



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

FELIPE JOSÉ COSTA FERREIRA MAIA

**O ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL –
INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA DAS CRIANÇAS DO 5º ANO
DA ESCOLA UPAON-AÇU.**

SÃO LUÍS-MA

2022

FELIPE JOSÉ COSTA FERREIRA MAIA

**O ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL –
INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA DAS CRIANÇAS DO 5º ANO
DA ESCOLA UPAON-AÇU.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Filosofia (PRO-FILO) como requisito
parcial para obtenção do grau de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Acildo Leite da Silva.

Linha de pesquisa: Filosofia e Prática de Ensino de
Filosofia

SÃO LUÍS-MA

2022

FELIPE JOSÉ COSTA FERREIRA MAIA

**O ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL –
INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA DAS CRIANÇAS DO 5º ANO
DA ESCOLA UPAON-AÇU.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Filosofia (PRO-FILO) como requisito
parcial para obtenção do grau de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Acildo Leite da Silva.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Acildo Leite da Silva.
ORIENTADOR

Prof. Dr. José Henrique Sousa Assai (UFMA-IMPERATRIZ)
MEMBRO EXTERNO

Profª. Dr. Plínio Santos Fontenelle (UFMA)
MEMBRO INTERNO

SÃO LUÍS-MA

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Maia, Felipe José Costa Ferreira.

O ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA DAS
CRIANÇAS DO 5º ANO DA ESCOLA UPAON-AÇU / Felipe José Costa
Ferreira Maia. - 2022.

89 p.

Orientador(a): Acildo Leite da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

1. Antropologia filosófica. 2. Ensino de Filosofia.
3. Fenomenologia. 4. Formação da pessoa humana. I.
Silva, Acildo Leite da. II. Título.

RESUMO

A investigação realizada na presente pesquisa versa sobre ensino de filosofia nos anos iniciais do ensino fundamental e a sua relação com a formação da pessoa humana. Para tanto, parte do pressuposto de que a filosofia é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e para a construção da personalidade humana uma vez que ela possibilita a construção de uma consciência crítica e de uma responsabilidade com a formação do próprio sujeito e sua relação com o outro. Deste modo, a pesquisa tem como objetivo geral analisar a relação entre o ensino de filosofia e a formação humana das crianças do 5º ano do ensino fundamental da escola privada Upaon-açu, sob a perspectiva da antropologia filosófica de Edith Stein. A partir do conceito de empatia, da noção de formação da pessoa humana e da fenomenologia de Stein, desenvolver-se-á a abordagem teórica- metodológica que circunscreve esta pesquisa qualitativa. Tomando a análise do fenômeno situado como uma das modalidades desse tipo de investigação, contemplando a descrição, a redução e a compreensão fenomenológica. A finalidade da pesquisa – ao investigar o ensino de filosofia para criança e o seu itinerário nos anos iniciais do ensino fundamental –, é evidenciar o ser humano como uma unidade indivisível de corpo, *psiqué* e espírito, cabendo, portanto, à educação levar em consideração uma formação do ser humano por completo.

Palavras-chave: Ensino de filosofia; Fenomenologia; Antropologia filosófica; Formação da pessoa humana.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	INFÂNCIA, CRIANÇA E DESENVOLVIMENTO COMO PESSOA HUMANA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO CONCEITO DE EMPATIA EM EDITH STEIN ..	14
3	ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA, OS PRINCÍPIOS EDUCATIVOS EM EDITH STEIN E O ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA UPAON-AÇU.	25
3.1	<i>CONSIDERAÇÕES FENOMENOLÓGICAS À ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA E OS FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO HUMANA</i>	26
3.1.1	A pergunta essencial da Antropologia filosófica e o método fenomenológico.	27
3.1.2	O indivíduo transcendental e sua estrutura transcendental	36
3.1.3	A compreensão steniana do ser humano: corpo, alma e espírito.....	41
3.2.	<i>VISÃO EDUCATIVA DE EDITH STEIN: PRINCÍPIOS EDUCATIVOS E A FORMAÇÃO HUMANA</i>	54
3.3	<i>A FORMAÇÃO HUMANA E O ENSINO DE FILOSOFIA NO 5º ANO DA ESCOLA UPAON – AÇU: BREVES CONSIDERAÇÕES</i>	60
3.3.1	A disciplina de Filosofia no currículo escolar do Ensino Fundamental – anos iniciais da escola Upaon-açu.....	72
3.3.2	O ensino de filosofia para o 5ºano na Escola Upaon-açu e a questão da formação da pessoa humana na criança.	78
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS.....	86

1 INTRODUÇÃO

A inclusão da Filosofia no currículo da educação básica tem uma importância singular para o processo educativo de todos os que almejam a formação de cidadãos autônomos com capacidade de responder às exigências do futuro e para a construção de uma educação que realmente contribua para a formação humana de pessoas conscientes de seus atos. Portanto, o ensino de filosofia se caracteriza por desenvolver o senso crítico e promover a conscientização da pessoa para sua efetiva participação na sociedade, já que o ser humano é determinado, em grande parte, pelas relações sociais nas quais estão inseridos.

A compreensão da existência humana e dos fenômenos humanos, de um modo geral, passa por uma educação que se preocupe em formar de maneira integral a pessoa humana. Portanto, faz-se necessária a contribuição da disciplina Filosofia desde os anos iniciais da educação básica.

Considerando a Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9394/96) que estabelece qual é papel da educação, ou seja, o de preparar o aluno para exercer a cidadania e ser qualificado para o mercado de trabalho, em uma formação crítica e humanística, requer que a prática do ensino de filosofia seja imprescindível e que ela tenha o seu lugar no currículo escolar. Há que ponderar que, na história disciplinar desse ensino, com a inserção da Lei que normatizou o Art.36, da Lei nº 9394/96 (LDB), a Lei 11.684/08¹ que garantiu a disciplinarização do ensino de filosofia, definiu um lugar para esse ensino desconsiderando a etapa da educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Essa não presença nessa etapa do ensino fundamental marca a trajetória histórica do ensino de filosofia e o faz conviver com certa instabilidade curricular.

Entre essas idas e vindas da inclusão curricular do ensino de filosofia no contexto escolar é importante ressaltar a experiência ocorrida no município de São Luís /MA, onde a disciplinarização curricular teve o pioneirismo e a originalidade de garantir a presença da disciplina, no desenho curricular das Unidades de Ensino Fundamental, desde o ano de 2003, quando foi promulgada a Lei nº 4153 de 20 de março de 2003, incluindo a Filosofia nas escolas de ensino fundamental da rede

¹ A Lei Nº 11.684, de 02 de junho de 2008, alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

pública municipal. Assim, no âmbito local, esta inclusão precede a regulamentação no âmbito nacional e vai além da exigência da inclusão advinda com a LDB atual.

A defesa de um ensino de filosofia no Ensino fundamental tem a relevância devido a sua potencialidade na formação da pessoa humana e na transformação do ato de pensar. Isso pode iniciar desde a educação da infância, permitindo que a criança possa desenvolver o pensamento crítico. Pois, propiciar um ensino que vislumbre a reflexão crítica, certamente assegurará ao ser humano condições para construir os seus valores, exercendo melhor sua cidadania e sua condição humana. Como bem alerta Silvio Galo (2010), a criticidade não é exclusividade da disciplina de Filosofia, mas as aulas de filosofia podem ser transformadas em “laboratório de experiências de pensamentos, ‘oficinas de conceito’, fazendo com que o estudante exercite sua formação de conceitos a partir de seus pensamentos” (GALLO, 2010, p. 09).

Sobre o ensino de filosofia no contexto escolar, ao que parece desde a educação da criança, procede a defesa de Marcos Antônio Lorieri (2002) quanto aos objetivos pretendidos com esse ensino de filosofia, esclarecendo que:

Oferecer um espaço curricular específico no qual crianças e jovens possam dialogar investigativamente, com base em questões relativas a certas “temáticas de fundo”, de tal forma que possam pôr sob exame, progressivamente, as referências ou os ideais reguladores que encontram em seu ambiente cultural. Oferecer, em tal espaço curricular, possibilidades de desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico, rigoroso, profundo, abrangente e criativo, bem como de atitudes que favoreçam o diálogo investigativo. Possibilitar investigação dialógica, reflexiva, crítica, rigorosa, profunda, abrangente e criativa, a respeito de temáticas concernentes aos ideais reguladores, ou valores, implicados no exercício da cidadania. Oferecer subsídios para o esclarecimento de conceitos básicos, próprios do âmbito da investigação filosófica, que se entrelaçam em todos os demais domínios do conhecimento e os permeiam. Oferecer subsídios para o desenvolvimento, nas crianças e jovens, do “pensar por si próprios”, isto é, do pensamento autônomo, bem como para o desenvolvimento das capacidades que possibilitam escolhas autônomas no âmbito das condutas. (LORIERI, 2002, p. 46 e 47).

