresentado, depois de apartado o contexto vivencial, permanece: o pensar, na sua desnuda radicalidade, con-
-strutiva e de-
-strutiva, abandona o estandarte da filosofia, para erguer o seu próprio projecto. Na conferência de Atenas esse projecto, mencionado como “o passo atrás”, soa nas palavras de Píndaro, que aqui traduzimos a partir da versão heideggeriana: “É, porém, a palavra que, indo mais além no tempo que os feitos, determina a vida, se, com o favor das graças, a língua a extrai das profundidades do coração meditativo” (GA 13: 149; tr. cit.: 187).

Trata-se, então, de recuperar o vínculo originário, que repousa encoberto nas profundezas da compreensão afectiva articulada em palavra, e preparar, desse modo, o abrir-se doutras possibilidades para o ser-no-mundo. Muito mais subtil que a filosofia, o “outro pensar”, que assim se desenha, persevera na radicalidade, mas já sem aspirações de liderança.

Esta evolução era, contudo, perscrutável. Mesmo no final das Lições de 1928, cujo momento inicial seguimos a par e passo, o filosofar autêntico enquanto *Grundhaltung* (atitude fundamental) surgia já como um “deixar-acontecer” [*Geschehenlassen*] da transcendência, isto é, da abertura de sentido, que constitui a mais própria “libertação do aí-ser”, libertação no *Dasein* daquilo que lhe é próprio. E nisso, dizia, “repousa a original serenidade [*Gelassenheit*] (o deixar-ser, *Seinlassen*), a familiaridade do homem e, nele, do *Dasein*, com as suas possibilidades” (GA 27, § 46: 401). O papel do magistério, na sua exemplaridade, consistia, justamente, em pôr a caminho e libertar as possibilidades abertas pelo pensar.

Abreviaturas

Textos de Heidegger

GA: *Gesamtausgabe*

GA 5: *Holzwege*

GA 13: *Aus der Erfahrung des Denkens*

GA 14: *Zur Sache des Denkens*

GA 16: *Rede und anderer Zeugnisse*

GA 27: *Einleitung in die Philosophie* [WS 1928/1929]

GA 30: *Vom Wesen der menschlichen Freiheit. Einleitung in die Philosophie* [SS 1930]

GA 56/57: *Die Idee der Philosophie und das Weltanschauungsproblem* [KNS]

GA 60: *Phänomenologie des religiösen Lebens. 1. Einleitung in die Phänomenologie der Religion* [WS 1920/1921]

GA 61: *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles* [SS 1921/1922]

GA 88: *Seminare (Übungen) 1937/1938. 2. Einübung in das philosophisches Denken* [WS 1941/1942]

Bibliografía

Adorno, Theodor (1977): *Jargon der Eigentlichkeit*, Frankfurt, Suhrkamp.

Barata-Moura, José (2007): *O outro Kant*, Lisboa, CFUL.

— (2012): “Hegel e o ensino da Filosofia nos liceus”, in L. Ribeiro Ferreira (org.), *Ensinar/Aprender num mundo em rede*, Lisboa, CFUL.

Bollnow, Otto Friedrich. (1977): “Gespräche in Davos”, in *Erinnerung an Martin Heidegger*, Pfullingen, Neske.

Carmo Ferreira, Manuel J. (1982): “O socratismo de Kant”, in J. Barata-Moura (dir.), *Kant*, Lisboa, FLUL, pp. 13-49.

- Heidegger, Martin (1975): *Gesamtausgabe* (GA), ed. de F.-W. von Herrmann, Frankfurt a. M., Klostermann, 1975 e ss
- (1977): *Holzwege* (GA 5), ed. de F.-W. von Herrmann. Ed. pt. de I. Borges-Duarte (2002): *Caminhos de Floresta*, Lisboa, Gulbenkian.
- (2002): *Aus der Erfahrung des Denkens* (GA 13), ed. H. Heidegger.
- (2007): *Zur Sache des Denkens* (GA 14), ed. F.-W. von Herrmann.
- (2000): *Rede und anderer Zeugnisse* (GA 16), ed. H. Heidegger.
- (1996): *Einleitung in die Philosophie* (GA 27 [WS 1928/1929]), ed. O.Saame e I. Saame-Speidel.
- (1994): *Vom Wesen der menschlichen Freiheit. Einleitung in die Philosophie* (GA 30 [SS 1930]), ed. H. Tietjen.
- (1987): *Die Idee der Philosophie und das Weltanschauungsproblem* (GA 56/57 [KNS]), ed. G. Heimbüchel.
- (1995): *Phänomenologie des religiösen Lebens. 1. Einleitung in die Phänomenologie der Religion* (GA 60 [WS 1920/1921]), ed. de M. Jung e Th. Regehly.
- (1985): *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles* (GA 61 [SS 1921/1922]), ed. de W. Bröcker e K. Bröcker-Oltmanns.
- (2008): *Seminare (Übungen) 1937/38. 2. Einübung in das philosophische Denken* (GA 88 [WS 1941/1942]), ed. A. Denker.
- Husserl, Edmund (1973): *Die Idee der Phänomenologie*, Husserliana Bd II, ed. de W. Biemel, The Hague, Nijhoff.
- Kant, Immanuel (1968): "Nachricht über seine Vorlesungen in dem Winterhalbjahre von 1765/66", Ak.A. Bd. II, Berlin, De Gruyter. Tr. pt. de L. Ribeiro dos Santos (1994): "Informação acerca da orientação dos seus Cursos no semestre de inverno de 1765-66", in *A Razão sensível. Estudos kantianos*, Lisboa, Colibri.

- Lukács, Georgy (1962): *Die Zerstörung der Vernunft, Werke* Bd. 9, Neuwied/Berlin, Luchterhand.
- Jonas, Hans (2003): *Erinnerungen*. Freiburg, Insel Verlag.
- Jung, Matthias (2003): "Die frühen Freiburger Vorlesungen und andere Schriften 1919-1923. Aufbau einer eigenen Philosophie im historischen Kontext", in Thomä, D. (hrsg.), *Heidegger-Handbuch. Leben-Werk-Wirkung*, Stuttgart/Weimar, Metzler, pp. 13-22.
- Market, Oswaldo (2011): "Kant e a natureza do filosofar", in *A Revolução kantiana e o Idealismo Alemão*, Lisboa, C.F.U.L., pp. 81-98.
- Niesseler, Andreas (1995): *Vom Ethos der Gelassenheit. Zu Heideggers Bedeutung für die Pädagogik*, Würzburg, K&N.
- Scheler, Max (1928): *Die Stellung des Menschen im Kosmos*, ed. de Maria Scheler in: *Gesammelte Werke*, Bd. IX, pp. 9-71.