

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: O DISCURSO DOS PROFESSORES

Francisco Juceme Rodrigues do Nascimento¹

RESUMO: A linguagem como distintivo do homem no mundo sempre esteve entre as grandes questões da educação, especialmente no que tange à formação das futuras gerações, como instrumento objetivo de um discurso que legitima ou como reconhecimento de uma subjetividade que simboliza o meio em que vive a partir do imaginário interno. Desde o logos criador representado no discurso mitológico até a técnica moderna da virtualidade, o desenvolvimento histórico necessita da compreensão humana para significar a realidade. E neste movimento existencial, a linguagem ora aparece como *phármakon* que dialoga, ora impõe conceitos universais que impedem o questionamento. A proposta deste artigo é recuperar o lugar do jovem no diálogo que emerge no interior da escola à luz da compreensão do logos que é apropriação em Heidegger. Partindo de uma releitura bibliográfica que apresenta o discurso humano como meio de explicação do mundo e do homem, a partir da racionalidade, busco ouvir professores do Ensino Médio sobre a existência. Com a pergunta: Quem é o jovem e quais os desafios atuais para educá-lo? Pretendo, neste trabalho, assumir o lugar da linguagem como movimento compreensivo e presença que significa a aprendizagem, assumindo a relação como projeto que revela o sentido e o outro na dualidade entre existência e essência: fundamentos do viver no mundo com liberdade e responsabilidade.

1247

Palavras-chave: Linguagem. Educação. Juventudes e Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

O resultado de uma educação que prioriza os produtos da atividade humana, desde a esfera econômica à da cultura, é o que Heidegger chamou na linguagem de estranheza: um sujeito alheio à sua existência, aceitando a cisão, entre o fazer e o conviver. O relacionamento converte-se num objeto que não comporta a autenticidade, mas mergulha na coisificação que é vazia e confusa. No encontro com os professores que trabalham na última etapa da educação básica busco encontrar um movimento contrário a essa monotonia da vida. Homens e mulheres capazes de conviverem com as incertezas deste tempo, com coerência e significação. Em *A Essência da Linguagem*, Heidegger lembra que fazer uma experiência com o ser humano,

¹Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Campus Rio Pomba IF Sudeste MG, Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis-RJ.

e é o que pretendo no diálogo com os professores, significa que esse alguém vem ao encontro, e sua palavra transforma. Esse encontro é uma articulação.

Heidegger (1986) diz que é a partir da significância aberta na compreensão de mundo que o ser se dá. Segundo ele, toda interpretação se funda na compreensão. Nesta perspectiva, pensar é ao mesmo tempo, pertencer, escutar o ser. O encarregar-se de um ente na essência significa: amá-lo, comprometer-se. A hipótese deste trabalho é a de que a pergunta quem é o jovem não basta na reflexão pedagógica. O discurso alicerçado na metafísica e na racionalidade instrumental é inadequado na compreensão destes sujeitos. Com o intuito de verificar a validade de tal hipótese e ampliar a reflexão sobre o jovem na temporalidade, busquei escutar diversos logos, numa caminhada reflexiva sobre a vida humana e suas possibilidades. Reflexões sobre a formação no Ensino Médio: o discurso dos professores, é um texto que nasce a partir das contribuições de 25 professores que atuam no Ensino Médio na cidade de Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais, que respondendo a um questionário, fomentam nosso entendimento sobre o tema e sua atualidade, descritos no quadro a seguir.