Circunscrever o ensino de filosofia nessa perspectiva torna-se importante porque, na nossa condição humana, temos a necessidade existencial de estar constantemente fazendo perguntas, buscando a conhecer a nós mesmos e se incomodando com as coisas e o mundo. O ato de fazer perguntas é inerente às crianças, justificando, assim, o quanto a filosofia apresenta-se como disciplina fundamental para sua educação. Isto, porque, o ensino de filosofia, dentre as suas

proposições, destaca assegurar ao estudante (crianças e/ou jovens) a potencialização do ato de pensar e de refletir sobre a condição humana e as formas de ver o mundo.

O Ensino de Filosofia pode permitir o desenvolvimento dessa atitude de interrogar-se, à medida que ele se dirige ao próprio pensamento efetivando-se enquanto *reflexão*². Assim, ao considerarmos o pensamento como uma exigência da própria condição humana, a questão do ensinar a pensar ganha centralidade como condição para contextualizar o ensino de filosofia desde essa etapa do ensino fundamental, tendo em vista as questões de ordem filosófica.

Voltado ao problema a ser analisado nesta dissertação, que é sobre a *formação da pessoa*, com foco na formação da criança a partir da aproximação de alguns fundamentos da antropologia filosófica de Edith Stein (1891-1942), cuja contribuição, como filósofa e educadora, vem ganhando atenção no contexto da filosofia da educação, tanto pelo seu legado acerca do conhecimento da estrutura da pessoa humano quanto pelo método fenomenológico por ela adotado, que permitiram, assim, descrever, de modo analítico, o *conceito de formação* e suas implicações. Sua obra nos motivou a fazer essa aproximação com o objeto dessa dissertação que é o ensino de filosofia e sua relação com a formação humana da criança dos anos iniciais do ensino fundamental. Uma vez que é inerente do ensino de filosofia uma prática educativa centrada na formação humana.

Durante toda a história do pensamento humano, a Filosofia deu uma importância peculiar ao homem – a pessoa humana. Tivemos a construção de inúmeras visões antropológicas e, conseqüentemente, inúmeras visões de formação humana e de educação com metodologias diversas. Dentre esse universo do campo filosófico, neste trabalho apreender-se-á a visão antropológica de Edith Stein, filósofa alemã do século XX, discípula do pai da *Fenomenologia*, Edmund Husserl (1859-1938), que se dedicou escrever obras no campo pedagógico e fenomenológico, como fundamento analítico dos dados dessa pesquisa empírica.

² Conforme Marilena CHAUÍ (2006, p. 20), a reflexão filosófica é organizada a partir de três questões: 1) “Por que pensamos o que pensamos, dizemos o que dizemos e fazemos o que fazemos?” Isto é, quais os motivos, as razões e as causas para pensarmos o que pensamos, dizermos o que dizemos, fazermos o que fazemos? 2) “O que queremos pensar quando pensamos, o que queremos dizer quando falamos, o que queremos fazer quando agimos?” Isto é, qual é o conteúdo ou o sentido do que pensamos, dizemos ou fazemos? e 3) “Para que pensamos o que pensamos, dizemos o que dizemos, fazemos o que fazemos?” Isto é, qual a intenção ou a finalidade do que pensamos, dizemos e fazemos?”.

Edith Stein se apropria da fenomenologia para conceber sua noção de pessoa humana. Há que se ressaltar que, a filósofa-educadora desenvolve uma antropologia própria, aberta para diálogo com outras correntes filosóficas e com o pensamento cristão, originando assim uma *antropologia teológica*³ que não se deve confundir com uma teologia. Ao fazer uso do método fenomenológico, apropriando-se do conceito de empatia e de abertura, por exemplo, nos seus escritos, Edith Stein elabora a sua filosofia com um caráter preciso e, ao mesmo tempo, aberto para o diálogo.

Ao voltar-se para o *método fenomenológico* Edith Stein vislumbra na potencialidade desse procedimento garantir que o pesquisador, frente ao seu “*objeto*” de estudos – que é o *ser humano* –, possa se colocar de modo vivo na experiência, fixando sua atenção nas coisas mesmas, atentando-se ao que experimenta no encontro com outras pessoas e assim possa se dirigir ao que é essencial. A contemplação do sujeito nos moldes fenomenológicos permite o reconhecimento “*do eu*” constituído por seus aspectos anímicos e espirituais. Assim, fundamentada na fenomenologia, Edith Stein aperfeiçoa o *conceito de pessoa humana* já apontado por Boécio⁴, como “substância individual de natureza racional” (BOÉCIO, 2005, p. 165), que lhe faz compreender a pessoa enquanto unidade indivisível de corpo, *psique* – estrutura que constitui a alma – e espírito, estabelecendo assim, uma nova concepção de subjetividade constituída da totalidade que compõe o ser humano.

Assim, a partir dessa perspectiva formativa, que delineia um conhecimento das *estruturas do ser humano*, sentimo-nos instigados ao desafio de aproximar-nos da visão educativa de Edith Stein e pensar uma formação comprometida com a singularidade de cada pessoa, e neste caso específico das crianças do 5º ano do ensino fundamental. Buscando compreender o ser humano, em sua estrutura essencial, a partir dos fundamentos dessa antropologia filosófica, que tem a compreensão de que a pessoa humana é dotada de um núcleo pessoal e singular que coloca em unidade a estrutura tripartite do *corpo, psique e espírito* inerente ao homem.

³ Cf. STEIN, Edith. *La Estructura de la Persona Humana*. Madri: BAC, 2002, p.30: “*La teoría general del ser no debe limitarse a ser creado, sino que debe estudiar la diferencia y la relación entre el ser creado y el no creado. Es por eso que una antropología que no toma en cuenta la relación del hombre con Dios no sería completa, ni podría servir como base para la pedagogía*”. A partir dessa citação, a filósofa indica que a antropologia filosófica necessita do complemento da antropologia teológica para servir de propósito para uma teoria pedagógica completa.

⁴ Boécio nasceu em Roma, a.C.480 e morreu em Pavia, 524, foi um filósofo, poeta estadista e teólogo romano, cujas obras tiveram uma profunda influência na filosofia cristã do Medievo. Inclui-se entre os fundadores da Escolástica.

Nesse sentido, essa pesquisa voltou-se para o ensino de filosofia nos anos iniciais do ensino fundamental tendo como objetivo geral analisar a relação do ensino de Filosofia como a formação humana da criança do 5º ano do ensino fundamental da Escola Upaon-açu sob a perspectiva antropológica e pedagógica da filosofia de Edith Stein. Por considerar essa abordagem muito atual, acredito que ela possibilita compreender o *conceito de pessoa* na contemporaneidade, assim como dá diretrizes basilares para o encontro com outras culturas e suas antropologias subjacentes.

Neste contexto particular aproximá-la da cultura da infância, compreendida aqui como as capacidades das crianças de construir, de forma sistematizada, modos de significação do mundo e de ação intencional que são distintos dos modos adultos de significação e ação, configura a intenção desse trabalho com vista a compreender a criança em sua totalidade, ou seja, a sua formação humana. Analisar-se-á o impacto do ensino de filosofia no Ensino Fundamental, anos iniciais, da Escola Upaon-açu, centrando na *formação humana* da criança, sobretudo da criança matriculada no 5º ano, no período letivo do ano de 2019, compreendendo os reflexos do ensino de filosofia na formação humana a partir das perspectivas e implicações do pensamento e fenomenologia antropológica de Edith Stein.

A vista de tal objetivo, procuraremos assegurar, no âmbito do ensino de filosofia, um trabalho de formação condizente e atento com as potencialidades próprias da estrutura da pessoa humana, ou seja, das crianças, buscando conhecer a multiplicidade de suas dimensões e potencialidades, sem perder de vista a dinâmica de transformação, a subjetividade e as interações socioculturais dessas crianças no contexto escolar. Quanto aos objetivos específicos da pesquisa foram: a) Avaliar o ensino de filosofia nos anos iniciais da escola Upaon-açu da rede particular de ensino e sua relação com a formação da criança; b) Identificar as competências e habilidades depreendidas do PPP e do currículo da Escola e sua relação com o ensino de filosofia e o desenvolvimento da criança e c) Analisar a relação de empatia e afetividade e seus impactos na formação da criança do 5º ano dos anos iniciais.