Nome	Idade	Formação	Tempo de Magistério no Ensino Médio	Função Atual
AC	42 anos	Superior Completo	14 anos	Professor História
ALI.	35 anos	Mestrando...	10 anos	Professor de Física
AND.	41 anos	Especialização	12 anos	Professor Ed. Física
AP	44 anos	Mestrado	6 anos	Professor de Ensino Religioso
CA	37 anos	Superior Completo	23 anos	Professor de Física
CB	42 anos	Doutorado	22 anos	Professor de Química
CR	47 anos	Superior Completo	21 anos	Professor de Matemática
FD	31 anos	Superior Completo	10 anos	Professora Ensino Religioso
FR	34 anos	Mestrando	9 anos	Professor Ensino Religioso
GD	42 anos	Mestre	12 anos	Professor de Matemática
GN	43 anos	Mestre	18 anos	Professor de Português
HM	45 anos	Mestre	25 anos	Professor de Língua Portuguesa
JF	28 anos	Superior Completo	6 anos	Professor Língua Espanhola
JL	48 anos	Superior Completo	21 anos	Professor Biologia
LA	35 anos	Superior Completo	12 anos	Professor de História
LF	34 anos	Superior Completo	4 anos	Professor de História
LI	31 anos	Superior Completo	3 anos	Professor Língua Espanhola
LP	41 anos	Superior Completo	18 anos	Professor de Biologia
LS	41 anos	Doutorado	27 anos	Professor de Física
MC	40 anos	Mestrado	6 anos	Professor de Química
RM	33 anos	Superior Completo	13 anos	Professor de Matemática
SM	54 anos	Superior Completo	25 anos	Professor de Química
VP	28 anos	Superior Completo	5 anos	Professor de Física
WL	49 anos	Mestrado	20 anos	Professor de Biologia
WS	42 anos	Mestrado	27 anos	Professor de Física

Segundo Günther (2003), o questionário é o principal instrumento para o levantamento de dados por amostragem, especialmente, quando se trata de informações acerca dos sentimentos, crenças, características sociais, educacionais e financeiras das pessoas (SILVA; BARBOSA, 2021, p. 208). Esse instrumento de pesquisa tem o objetivo principal de coletar dados de uma amostra ou grupo de pessoas sobre um assunto específico, sendo possível ao pesquisador ter acesso a eventos ocorridos no passado para elaboração de perfis de comportamento e de diagnósticos diversos (apud VASCONCELLOS-GUEDES; GUEDES, 2007). A partir das falas, dividi a análise conforme as categorias que emergiram das respostas, tendo sido organizadas a partir das perguntas apresentadas pelo pesquisador no questionário. As categorias emergiram das próprias respostas, tendo sido organizadas a partir das questões levantadas no questionário. Elas serão apresentadas, inicialmente enfocando a visão dos professores sobre os jovens, suas dificuldades na educação destes sujeitos e na compreensão dos professores, o que interessa aos seus educandos. Neste movimento compreensivo e aberto à novidade que se esconde o ser, enquanto habitação, analisarei as respostas sobre a relação da escola e o jovem, e as preocupações do educador na formação durante o Ensino Médio.

Desenvolvimento

Segundo os professores, quando questionado sobre quem é o jovem que educamos, quem são esses sujeitos históricos? Muitos responderam que são jovens perdidos, numa realidade sem referenciais, que exige garra e motivação para um futuro cada vez mais incerto. “Alguém perdido em suas convicções, mas cheio de garra na vontade de viver” (P1). Além de perdido, o P9 destaca a necessidade de orientar a grande energia disponível no jovem, visando gerar bons frutos: “Um ser imaturo, sem referencial e com grande energia disponível, mas que deve ser orientada para gerar bons frutos”. O P18 não fala em perdido, mas coloca a insegurança em relação ao futuro como situação fundamental, gerando, segundo ele, um imediatismo no tempo presente que leva a consequências inaceitáveis na sociedade: “ser inseguro quanto ao futuro, querendo aproveitar ao máximo o tempo presente, sendo suscetíveis aos problemas dessas investidas imediatas, como drogas, violência, sexo etc”.

A questão do futuro continua no discurso do P22, só que acrescentando um elemento fundamental que é a dependência da opinião do outro, até mesmo como

parâmetro para a vida: “alguém sem orientação sobre o futuro e que, portanto, é extremamente dependente da opinião alheia e necessita de parâmetros motivadores e organizadores de hábitos de vida”. O P23, em sua fala, coloca o jovem como alguém sem referencial, cheio de vigor, mas perdido na aplicação daquilo que pode fazê-lo homens e mulheres conscientes: “em sua maioria, jovens sem referenciais, que buscam os prazeres e resultados a curto prazo, cheios de vigor juvenil, mas sem aplicá-lo em algo que os faça crescer como homens e mulheres que sabem o que buscam”. No entendimento do P11, o interesse pessoal é colocado acima de todos os valores, expondo o melhor que somos a todo tipo de paixões e ilusões da vida: “pessoas que buscam na educação meios para aprimoramento pessoal. Pessoas expostas a todo o tipo de paixões e ilusões da vida”.

Já o P5, na sua resposta, destaca a existência juvenil como algo aberto e cheio de possibilidades: “carente, questionador, ansioso, carinhoso, indeciso, revoltado, agressivo, atencioso, imaturo, adulto, criança”. Um outro aspecto que aparece no discurso dos professores é a relação com a família. Segundo os discursos, a ausência da família, a falta de orientação em casa leva os jovens a não terem uma estrutura pessoal para conviver em sociedade: “geralmente um indivíduo sem ou com pouca estrutura familiar, voltado para o seu grupo que repete atitudes promovidas pela sociedade” (P12). Mesmo sendo muito próximo do discurso anterior, o P14 acrescenta o desencontro tanto nos valores, como na busca por uma segurança econômica: “fruto de uma família desconstruída, tanto nos seus valores quanto na sua segurança econômica”. Esse distanciamento da família é substituído pela mídia, que em vez de orientar, desorienta: “90% globo colonizado como dissera Frei Beto. 80% carente, 90% imediatista, 90% desorientado” (P3). O resultado desse novo paradigma, segundo o P7, é uma geração imediatista e filhos da informação cada vez mais veloz e sem sentimento: “imediatista, filho da técnica e da informática”. Como diz o P2, um alguém não situado, diante do turbilhão de falas não significativas que invadem sua vida todos os dias: “alguém que ainda não se situou no mundo haja vista o “turbilhão” de informações que nos acometem todos os dias”.

Outro aspecto que aparece no discurso dos professores, quando questionados sobre a compreensão do jovem com quem eles se relacionam no dia a dia, foi que para eles, “esses jovens têm pouco conhecimento da vida prática, por vezes, até alienados.”

Adolescentes de classe média; moradores de uma cidade do interior de MG; sendo a maioria preocupada com resultados e demonstrando pouco interesse no processo educativo. Jovens que têm pouco conhecimento prático da vida, por vezes, alienados. Alguns (minoria) envolvidos e interessados (P8).

Neste conjunto de respostas, os professores buscaram contextualizar esses sujeitos, destacando a realidade em que trabalham. É o caso do P₁₄, ao afirmar que na realidade em que trabalha, o jovem é elitizado, fruto de uma família desencontrada tanto nos seus valores quanto na sua segurança econômica. Existenciais sem conteúdo, alicerçados numa postura artificial, que estão mais preocupados com as aparências.

Na realidade do colégio onde trabalho, diríamos que é um jovem elitizado (embora os últimos tempos tenham contribuído para o desmoronamento das classes sociais), fruto de uma família desencontrada, tanto nos seus valores quanto na sua segurança econômica. O que muito me chama a atenção é sua postura um tanto artificial: mostra uma aparência de marcas caras (no vestuário) e uma extrema carência de conteúdo. Ostentam celulares, mas sua leitura não ultrapassa leituras rasteiras. Quanto a outra realidade com a qual lido, é uma outra história (P₁₄).

O P₆ destaca na sua contextualização, a situação financeira que, segundo ele, geralmente é de classe média e os fortes traços de uma formação humanista e cristã: “é uma pessoa geralmente de classe média, com certo grau de instrução familiar, além de (no caso dos que já estão no colégio por muitos anos) apresentar, normalmente, fortes traços de uma formação humanista cristã”. Mesmo colocando em evidência a insegurança, o P₂₀ fala com alegria de um grupo afetivo, bem-educado e que precisa ser ouvido na sua carência: “são jovens de classe média, com acesso à mídia em geral, internet, etc. De forma geral são afetivos, bem-educados, alegres, embora sejam carentes muitas vezes de atenção (alguém que os ouça) e valor (insegurança)”. Na fala do P₄, a necessidade de um referencial de vida é fundamental nesta fase: “a maior parte deles precisando de um referencial de vida, amor, educação e respeito”. A busca pelo saber coloca o jovem à frente dos demais, segundo o P₆. Mesmo considerando o processo de transformação inerente a sua condição biológica e os desafios históricos, diante das grandes incertezas: “é uma pessoa ávida pelo conhecimento, mas em processo de transformação constante e com grandes incertezas sobre a vida”.