Quanto ao itinerário metodológico, essa pesquisa está circunscrita a abordagem da fenomenologia de inspiração husserliana no qual se ancorou Edith Stein. Conforme Alles Bello (2004), estudiosa da antropologia fenomenológica, a fenomenologia:

tem uma atenção predominante sobre a complexidade do ser humano, sendo essa complexidade estudada estruturalmente pela análise transcendental e posteriormente abordada pela fenomenologia das culturas em suas específicas e diversificadas articulações conforme as diversas condições humanas nas diversas culturas (ALLES BELLO, 2004, p. 57).

A fenomenologia configura-se como um caminho, uma trajetória de estudo que se utiliza da análise dos fatos para dar conta de compreender sua essência. Pois, a fenomenologia é uma escola filosófica que tem como princípio “ir ao encontro das coisas, não partindo de ideias preconcebidas, já feitas” (BELLO, 2004, p. 73). Segundo a referida autora o primeiro passo do método fenomenológico é a captação do sentido das coisas, que representam vivências, primando pelo movimento da percepção e da reflexão, em busca dos sentidos profundos dessas vivências do ser humano.

Considerando que neste tipo de abordagem de pesquisa não existe separação entre sujeito e objeto, uma vez que o objeto já está representado no interior do sujeito pela experiência de contato entre eles. Assim como o ser humano faz a leitura de seu contexto, representando dentro de si os conceitos a partir das vivências; também produz cultura quando, por conta dessas representações se manifesta por meio dos diferentes sentidos, por meio de sua linguagem. Deste modo, atentamos para os contextos das experiências de vivências formativas das crianças do 5º ano do ensino fundamental, sujeito e objeto dessa pesquisa, para apreender representações de sua formação humana, investigando essas vivências.

Portanto, a fenomenologia é uma ciência das essências, ou seja, *eidética* e não de dados de fato, possibilitada apenas pela *redução eidética* (cf. ABBAGNANO, 2007, p. 511). Essa redução apresenta como transformação dos fenômenos em essências, mas também é redução fenomenológica em sentido estrito, porque transforma esses fenômenos em irrealidades. Esta corrente filosófica utiliza da *epoché*⁵. Esta fenomenologia de Husserl ganhou impulso no final do século XIX, princípio do século XX, durante a crise do subjetivismo e do irracionalismo.

Edmund Husserl (2008), no primeiro volume de *Investigações lógicas* de 1901, havia demonstrado que era necessário captar o significado dos processos de

⁵ Husserl utiliza o conceito cético de *epoché* e desenvolve aquilo que tem como o caminho seguro para proceder uma análise filosófica que pudesse realmente atender às exigências do rigor científico, que ele almejava alcançar. *Epoché*, no sentido fenomenológico, visa colocar entre parênteses a crença em toda realidade temporal e espacial, isto é, em toda a transcendência.

conhecimento. A fenomenologia quer *retornar às coisas mesmas*, isto é, busca compreender o sentido das coisas, a sua essência, portanto, o método da crítica do conhecimento é o fenomenológico; a fenomenologia é o princípio universal das essências, em que se associa a ciência da essência do conhecimento (cf. HUSSERL, 2008, p. 20). Desse modo, ele demonstra que o conhecimento é, em geral, um processo que se desenvolve em inúmeros atos sucessivos na consciência em relação a si mesma e ao mundo. Afirma Ângela Alles Bello (2014) sobre Husserl:

Ele investigava um método de pesquisa que definiu como método fenomenológico, consistindo numa análise da atividade cognitiva e da vida reflexiva e afetiva, descrevendo-a no seu acontecer, assim como ela se apresenta, sendo necessário “por entre parênteses”, isto é, “reduzir” toda atividade preestabelecida passa assim um comportamento observador que possibilitasse colher aquilo que se manifesta como essencial. (BELLO, 2014, p. 29).

Enquanto uma abordagem teórico-metodológica, a fenomenologia buscou fundamentar em novas exigências, as condições da ciência com a pretensão de conhecer onde o saber científico, de uma ciência concreta ou empírica, ganha apoio, tendo como ponto de partida os dados imediatos da consciência, a raiz de que se alimenta. Esta abordagem centra-se em um estilo interrogativo, no radicalismo e no inacabamento essencial existente no fenômeno, na medida em que o método filosófico desvela a cotidianidade do mundo do ser onde a experiência se passa, foca-se na descrição de suas vivências. A fenomenologia, como uma filosofia, procedeu a uma crítica radical do que se apresenta ao ser.

Quanto ao termo, a fenomenologia significa estudo dos fenômenos, daquilo que aparece à consciência, buscando explorá-lo. O fato de Husserl (2008), ter constantemente em vista a subjetividade transcendental, isso correspondente à tarefa da investigação fenomenológica da constituição de toda a sua validade ôntica. Husserl evidencia que o problema consistia em rever e tornar possíveis a Filosofia e as Ciências Humanas, quanto à revisão dos seus fundamentos. Pois, para esse filósofo a fenomenologia é uma orientação dos fenômenos, daquilo que aparece à consciência, daquilo que é dado, buscando explorá-lo.

Tal abordagem filosófica identifica-se por assegurar o sentido dado ao fenômeno. Vai mostrar que o mundo é o fenômeno, o que se mostra, embora precise ser desvelado. Busca chegar ao fenômeno, desvelando o sentido mesmo conforme

se mostra, para chegar àquilo que a coisa é. O que se apresenta como fundamental na fenomenologia é a descrição. A direção primeira que Husserl deu a esta corrente foi a de ir às coisas mesmas.

A descrição fenomenológica é fundamental, porque o olhar habitual não permite evidenciar o fenômeno em si mesmo. Sendo assim, essa abordagem possibilita ao pesquisador considerar sua vivência em seu mundo de vida, uma experiência que lhe é própria, permitindo-lhe questionar o fenômeno que deseja compreender. Há que ponderar que a fenomenologia enquanto um método e uma atitude intelectual configura-se como um método especificamente filosófico, apresentam-se etapas estabelecidas como a redução fenomenológica.

No contexto da pesquisa educacional, a fenomenologia tem contribuído, a partir do seu método, com a pesquisa em educação permitindo diferentes olhares num movimento de ir e vir sobre o fenômeno educacional, possibilitando ampliar a compreensão desse contexto. Pois, a educação trata-se de um fenômeno, sendo assim, é possível analisar suas características essenciais e suas variantes. Para que o pesquisador possa fazer uma interpretação capaz de abrir caminhos para intervir na prática educacional faz-se necessário ter a compreensão do fenômeno educativo na sua totalidade, pois para a fenomenologia o problema educacional tem as dimensões do mundo.

O estudo da educação nos moldes da fenomenologia exige uma descrição da experiência vivida, uma vez que “(...), trata-se de uma pesquisa que busca descrever e interpretar os fenômenos que se apresentam à percepção.” (Gil, 2010. p.39). Interpretando o mundo pela consciência do sujeito, tendo por base as experiências vividas, que poderão ser concretas, sensações ou recordação, não importando se é realidade ou aparência. Conforme Gil (2010):

Na pesquisa fenomenológica, a atenção do sujeito volta-se, portanto, para a relação sujeito-objeto, o que implica a extinção da separação entre sujeito e objeto [...]. Por esta razão é que a fenomenologia constitui muito mais uma postura, um modo de compreender o mundo, do que como uma teoria, um modo de explicá-lo. (GIL, 2010, p.39-40).

Há que considerar que, a realidade construída socialmente se pauta na compreensão, interpretação e comunicação dessa realidade que não é única, e poderá ter muitas interpretações e comunicações, uma vez que o sujeito é ator

importante na construção do conhecimento e preocupa-se com a descrição direta da experiência tal como ela é; portanto, não é dedutivo nem indutivo.

No que tange a estrutura desta dissertação, na primeira seção, nominada de *INTRODUÇÃO*, traço um percurso de escrita apresentando o contexto do estudo, no campo do ensino de filosofia, ponderando, de forma sucinta e objetiva, sobre a categoria criança e formação da pessoa humana na visão antropológica filosófica de Stein e desenvolvendo o percurso teórico-metodológico da fenomenologia de Husserl e da antropologia de Edith Stein aproximando-as de estratégias e instrumentos de geração dos dados para a presente da pesquisa no campo da educação.

Na segunda seção do presente trabalho, “*INFÂNCIA, CRIANÇA E DESENVOLVIMENTO COMO PESSOA HUMANA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO CONCEITO DE EMPATIA EM EDITH STEIN*”, tratar-se-á do conceito de criança e infância, e sobre o desenvolvimento da criança, enquanto pessoa humana a partir do conceito de empatia que é tão caro a Edith Stein em sua Antropologia Filosófica. Analisando, também, as considerações fenomenológicas à antropologia filosófica e os fundamentos da formação da pessoa humana.

Na terceira seção, “*ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA, OS PRINCÍPIOS EDUCATIVOS EM EDITH STEIN E O ENSINO DE FILSOFIA NOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA UPAON-AÇU*”, buscar-se-á desenvolver reflexões sobre o ensino de filosofia nos anos iniciais apreendendo “*o lugar ou não lugar da filosofia*” nas Orientações Curriculares do ensino de filosofia para os anos iniciais - bem como uma abordagem sobre “O ensino de filosofia nos anos iniciais da escola particular Upaon-açu de São Luís” focando sobre o lugar da filosofia no currículo da escola, analisando o Projeto Político Pedagógico (PPP). Este exercício de escrita reflexiva culmina com as *CONSIDERAÇÕES FINAIS* no qual tese-se breve comentário sobre o papel do Ensino da Filosofia na formação da pessoa humana, em especial da criança, no contexto da formação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental.

2 INFÂNCIA, CRIANÇA E DESENVOLVIMENTO COMO PESSOA HUMANA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO CONCEITO DE EMPATIA EM EDITH STEIN

É oportuno destacar que para compreender a criança em sua totalidade, faz-se necessário explicitar, brevemente, considerações acerca da concepção de criança e infância delineada ao longo da história. Considerando o alargamento dos estudos desse campo conceitual, nós restringimos, nesta pesquisa, a colocar em relevo apenas duas perspectivas da gênese dessa abordagem, uma no contexto da história da infância e outra no da filosofia.

No contexto da história, ressalta-se o estudo inaugural de Ariès (1981)⁶, no qual as suas ideias, como bem demonstra Kuhlmann Jr. (2007), traz à tona algumas considerações acerca da descoberta da infância, bem como demarca a temporalidade histórica de construção do sentimento de infância e do período em que os pais terceirizavam o cuidado, a responsabilidade e, bem como, a construção de laços afetivos muito mais às amas de leite.

Ariès identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII, quando teria se iniciado uma mudança considerável. Por um lado, a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação; a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola. Por outro, esta separação ocorreu com a cumplicidade sentimental da família, que passou a se tornar um lugar de afeição necessária entre pais e filhos (KUHLMANN JR, 2007, p. 18).

Esses primeiros estudos inaugurais foram fundamentais para desenvolvimento da singularidade sobre a concepção de criança e infância, e, assim, mediante a diversidade de entendimentos referentes à essas duas categorias, uma das apreensões do conceito de criança é a de um ser pequeno, de pouca idade, que não fala, ou seja, aquela que não responde por si. Enquanto a infância pode ser entendida como um modo particular de pensar a criança (COHN, 2005). Sobre a ideia de infância, Kuhlmann Jr (2007), destaca que:

⁶ Conforme Ariès (1981) o sentimento de infância pode ser percebido em dois momentos distintos. Um que surge no seio familiar entre os séculos XVI e XVII denominado de *paparicação*, onde a criança é vista como um mero objeto de diversão, reduzindo-a a fonte de distração aos olhos dos adultos. O outro sentimento nasce em oposição ao primeiro no final do século XVII no contexto eclesiástico chamado de *moralização*. In: ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade. Ao se considerar a infância como condição das crianças, caberia perguntar como elas vivem ou viveram esse período, em diferentes tempos e lugares (KUHLMANN JR., 1998, p. 15).

Desta feita, compreende-se que a infância é uma condição da criança, ou seja, “ela não existe desde sempre, e o que hoje entendemos por infância foi sendo construído ao longo do tempo” (COHN, 2005, p. 21).

Outra referência que há de ser considerada sobre os estudos da infância, encontramos no contexto da filosofia de Rousseau (1712-1778), através da obra *Emílio, ou Da Educação* na qual o filósofo faz a ressalva de que a criança deve ser vista em seu próprio mundo e não como uma mera projeção do adulto. Essa visão de Rousseau será basilar para a construção de um conceito moderno de infância, mesmo salvaguardada, a compreensão atual, pois, foi o ponto inicial que levou o abandono dos “velhos conceitos” com vista à constituição de um novo olhar sobre a criança. Rousseau não compreendia a criança como um adulto em miniatura, concebia a criança em si mesma, considerando suas manifestações próprias e a sua capacidade imaginativa e criativa. Para ele, cada idade, cada estado da vida tem sua perfeição conveniente, o tipo de maturidade que lhe é própria.

No que tange a infância, Rousseau refere-se como a um tempo agradável em que a criança tem atitudes espontâneas, é feliz e inocente. Segundo o filósofo, a infância é uma fase com características próprias às quais devem ser cultivadas de forma a contribuir para o desenvolvimento da inteligência da criança. Assim, de uma maneira intuitiva, antecipou teorias sobre o desenvolvimento cognitivo e moral da criança, quebrou paradigmas que desencadearam novas concepções sobre a criança e a infância, reconhecendo o seu mundo próprio e valorizando a sua compreensão de mundo.

Voltando-se para o que está preconizada sobre a criança e a infância nas políticas educacionais para a educação infantil, a partir da Lei e Diretrizes de Bases (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, no Brasil, percebemos que os documentos legais sinalizam uma concepção balizada no pensamento de Rousseau que está em sintonia, também, com as concepções de teóricos da contemporaneidade como, Kramer e Leite (1996), Sarmiento (2003) e Kuhlmann (2007), dentre outros. Essas

novas concepções dos teóricos da atualidade, propiciaram um olhar mais humano, ou seja, mais sociológico⁷ sobre a criança com vista à garantia de direitos e atendimentos de suas necessidades bem como a valorização e o respeito da criança.

Conforme o Parecer 022/1998, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), ao referir-se à concepção de criança, nessa escrita sobressai um novo olhar com ênfase nas especificidades do ser criança ao afirmar que elas “são seres humanos portadores de todas as melhores potencialidades da espécie”:

Inteligentes, curiosas, animadas, brincalhonas em busca de relacionamentos gratificantes, pois descobertos entendimento, afeto, amor, brincadeira, bom humor e segurança trazem bem estar e felicidade; Tagarelas, desvendando todos os sentidos e significados das múltiplas linguagens de comunicação, por onde a vida se explica; inquietas, pois tudo deve ser descoberto e compreendido, num mundo que é sempre novo a cada manhã; encantadas, fascinadas, solidárias e cooperativas desde que o contexto ao seu redor, e principalmente, nós adultos/educadores, saibamos responder, provocar e apoiar o encantamento, a fascinação, que levam ao conhecimento, à generosidade e à participação (BRASIL, 1998).

Segue nesse mesmo entendimento outro documento da política educacional, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) quando destaca que:

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico[...]. As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21)

A partir desse marco legal observa-se que as formas de ver as crianças em cada novo discurso oficial, vêm-se cada vez mais complementando uma visão

⁷ A Sociologia da Infância considera a criança possuidora de habilidades de construir e/ou transformar as culturas do mundo, pois como sujeitos expressam seus anseios e abstrações da realidade através de suas experiências, abrangendo o mundo infantil e não somente o mundo adulto. A Sociologia da Infância pretende mostrar aos sujeitos que eles possuem autonomia (Corsaro (1997) e Sarmento (2004, 2005, 2007)

alargada de criança em busca de melhor compreendê-las para melhor expressar ou, até mesmo, traduzir, de forma mais peculiar possível, o que de fato a criança é. Nesse movimento de construção conceitual o Parecer 020/2009, que trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao referir-se à concepção de criança, enfatiza, também, que ela:

[...] é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.7).

Todos esses arcabouços legais referidos, discurso oficial, demonstram uma atenção especial para com a forma de conceber a criança, a sua infância e as suas características. Esta atenção especial às características da criança também é perceptível na Resolução nº 5 de 2009, que fixa as atuais DCNEI que considera a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentimentos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 14).