Neste caminhar humano, marcado pela indecisão existencial, não como escolha precipitada, mas como germe originário do viver, o jovem procura limites e pessoas que o ajudem a posicionar-se no mundo. Como diz o P₁₉, “um jovem que procura limites. Um jovem sem ídolos éticos e morais. Confuso com as opções que o mundo oferece e com dificuldades de se impor e se posicionar”. Aqui é possível perceber uma compreensão que transcende a perspectiva medieval, falando da temporalidade que é

peessoa em sua unidade. Um ser que busca na incerteza do devir as razões para viver e sonhar, independente do tempo e do espaço, pois o desafio de significar a existência é para todos. Nesta busca, o P25 fala do jovem como alguém que não sabe aonde quer chegar: “ávido por conhecimento, mas inseguro no comportamento, ou seja, aonde quer chegar”.

A compreensão dos professores sobre o jovem é uma mistura de conceitos que apontam tanto para a interpretação metafísica que vem de Platão e Agostinho, tanto para uma modernidade racionalista que encontra sentido na dúvida cartesiana sobre a existência. É interessante perceber na fala de alguns professores a repetição das questões platônicas quando, por exemplo, abordam questões sobre a virtude, o elogio da moral e apresentam como virtude fundamental o acesso ao saber, confirmando que o bem mais precioso do homem é o desenvolvimento da alma racional.

Outra dificuldade que aparece junto aos professores é como convencê-los de que os estudos são fundamentais para o desenvolvimento da vida. A falta de esperança, a insatisfação existencial e o fechamento nos prazeres temporários: “Convencê-los de que nem tudo o que querem significar o melhor”. Para o Pio, sua maior dificuldade é fazer o jovem acreditar que seu futuro e da humanidade dependerão do que ele faz e acredita atualmente. Ele não tem esperança e tudo que procura são satisfações temporárias”. Segundo Romão (2002), aprender a reconhecer as diferenças como legítimas manifestações do outro é o primeiro passo para a eliminação dos conflitos. Além disso, perceber a uniformidade e o dogmatismo como empobrecimento da trajetória humana e enxergar o questionamento como uma riqueza na significação da aprendizagem que se realiza na convivência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto social do jovem Heidegger parece um pouco com a crise dos jovens que convivo diariamente, insatisfeitos buscam alternativas para mostrar a necessidade de rever os conceitos e os valores que predominam em uma sociedade que esqueceu do ser. Nesse contexto, é possível perceber o conflito no assumir o contraste entre tradição e realidade existencial. O cenário de imediatismo toma conta dessa fase que sabe que a alegria do viver cada momento é ainda a expressão do mais íntimo nesse mundo materializado.

Ao tratar da relação entre mundo e ser, ou seja, a natureza do ser-aí, Heidegger deixa de lado o terreno batido da metafísica ocidental para seguir o método fenomenológico inaugurado por Husserl. Graças ao seu mestre, Heidegger tematiza o horizonte do ser em relação com o tempo. Fala da temporalidade, que quer dizer que o sentido do ser não está fora do tempo, como no pensamento metafísico, mas no próprio tempo, existencial. No discurso dos professores, o jovem como categoria do futuro, é um ser inseguro, querendo aproveitar ao máximo as experiências do presente, sem levar em conta as consequências. Ao mesmo tempo, que os docentes descrevem a falta de compromisso no agir juvenil, quanto ao projeto existencial de um futuro, assume que esse sujeito sem orientação é alguém extremamente dependente da opinião do outro, carecendo de parâmetros que motivem e organizem os hábitos de vida.

O desinteresse é assumido pelo discurso dos professores como falta de apropriação de vida na convivência que educa, cuja linguagem é esvaziada pela proposta tecnológica. A existência como projeto em construção é esvaziada em satisfações momentâneas. O princípio fenomenológico assumido por Heidegger reconhece a necessidade de não se falar sobre o fenômeno, mas escolher uma postura que permita o fenômeno mostrar-se. Sendo assim, o fenômeno é o ser humano, mais especificamente, o jovem na temporalidade, que reconhecendo a experiência, faz da intencionalidade, uma análise existencial. Na leitura de Heidegger, a compreensão do jovem que fala e escuta a linguagem, que é *dasein*: ser no mundo.