Em conformidade a esse entendimento nas *Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de Nove Anos* (2004) também prescreve quanto ao reconhecimento de que “as crianças como seres íntegros que aprendem a ser e a conviver consigo mesmas, com os demais e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual” (BRASIL, 2004, p. 16). Essas concepções encontram-se articuladas com o conceito de criança que, do ponto vista da política educacional, estão em sintonia com o aporte teórico atual sobre essa nova concepção de criança forjada nesse percurso histórico que corroborou na saída da criança do anonimato, inserindo-a cada vez mais em um contexto social amplo, no qual a reconhece como um ser ativo, histórico, social e construtora de cultura. Um ser que tem opinião, que manifesta seus interesses, curiosidades e desejos, demonstra autonomia em suas escolhas e quer ser ouvida e consultada sobre as situações que lhes são concernentes.

Diante dessas considerações, sobre o conceito de criança, é que voltamos para o ensino da filosofia nos anos iniciais com vista à análise do impacto desse ensino na formação humana da criança atento, também, à documentação da escola campo no que tange a concepção desse ensino no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), no seu desenho curricular, apreendendo e analisando essas concepções, para posteriormente propor uma sequência didática com vista a um modo de ensinar circunscrito na perspectiva da antropologia filosófica pensada por Stein sobretudo com foco ao seu entendimento de formação humana.

Edith Stein se depara com o termo *Einfühlung*, traduzido por entropatia ou empatia, logo no começo de seus estudos de fenomenologia, despertando a admiração de seu mestre Edmund Husserl, por se tratar de um tema muito complexo. No entanto, Stein se dedicou a este tema na sua tese de doutoramento cujo título foi *O problema da empatia*. Husserl ao corrigir sua tese chegou a dizer a sua aluna que ela era um prodígio, pois ela havia acabado de escrever o que ele escreveria na segunda parte de sua obra sobre o conceito de empatia. Dito isso, podemos afirmar que a formação humana, compreendida pela antropologia filosófica de Edith Stein, parte do conceito de empatia. Toda compreensão antropológica e pedagógica da filósofa contemporânea é fruto de uma análise detida do conceito de empatia na sua tese de doutorado. Portanto, a formação da pessoa humana deve ser fruto do ato empático, o que não se restringe a transmissão de conteúdos teóricos.

A formação humana vai muito além da transmissão de conteúdos e acontece de modo muito mais profundo. Pois, na perspectiva da filósofa alemã, a formação é um processo de colaboração para o desenvolvimento da pessoa por meio da sua força vital, para que esta se torne aquilo que deve ser, segundo suas potencialidades internas, ou seja, para que se realize em ato o que está prescrito na sua forma substancial. Dessa maneira foi crucial para Edith Stein diferenciar o conhecimento empático do conhecimento em geral acerca do outro. A filósofa deseja caracterizar o momento empático em que se delineia a relação intersubjetiva entre as pessoas, sem a qual não há possibilidade de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

“O problema da empatia” é a primeira obra de Edith Stein, e é fundamental para a compreensão de seu itinerário filosófico. Vamos então à visão contemporânea de empatia, a qual segundo Stein, reduz e empobrece o conceito,

[...] 'forma de identificação intelectual ou afetiva de um sujeito com uma pessoa, uma ideia e uma coisa' (Priberam, 2020) que acaba na maioria das vezes, sendo interpretada como um ato de simpatia, uma forma de se colocar na 'pele' do outro, ou mera identificação com o outro. (SBERGA, 2021, p.28)

Na compreensão de Edith Stein, conforme Sberga (2014), a visão contemporânea de empatia reduz e empobrece o conceito de *Einfühlung* (empatia), uma vez que Stein compreende a empatia como um ato de vivência caracterizado como uma “espécie de atos experienciais *sui generis*” (Stein, 1917/1998, p.79), ou seja, a empatia é de um gênero próprio, especificamente característico, que não se iguala a nenhum outro.” (SBERGA, 2021, p.29). Identifica-se o ato empático a partir dos dois passos da *epoqué*: primeiro, redução à essência; segundo, redução ao sujeito. A empatia se dá por meio da vivência humana de modo que o homem pode captar que o outro é um ser humano como ele.

O homem é tocado por sensações e sentimentos como qualquer outro. Logo, ao ter um sentimento ou sensação de dor, o ser humano, pode reconhecer a dor do outro e refletir sobre sentir a dor do outro. A dupla redução, percebida na *epoqué*, “pode se dar da seguinte forma, como interpreta Ales Belo (2009, p.83): ‘redução ao meu *eu* que *sente* o que o outro está vivendo, e ao meu *sentir* o que o outro está vivendo’.” (SBERGA, 2021, p.29). A redução da essência se dá no meu “eu” que sente o que o outro está vivendo e a redução ao sujeito se dá no meu “sentir” o que o outro está vivendo. Portanto, essencialmente no “eu”, acontece a redução da essência, ou seja, essencialmente compõe a vida humana, no “eu”, aquela vivência; e por outro lado há a redução ao sujeito, no ato de “sentir” a vivência do outro.

A empatia é uma experiência empírica. “[...] o sujeito que empatiza se dá conta que seu corpo é um corpo entre muitos corpos, que é um corpo próprio animado e desse modo, se percebe como um indivíduo psicofísico entre muitos indivíduos.” (SBERGA, 2021, p. 30).

Edith Stein demonstra que a empatia não serve só para o indivíduo se reconhecer como um entre outros, mas para a descrição antropológica e para a constituição do “indivíduo próprio”. Aqui já podemos perceber a ligação do ato empático com a formação humana. Stein constata que a empatia dá uma contribuição à constituição do “indivíduo próprio”, pois oferece a ele a possibilidade de “ver” a si mesmo e, por outro lado, se conhecer por meio da visão do “outro”. O mundo

percebido e o mundo dado de maneira empática são o mesmo, mas visto de modo diferente. O processo da formação da pessoa humana de forma mais profunda se dá pela experiência e vivência do mundo por meio do ato empático.

O indivíduo preso ao individualismo, não consegue ir além do mundo como ele ver. Mas, pela empatia, ele ultrapassa tal barreira, pois consegue constatar que o mesmo mundo aparece de outras maneiras para outros indivíduos. Desta forma os outros revelam para o indivíduo aspectos dele mesmo, que ele não havia conseguido enxergar ou perceber. O ato empático, permite revelar uns aos outros aspectos de si mesmo que sozinho o indivíduo não consegue perceber, e sem dúvida é um processo de formação humana. Portanto, a empatia gera autoconhecimento e construção de nossa própria identidade, permitindo com que saíamos da percepção externa, do corpo do outro, para uma dimensão mais profunda, dimensão psicofísica e espiritual. Há duas dimensões no ser humano: a externa, no âmbito do corpo físico; e a interna, mais profunda, no âmbito psicofísico e espiritual.

A empatia é um aspecto presente na constituição do ser humano em sua dimensão mais profunda. “Quem empatiza uma determinada vivência presente no outro tem mais condições de analisar como essa mesma vivência acontece em si mesmo e como o outro a concebe e, finalmente, o ‘julga’.” (SBERGA, 2021, p. 31). Inevitavelmente os seres humanos, por serem racionais, julgam uns aos outros. Porém, quando empatizamos suspendemos temporariamente o juízo (*epoché*) – operando a redução da essência e a redução ao sujeito, já mencionadas – podendo analisar a vivência que acontece em nós mesmos e nos outros, só assim podendo julgar.

O ato empático possibilita ao ser humano adquirir uma imagem de “si mesmo” por meio do outro; mas, por outro lado, não o conforma à construção que o outro faz de si. O outro não pode determinar socialmente nossa individualidade. Portanto, o outro é um *alter ego*, alguém que permite à pessoa uma maior compreensão de si mesma, ajudando-a na sua autoconscientização e autoavaliação o que pode lhe oferecer ajustes em possíveis casos de engano sobre si mesma. O ponto de partida no encontro concreto entre as pessoas – e sem dúvida a criança é uma pessoa – não é a subjetividade própria, mas a alteridade, ou seja, o outro suscita na pessoa uma comparação com que lhe é dado na sua percepção interna de si mesma.

O “outro eu” me oferece um ponto de contraste sobre como eu percebo a mim mesmo. A alteridade é fundamental para o ato de empatia, já que este é um ato de abertura ao outro, um ato de saída da nossa individualidade. Não podemos deixar de apontar um possível erro ou problema nesse contato com o outro, na compreensão que se faz do outro, que está ligado ao ato de julgar o outro. Edith Stein sinaliza que o problema se dá quando julgamos o outro com nossa própria medida e por meio dessa medida particular desejamos chegar à vida psíquica do outro. Podemos concluir que o erro se dá quando a pessoa não se liberta da própria individualidade para analisar e julgar o outro.

A filósofa observa que não conseguimos objetivar, tornar objetiva, as nossas próprias vivências; mas, fazemos isso com naturalidade quando se trata da vida psíquica do outro. O outro pode ser objetivado porque tem um corpo que é percebido. Segundo Stein: “a constituição do outro indivíduo é fundada em tudo sobre a constituição do corpo” (STEIN, 1917/1998, p.190, *apud* SBERGA, 2021, p.33). Através da objetivação do outro a própria pessoa passa a ser capaz de objetivar a si mesma e de perceber como sua vida psíquica se manifesta, o que facilita o processo de autoanálise que é fundamental para a formação da pessoa humana.

É possível que um outro me julgue não melhor de quanto eu julgo a mim mesmo e me dê maior clareza sobre mim mesmo. Por exemplo, ele se dá conta de que eu, ao cumprir uma boa ação, olho ao redor e procuro suscitar aprovação, enquanto eu mesmo creio está agindo por pura compaixão. Nesse modo, a empatia e a percepção interna colaboram juntas para me tornar mais claro a mim mesmo (STEIN, 1917/2009, p. 192).⁸

A empatia é um “recurso” que torna a pessoa mais consciente de quem ela é verdadeiramente, além de ser uma condição de conhecimento do mundo existente. O mundo, conforme mencionamos se manifesta como é, no entanto, sua percepção depende da qualidade do observador. Sem dúvida podemos elevar nossa capacidade perceptiva ao nos relacionarmos uns com os outros. A intersubjetividade é outro importante aspecto da empatia a ser considerado.

⁸ È possibile che un altro mi «giudichi meglio» di quanto io giudichi me stesso e mi dia maggiore chiarezza su me stesso. Ad esempio egli si rende conto che io, nel compiere una buona azione, mi guardo attorno e cerco di riscuotere approvazione, mentre io stesso credo di agire per pura compassione. In questo modo l'empatia e la percezione interna collaborano insieme per rendere me più chiaro a me stesso. (Stein, 1917/2009, p.192).

A compreensão da empatia como um fenômeno que leva o sujeito, pessoa humana, ao encontro do mundo das coisas e o mundo dos outros sujeitos, consolida-se nas vivências intersubjetivas, uma vez que, na experiência empática o “eu” é colocado em relação intersubjetiva com o outro. Deste modo, o ato empático está apoiado nas relações intersubjetivas de convivência.

Husserl se dedicou por décadas ao problema da intersubjetividade e desenvolveu uma profunda análise sobre a empatia que para ele é o ponto central da relação entre os sujeitos. Sua aluna, Edith Stein, ao se dedicar aos estudos da pessoa humana, compreende que a empatia é fundamental, não somente, para o entendimento da constituição do indivíduo, mais também para a constituição da comunidade. A filósofa alemã considera a empatia como um ato de comunicação e o identifica como ato de consciência qualitativamente diferente, porque é o ato que permite as pessoas reconhecerem umas às outras, mesmo possuindo individualidades próprias, são seres humanos como eles e se revelam diferentes de um animal ou de um objeto.

É a empatia que permite a relação de intersubjetividade, de proximidade com o mundo do outro, não como uma modalidade que se usa quando se quer ou se tem necessidade, mas como algo ligado à natureza das pessoas, que lhes consente partilhar suas angústias, suas dores e suas alegrias de modo imediato. (SBERGA, 2021, p.35)

Edith Stein, citando Husserl, afirma que “a empatia, como fundamento da experiência intersubjetiva, se torna condição de possibilidade de um mundo externo existente” (STEIN, 1917/2009, p. 158), pois a empatia não é uma ideação, mas um modo de captar a realidade, ou seja, o que existe *hic et nunc* (aqui e agora). A intersubjetividade nos possibilita o conhecimento do mundo exterior, porque aprendemos sobre o outro e do outro sobre o mundo, por meio de suas experiências e vivências. Uma vez que, a empatia é a base para a intersubjetividade, e a intersubjetividade para o conhecimento do mundo, então, a empatia se faz base para o conhecimento do mundo. No ato empático a imagem do mundo captada pelo outro, modifica a imagem que eu capto do mundo, portanto, a intersubjetividade como fruto da empatia, pode nos trazer uma visão diferente do mundo que se manifesta.

A empatia, para Stein, não tem somente o caráter único de percepção externa, pois ela é a condição para se chegar a conhecer, de forma mais consciente, o mundo

externo e interno vivenciado pelo outro. A empatia é uma “experiência da consciência do outro” (STEIN, 1917/2009, p. 79). O cerne da empatia está no fato de captar, por exemplo, o sofrimento ou a dor estampada no rosto do outro. No entanto, ao contrário do que dizem os psicólogos que se ocupam da empatia, ela não é uma sensação, nem um sentimento, nem um ato de percepção interna dele, e muito menos é reduzido à recordação e imaginação. Para Stein, o ato empático “é ato concreto e originário, por meio do qual podemos captar de modo não originário uma vivência do outro” (STEIN, 1917/2009, p.50).

Desta forma, a empatia é uma maneira de penetrar e experienciar profundamente o estado de ânimo do outro, que surge de forma inesperada sobre mim, a fim de compreender seu sofrimento, sua dor, ou sua alegria. Outrossim, o ato empático possibilita a objetivação da vivência explicitada, ou seja, retorna diante de mim como objeto correlativo a consciência.

A importância da empatia é conduzir para a experiência da intersubjetividade, a qual dá o fundamento e permanece como horizonte para o ser pessoa. Portanto, a empatia não é só uma operação interior para um autoconhecimento por meio do outro, mas, sobretudo uma forma de se constituir e se tornar pessoa humana. O que nos faz compreender que a empatia é fundamental para a formação humana, segundo a antropologia da filósofa alemã. Sendo assim, a criança por sua vez ao ter contato com a disciplina de Filosofia obtém a capacidade de perceber-se melhor no mundo e dar-se conta do outro, o que pode despertar o movimento interior do ato empático, perceber de forma não originária, mas profundamente humana, o estado de ânimo do outro; e por meio da intersubjetividade constituir-se pessoa humana.

A antropologia filosófica pensada por Stein tem como ponto fundamental construir um conhecimento acerca de quem é o ser humano, a pessoa humana, e de como se dá a sua constituição e diferenciação em relação aos outros seres, se distanciando de toda perspectiva reducionista que se atém apenas a alguns aspectos da pessoa humana. Conforme Sberga (2014), a filósofa compreende o ser humano “como uma totalidade, composto por corpo vivo, alma e espírito” (SBERGA, 2014, p. 139), uma vez que todos os seus esforços investigativos centram nas ciências do espírito, desejando encontrar as características singulares e individuais desse ser humano.

Portanto, há que se considerar que, apesar de já nascer com uma forma substancial, o ser humano não nasce pronto. Ele é um “projeto” que deve se atualizar e, por isso, necessita de uma formação que o ajude no processo do autoconhecimento e do desenvolvimento de suas potencialidades, para isso faz-se necessário que se rompa com um ensino que se restringi somente à transmissão de conteúdos e ao desenvolvimento de certas habilidades. Deste modo, buscar-se-á uma referência na antropologia filosófica e na visão educativa de Edith Stein que se configura como um caminho lato para compreender o processo de formação da pessoa humana, bem como sobre, papel do ensino de filosofia nesse processo formativo.

3 ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA, OS PRINCÍPIOS EDUCATIVOS EM EDITH STEIN E O ENSINO DE FILSOFIA NOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA UPAON-AÇU.

A formação resulta do processo educativo; e a educação é o ato diligente em formar a pessoa.

(Adair Aparecida Sberga)

Nesta seção daremos continuidade à aproximação com a abordagem antropológica de Edith Stein, trazendo a análise da pesquisa empírica junto às crianças do 5º ano do ensino fundamental da escola Upaon-açu. Fazendo aqui uma breve reflexão sobre o conceito de pessoa humana sem perder de vista a resposta e a compreensão que a filósofa prestou à indagação “quem é o homem?”, visto que a conceituação de homem se apresenta como fundamento a qualquer ação educativa.