O mesmo jovem que repete uma fórmula pronta, afirmando que ele é o futuro. E sendo futuro, não é no agora ou não participa como sujeito de suas decisões mais importantes; é o mesmo quando afirma que o que mais caracteriza essa temporalidade é a dúvida. E aqui seu questionamento vai além do discurso cartesiano, pois acrescenta o sentimento como determinante dessa dúvida existencial que se não trabalhada, paralisa a racionalidade como busca de um projeto a construir. A amizade, a vida familiar, a sexualidade, a paternidade, a maternidade aparecem no discurso dos jovens como questão fundante nessa existência aberta que, às vezes, é entendida apenas como um acontecimento. Aqui retomo um dos objetivos de Heidegger, quando propõe a interpretação do ser-aí na direção da temporalidade e orienta para a explanação do tempo como horizonte transcendental da pergunta que interroga pelo ser. O jovem, em seu cotidiano, diz de si e do mundo, na medida que permito que ele participe da conversa pedagógica. Não se trata de defender a dúvida cartesiana que distingue *res*

extensa e res cogitans, mas do sentido doado nas relações que orientam o ser humano para a significação.

Perrenoud (2000), em sua obra, 10 Novas Competências para Ensinar, fala da importância de envolver os estudantes em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento. Ele diz que o papel do professor é relacionar os momentos fortes, assegurar a memória coletiva ou confiá-la aos alunos. Nessa perspectiva, quero ir além de um procedimento de um projeto; o jovem é o projeto como possibilidade. O discurso que prima pela ascensão econômica corre o risco de transformar o ser humano em utensílio de produção. E a relação utensiliar com os outros produz a comunicação vazia, o diálogo sem fundamento, a fala sem sentido, que por sua vez torna-se também utensílio. Maldonato (2001) lembra que com a tematização fenomenológica de nosso século, a questão do tempo passa a coincidir com a construção temporal da experiência vivida. O ser humano é compreendido no encontro consigo mesmo como sujeito de possibilidades.

O ser-para que o *Dasein* é, que o leva na vida a elaborar-se como possibilidade, constitui em Heidegger a temporalidade. Dela brota a compreensão cotidiana e lança o olhar para o caminho a ser percorrido. Os professores falam do ser imaturo, sem referencial, mas logo retomam a necessidade de semear juntos para colher bons frutos. A carência vem acompanhada com o carinho, a agressividade é esquecida no convívio com a ausência de pais mais preocupados com as coisas do que com os filhos; repetem atitudes promovidas pela sociedade, porque não sabem o certo. Gandin (1998), em seu livro: Escola e Transformação Social, convida os educadores à abertura, pois segundo ele, existe um campo repleto de mal-entendidos. Como em muitos outros momentos, os educadores confundem o desejo com a realidade. O desencontro familiar, a insegurança econômica, a crise valorativa são questões humanas e não apenas de um tempo específico. O imediatismo é social, a alienação midiática vai além dos anos contabilizados.

Na perspectiva heideggeriana, é o caráter de temporalidade do *Dasein* que faz dele um ser histórico. O ainda-não é o porvir. O jovem estudado, inserido na classe média do interior de Minas Gerais preocupado com os resultados obtidos no processo educativo, que é visto por seus professores como alguém com pouco conhecimento prático da vida, alienado; é também o mesmo que na relação de abertura e reconhecimento, envolve-se e interessa-se. Na consideração existencial desse sujeito

que se abre em movimento, se liberam às possibilidades do acontecer, do deixar ser. O jovem apresentado no discurso conceitual como elitizado, fruto de uma família desencontrada, tanto nos valores quanto na sua segurança econômica, artificial, que ostentam celulares, fragilizado pelo massacre técnico, é o mesmo que é apresentado pelo P17, como “uma pessoa maravilhosa, viva, interessada no viver, e em busca de uma referência para o seu desenvolvimento.

Mesmo os mais estruturados, buscam uma confirmação de suas opções em uma nova direção ou visão de mundo”. Mondin (1980) em *O Homem, Quem é Ele?*, falando da função ontológica da linguagem, afirma comentando Heidegger, que ela é a força original e primordial do aparecer, do se mostrar. O mostrar-se enquanto aparecer é o traço distintivo do ser presente ou ausente que no discurso é ocultado ou revelado. Outro aspecto que aparece na fala dos professores são os fortes traços de uma formação humanista cristã nos jovens. E aqui penso que está uma chave de leitura que é fundamental para o resgate do ser humano, tanto na perspectiva humanizadora como cristológica. Heidegger diz que se por Humanismo se entende o esforço de tornar o homem livre e digno, e, ao mesmo tempo, a teologia cristã apresenta a proposta de Jesus de Nazaré como caminho de condução à vida em plenitude; logo humanismo e metafísica cristã buscam a mesma coisa: a dignidade humana. E se os jovens que educamos são seres humanos cheios de sonhos, expectativas, alegres e com muita vontade de viver e ser feliz, nada melhor do que os ouvir, pois é isso que quero e desejo também.

A falta de compromisso e o desinteresse retratam a distância entre o discurso tecnológico e a busca existencial. Arroyo (2000) lembra que educar é humanizar. Ir além da instrumentalização para o mercado, fazendo da linguagem partilhada no espaço escolar, uma morada em construção, onde cada tijolo é a expressão mais genuína da condição humana. As paixões e ilusões fazem parte do caminho. Assumir a preocupação com outro como viabilidade ontológica a partir da dolorosa constatação do processo crescente de desumanização é condição de sentido. Esse jovem apresentado no discurso como alguém que pouco acredita nos estudos, pode ser mais crítico, questionador, e por que não, mais criativo. A dificuldade que demonstram em sentar e assistir uma aula, passa pelo discurso que não reconhece a sua presença.

A temporalidade é o exprimir da revelação. O compreender tem a missão de esclarecer aquele horizonte do real que foge ao conhecer. Assim como a linguagem, o

tempo para o filósofo alemão é a existência em sua abertura. É o ponto de partida do qual a pré-sença sempre compreende e interpreta o ser-no-mundo, como resposta concreta na busca do sentido do ser. A temporalidade é questão crucial para o entendimento do que escuto. E em Heidegger, especialmente, o sentido existencial da mensagem ontológica só é possível na consideração do tempo como historicidade. Heidegger vai falar da temporalidade como sentido da presença. Em *Ser e Tempo*, ele diz:

O tempo é o horizonte de toda compreensão e interpretação do ser. Para que isso se evidencie, torna-se necessária uma explicação originária do tempo enquanto horizonte da compreensão do ser a partir da temporalidade, como ser da pré-sença, que perfaz no movimento de compreensão do ser (2005, p. 45).

Ele ensina que a vida humana escapa quando a quero compreender de uma postura teórica, objetivada. Na racionalidade objetiva, desaparecem as relações do mundo e da vida. A filosofia que encontro em Heidegger, volta-se para a treva do momento vivido, como lembra Safranski (2000). Para tanto, é preciso resgatar a importância da historicidade que destrói qualquer exigência universalista vinda do discurso metafísico e assumida pela técnica empirista. Nesse poder-ser, o ser humano e aqui nesse texto, concretamente o jovem, é projeto existencial. É uma condição lançada, na complexidade das relações que se constitui como possibilidade. Como diz Heidegger, enquanto projeto, a compreensão é o modo de ser que é presença e suas possibilidades.

O projeto sempre diz respeito a toda a abertura do ser-no-mundo; como poder-ser, a própria compreensão possui possibilidades prelineadas pelo âmbito do que nela é passível de se abrir essencialmente. Em seu caráter existencial de projeto, a compreensão constitui o que chamamos de visão da presença (HEIDEGGER, 2005, p. 208).