Há que ressaltar que, no contexto da educação, nos deparamos com diversos fundamentos teóricos e propostas educativas que são utilizados para fundamentar e orientar os educadores em suas práticas. Mediante a diversidade de abordagens antropológicas, muitas vezes sem o devido aprofundamento, nos deparamos com tendências pedagógicas que conferem mais ênfase a aspectos biológicos e de desenvolvimento, outras mais voltadas a aspectos culturais, sociais, outras mais focadas em aspectos comportamentais e outras que consideram a relação entre aspectos biológicos e culturais, mas com a ausência de transcendência, ou seja, de uma visão de ser humano em que a imanência prevalece. O que não constitui o caso da antropologia e pedagogia de Edith Stein.

Na antropologia filosófica, assim como na obra pedagógica de Stein nos deparamos com um sentido de formação centrada na visão de pessoa humana e seu itinerário formativo que concebe esse ser como uma unidade indivisível de *corpo, psique e espírito*, que tem em si um potencial a desenvolver-se. Essa integralidade do ser enquanto *corpo-psique-espírito*, configura uma formação humana autêntica que o conduz à plena realização de si mesmo, em vista do bem comum.

Nesta perspectiva formativa cada pessoa que se desenvolve de maneira harmoniosa contribui para o crescimento e desenvolvimento do mundo como um todo. Pois, nas bases do pensamento de Stein, a formação humana é, portanto, um processo que atinge o ser humano por inteiro, não devendo ser excluída nenhuma de

suas dimensões, sob o risco de se oferecer uma pseudoformação, uma vez que os princípios dessa formação steiniana colocam como foco o homem a atingir seu fim último, sua plenitude, seu potencial, em um processo de contínuo aperfeiçoamento.

Faremos considerações sobre os princípios educativos da filosofia pedagógica de Stein, os quais visam a formação da pessoa humana para a plena realização de si mesmo, num processo que acontece de dentro para fora, como atualização de suas potencialidades. Procuramos aproximar a compreensão educativa da filósofa alemã com o da formação da criança no contexto do ensino de filosofia no ensino fundamenta, no 5ºano, de modo a compreender como esse ensino pode potencializar essa formação da pessoa humana na plenitude.

Os escritos filosóficos e pedagógicos de Edith Stein nos oferecem um importante aporte teórico para pensar a educação e a formação (*Bildung*) como uma atividade que visa atualizar⁹ as potencialidades já contidas na pessoa. Pois, como um processo que ocorre do interior para o exterior, cuja forma plena dá-se quando todas as dimensões do ser humano – corporal, psíquica e espiritual – são consideradas e orientadas, gera o desenvolvimento integral da pessoa humana.

3.1 CONSIDERAÇÕES FENOMENOLÓGICAS À ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA E OS FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO HUMANA

A Antropologia Filosófica se propõe encontrar o centro conceptual que unifique as múltiplas linhas de explicação do fenômeno humano e no qual se inscrevam as categorias fundamentais que venham a constituir o discurso filosófico sobre o ser do homem ou constituam a Antropologia como ontologia¹⁰
(Henrique de Lima Vaz)

⁹ O termo “atualizar”, aqui empregado, faz referência ao conceito de *ato* em Aristóteles, cuja definição é “o movimento, processo que leva gradualmente ao *ato* o que estava em potência, a entelêquia é o termo final (*telos*) do movimento, a sua perfeita realização. Como tal é também a realização completa, portanto, a *forma* perfeita do que vem a ser, a espécie e a substância.” (cf. **Dicionário de filosofia Nicola Abagnano**, p.103)

¹⁰ Cf. VAazZ, H. C. de Lima. **Antropologia Filosófica I**. São Paulo: Loyola, 2004, (p.11-12).

Constitui uma preocupação do pensamento filosófico a fundamentação de uma teoria a respeito do homem e dos seus atributos. No caso específico da antropologia filosófica, tem-se voltado ao estudo sobre essas questões relativas ao homem, constituindo um campo de conhecimento que “se empenha em buscar uma resposta total, completa, exaustiva, última, uma resposta em condição de esclarecer plenamente o que seja o homem, em seu todo, o que ele seja efetivamente além e sob as aparências” (MONDIN, 1977, p.14).

Enquanto campo de conhecimento, a antropologia filosófica objetiva promover uma resposta à indagação “*o que é o homem?*”, ou seja, compreender o homem em sua totalidade apresentando um arcabouço epistemológico específico. Há que ressaltar que, essa busca conceitual, sobre o que seja o homem, é tencionada no campo filosófico, pois há discordância quanto à possibilidade de definir um conceito de homem uma vez que não é possível desvelar todas as vicissitudes do homem, cabendo, então, a antropologia filosófica o papel de pressupor, estruturar e formalizar um discurso a respeito do ser humano.

Buscar-se-á elucidar o problema supramencionado, ciente que há uma diversidade de reflexões da antropologia filosófica como um todo sobre a questão do “quem é o ser humano?” bem como em torno da pergunta “como se forma o ser humano?”. No entanto, nosso foco aqui é a reflexão acerca da pessoa humana no contexto da antropologia filosófica fenomenológica de Edith Stein, e a partir dela explicitar sua compreensão de educação e de ensino estabelecendo os fundamentos da formação da pessoa humana segundo os escritos da filósofa alemã.

3.1.1 A pergunta essencial da Antropologia filosófica e o método fenomenológico.

A pessoa é um todo. Mas justamente porque no ápice da sua constituição ontológica ela se abre, pela inteligência e pela liberdade, à universalidade do Ser e do Bem, é, paradoxalmente, um todo aberto.

(Henrique de Lima Vaz)

A reflexão sobre o ser humano é observada desde o início do pensamento filosófico ocidental, sendo sempre revelada nas variadas expressões para além do campo filosófico tais como o da cultura, ciência e literatura. O homem, por possuir sua singularidade, é capaz de ser o interrogador de si mesmo e se colocar na relação sujeito-objeto, o que faz dele um ser aberto ao mundo exterior. O homem já sabe algo de si mesmo, por isso, ele faz a pergunta pela sua própria essência, na verdade, aquilo que ele sabe de si, é o que possibilita a perguntar-se constantemente.

Na história da filosofia, muitos pensadores se voltaram para essa questão da subjetividade, como princípio primordial da filosofia, contribuindo para a produção de um giro antropológico no pensamento ocidental que se preocupou em apresentar a sua concepção de homem. Nesse sentido, a centralidade da reflexão, sobre a natureza humana, ganha um contorno muito próprio, por exemplo, com Immanuel Kant (1724-1802), quando o filósofo efetua a sistematização da antropologia enquanto disciplina filosófica a partir filosofia moderna. A partir de então intensifica a preocupação do filósofo em cunhar um conceito de Antropologia caracterizada por uma amplitude e ocupando, assim, o centro do sistema filosófico, onde a ideia de homem, no referido pensamento do filósofo, apresenta uma grande complexidade.

Na perspectiva de Kant, a pessoa¹¹ humana tem a capacidade de agir livremente, ou seja, o homem é o único ser na natureza capaz de estabelecer um fim para si e ao mesmo tempo fazer da felicidade de outrem o seu próprio fim. Enquanto participante e legislador de um mundo moral, o homem pensa não somente acerca daquilo que deve ser feito em termos universais, a fim de melhorar a humanidade, mas pensa também o que ele pode e deve fazer de si mesmo a fim de promover o progresso.

No desenvolvimento histórico e sistemático, do debate a respeito da essência humana, destaca-se o grande estudioso de Antropologia Filosófica, Henrique Lima Vaz que afirma que a pesquisa sobre a concepção de homem é de extrema importância uma vez que, essa concepção foi forjada na confluência de uma corrente

¹¹ “Kant influencia o personalismo sobretudo por meio de sua formulação filosófica da dignidade da pessoa, particularmente na *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Nesse texto, encontram-se afirmações de claro sabor personalista como, por exemplo, uma nítida distinção entre coisas e pessoas: ‘Os seres cuja existência não descansa em nossa vontade, mas na natureza, têm, -- digo, se são seres irracionais -- um valor meramente relativo, como meios, por isso se chamam *coisas*; no entanto, os seres racionais chamam-se *pessoas* porque sua natureza os distingue como fins em si mesmos, isto é, como algo que não pode ser usado meramente como meio e, portanto, limita nesse sentido todo capricho (e é um objeto de respeito).’” (cf. **BURGOS**, 2018, p.29)

filosófica, como o romantismo¹² e outras correntes (cf. VAZ, 2004, p. 98). Enquanto disciplina, a Antropologia Filosófica se difundirá, na filosofia contemporânea a partir do século XX, com o filósofo Max Scheler, a partir da apresentação da sua obra *Posição do homem no cosmos* (1928).