Aqui vale a pena lembrar de Heidegger, quando chama a atenção para o ser-no-mundo como traço fundamental da existência. E segundo ele, isso não significa afirmar que o homem é apenas um ser mundano, no sentido metafísico. Mas é lá onde a existência é reconhecida como possibilidade que deve despertar a aspiração de uma educação transcendental. Nesse aspecto não importa o tempo e o espaço, enquanto objetivação do ser. Tempo e espaço são significados dados que se baseiam na construção de cada um. Neste movimento existencial, que só é compreensivo na conversa, como diálogo significativo, em que os conceitos são relativizados e a

experiência vivida, reconhecida, que Heidegger nos convida a pensar o jovem em sua pré-sença.

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 pré-sença, no sentido de existência (Heidegger, 2005, p. 47).

Em *Ser e Tempo*, na primeira parte, falando da presença como compreensão, Heidegger destaca a importância da disposição como estrutura existencial que sustenta a possibilidade do existir. A linguagem conduz aquele que sobre ela reflete a pensar a linguagem como emergência do viver e do pensar. O apelo de fazer calar a linguagem das máquinas para escutar a linguagem que diz o ser humano em suas relações.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. Trad. Alfredo Bossi. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ARMSTRONG, Karen. Breve história do mito. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ARROYO, Miguel G.. Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS (ABNT). NBR 6023, Informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BAPTISTA, Marcos; CRUZ, Marcelo Santos; MATIAS, Regina. Drogas e pós-modernidade. Rio de Janeiro: Eduerj, 2003. 1 v.

BAUMAN, Zygmunt. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.

BETTO, Frei. A mosca azul: reflexão sobre o poder. Rio de Janeiro: Rocco, 2006

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano – cuidado pela terra. Petrópolis: Vozes, 2000.

BUZZI, Arcângelo R. Introdução ao Pensar: o ser, o conhecimento, a linguagem. Petrópolis: Vozes, 1985.

CALDAS, Alberto Luiz. Oralidade - texto e história: para ler a história oral. São Paulo: Loyola, 1999.

CHALITA, Gabriel. Vivendo a filosofia. São Paulo: Ática, 2005.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2003.

- CORTELLA, Mario Sergio. Não nascemos prontos: provocações filosóficas. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COTRIN, Gilberto. Fundamentos da Filosofia: história e grandes temas. Belo Horizonte: Saraiva, 2000
- FUKUYAMA, Francis. A grande ruptura: a natureza humana e a reconstituição da ordem social. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- GADOTTI, Moacir. Pedagogia da práxis. São Paulo: Cortez, 2001.
- HEIDEGGER, Martin. A caminho da linguagem. Vozes, Petrópolis, 2003
- HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo. Parte I. 14^a. Edição. Petrópolis: Vozes, 2005
- HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo. Parte II. 13^a. Edição. Petrópolis: Vozes, 2005.
- HRYNIEWICZ, Severo. Para filosofar hoje: Introdução e História da Filosofia. Rio de Janeiro: Santelena, 2001.
- INWOOD, Michael. Dicionario Heidegger. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.
- LIBÂNIO, João B. Introdução à vida intelectual. São Paulo: Loyola, 2001.
- LIBÂNIO, João B. Jovens em tempo de pós-modernidade: considerações socioculturais e pastorais. São Paulo: Loyola, 2004.
- MALDONATO, Mauro. A subversão do ser: identidade, mundo, tempo, espaço-fenomenologia de uma mutação. São Paulo: Petrópolis, 2001.
- Métodos e técnicas de pesquisas científicas / organização Lúcia Vaz de Campos Moreira, Jardelino Menegat; prefácio Pedro Paulo de Carvalho Rosa. – São Paulo : Editora Dialética, 2021.
- MORIN, Edgar. Ciência com consciência. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- NOVAES, Adauto(Org.). Civilização e barbárie. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- O’ SULLIVAN, Edmund. Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2004.
- PERRENOUD, Philippe. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- POZO, Juan Ignacio. Aprendizizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROMÃO, José Eustáquio. Pedagogia dialógica. São Paulo: Cortez, 2002.

SAFRANSKY, Rüdiger. *Heidegger: um mestre da Alemanha entre o bem e o mal*. São Paulo: Geração Editorial, 2000.

SERRANO, Glória P. *Educação em valores*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOUZA, Regina M. de. *Escola e Juventude: o aprender a aprender*. São Paulo: Paulus, 2003.