O ser humano é um ser misterioso. A profundidade de seu ser (*dimensão espiritual, alma*) e o devir material (*corpo*), impede sua autocompreensão plena. Esta dualidade determina a essência do homem e, é dela que surge a possibilidade e a necessidade do seu perguntar. Por essência, entendemos o caráter metafísico intrínseco à Filosofia. A antropologia, como fruto do pensamento filosófico, busca essa essência humana, assim, ela se expressa como disciplina fundamental para o autoconhecimento do homem e para entender sua busca pela verdade.

Quando se fala de essência, recorre-se a corrente filosófica fenomenológica a qual também se colocou na proposta dar resposta à indagação “*o que é o homem?*”. Tal pergunta exige um elemento fenomenológico e transcendental na antropologia filosófica. Há que ponderar que, não há uma pura fenomenologia, uma visão sem pressuposto dos fenômenos. O fenômeno como aquilo que se mostra já é sempre interpretado a partir de um horizonte, por isso, uma fenomenologia que compreende a sua própria essência deve retornar as condições prévias, deve perguntar de modo transcendental pelas condições de sua própria possibilidade.

Por esse caminho, é possível atingir a constituição essencial do ser humano. Sendo assim, deve ser tematizado o horizonte global em que o ser humano se experiencia e se compreende, não se encontra como pura subjetividade, mas concretamente como ser no seu mundo. É tarefa da fenomenologia essa possibilidade desse olhar da pessoa humana no seu mundo.

Para alguns pensadores que, advogam a crença que a antropologia filosófica é necessariamente metafísica, compreende a relação do homem com o *Ser*, a sua abertura ao *Ser* no todo e ao fundamento incondicional desse *Ser*. Pois, conforme afirma Rabusk (2008), “essa dimensão não é exterior as demais dimensões do ser humano, mas é seu elemento constitutivo, pressuposto realizado em cada atividade

¹² O romantismo designa o nome de um movimento filosófico, literário e artístico que começou nos últimos anos do século XVIII, floresceu nos primeiros anos do século XIX e constitui a marca característica desse século. O significado comum do termo “romantismo”, que significa “sentimental”, deriva de um dos aspectos mais evidentes desse movimento, que é a valorização desse sentimento, categoria espiritual que a Antiguidade clássica ignorara ou desprezara, cuja força o século XVIII iluminista reconhecera, e que no Romantismo adquiriu valor preponderante. (cf. **Dicionário de filosofia Nicola Abagnano**, verbete Romantismo.)

com sua condição transcendental” (RABUSKE, 2008, p. 18). A pessoa humana é um ser que está relacionado com um novo princípio que está fora de tudo aquilo que podemos chamar vida no sentido mais amplo. Conforme Scheler (2003), a diferença essencial entre o ser humano e o animal reside no fato de que somente o humano tem espírito e é um ser pessoal, conseqüentemente, o ser humano é um ser que está aberto ao seu mundo.

Diante disso, a Antropologia filosófica, enquanto disciplina, propõe-se reformular a concepção clássica do ser humano tendo em vista o amplo desenvolvimento das ciências humanas que sempre revê o problema das relações do homem com a natureza. No centro da visão de Scheler (2003), sobre o ser humano, está o conceito de pessoa, que na sua filosofia visa superar o puro formalismo ético ao estilo kantiano que perceber a pessoa como um ser apenas racional, indo além, percebendo-o, também, na sua constituição emocional e espiritual.

O conceito de pessoa humana, na teoria scheleriana, constitui-se como um centro espiritual de atuação cuja percepção descobre o mundo com seus valores, tendo a própria pessoa um valor absoluto e irreduzível, pois a pessoa é mais do que os seus atos. A pessoa é espírito ligado à vida, é ser de transcendência, é centro indeterminado de determinação, com possibilidade de aprendizado, de mudança de atitudes, de arrependimento e de conversão.

Essa concepção do filósofo Max Scheler tem sido considerada como uma das fontes principais do *personalismo contemporâneo*¹³, tanto no campo da antropologia propriamente dita como no campo da moral (cf. VAZ, 2004, p. 128). Pode-se ver a antropologia personalista na antropologia filosófica contemporânea, a qual utiliza amplamente a categoria de pessoa. Convém assinalar tanto nos níveis epistemológicos distintos quanto no ontológico, ético, político, psicológico ou pedagógico, que essa categoria de pessoa está na centralidade dessas abordagens, salvaguardadas as diferenças nas concepções segundo as diversas escolas filosóficas que empregam essa categoria.

A visão antropológica, que parte do simples “*estar no mundo*” para chegar à unidade final, expressa pela categoria de pessoa, pode ser designada também de

¹³ Por exemplo, a característica comum dos personalismos de inspiração cristã é a afirmação de Deus pessoal transcendente como paradigma e fim último da pessoa. Entre os personalistas cristãos mais conhecidos podemos enumerar Jacques Maritain (1882-1973) e Emanuel Mounier (1905-19950.) (Ibidem. p. 132).

essência, entendida como cumprimento do desígnio do seu *ser* no seu *existir*. Pessoa é a expressão adequada do *eu* que se exprime a si mesmo. Portanto, a categoria de pessoa designa a existência particular do sujeito e não a universalidade da natureza comum a todos os seres humanos. A pessoa humana não vive como dado, mas como expressão, sendo a forma última e totalizante da expressão do eu singular. Assim, pessoa é o princípio e o termo do movimento de autoexpressão, pelo qual o ser humano assume sua tarefa fundamental de exprimir-se a si mesmo.

Essa antropologia filosófica, preconizada por Max Scheler, configura como um esforço de fornecer uma descrição unificada da ideia de ser humano, ela se apresenta como histórica porque se debruça sobre as visões de mundo preponderantes que abrigam a perspectiva universal do significado de ser humano. Na antropologia filosófica de Edith Stein também encontramos essa centralidade sobre a noção de pessoa com muita proximidade com a noção de Scheler, que compreende o homem como pessoa, como um ser espiritual e livre, centro de atos e com consciência de si.

A filósofa Edith Stein utiliza do conceito de pessoa humana, para frisar esse caráter espiritual do homem que existe em atitude de abertura ao mundo e apreende por força própria e por suas próprias motivações internas o modo de ser dos objetos. Por meio do ato, especificamente espiritual, a pessoa humana representa para si os elementos circundantes como essências. Assim, a filósofa se utiliza do método fenomenológico¹⁴ para desenvolver seu pensamento antropológico e, conseqüentemente, sua visão social e pedagógica.

Convém trazer o entendimento de Husserl (2000) sobre a fenomenologia. Para o filósofo a fenomenologia é:

Uma descrição da estrutura específica do fenômeno (fluxo imanente de vivências que constitui a consciência) e, como descrição de estrutura da consciência enquanto constituinte, isto é, condição *a priori* de possibilidades do conhecimento, o é na medida em que ela, enquanto Consciência Transcendental constitui as significações e na medida em que conhecer é pura e simplesmente apreender (no nível empírico) ou constituir (no nível transcendental) os significados dos acontecimentos naturais e psíquicos. A fenomenologia aparece, assim, como filosofia transcendental (HUSSERL, 2000, p.6-7)

¹⁴ A partir da fenomenologia de Edmund Husserl tem-se o método fenomenológico que posteriormente é seguido por Martin Heidegger, Maurice Merleau-Ponty e Edith Stein que foram alguns dos principais filósofos fenomenólogos do século XX.

Ressalto que, na fenomenologia de Husserl (2000), há uma preocupação de diferenciar e de não se confundir a fenomenologia empírica, a que se refere à psicologia descritiva, da fenomenologia transcendental no qual escreve que, as vivências são as “[...] vivências do eu que vive, e nessa medida referem-se empiricamente às objetividades da natureza. Destacando que a sua fenomenologia tem a pretensão de ser [...] gnosiológica, para uma doutrina da essência do conhecimento (*a priori*)” (HUSSERL, 2000, p. 14), afastando, assim, da referência empírica, para que surja uma fenomenologia transcendental como uma fenomenologia da consciência constituinte. Para esta fenomenologia nada é solto no ar, nenhuma descoberta é acidental, tudo está no transcendental e na estrutura transcendental.

Edmund Husserl, em sua fenomenologia, pensa o transcendental como algo que faz parte do sujeito, de sua subjetividade; e fundamenta seu método fenomenológico no que chama de estrutura transcendental. A estrutura transcendental é a estrutura dos atos entendidos como vivências, portanto, estruturas dos atos de vivência que nós temos consciência. Há que ressaltar que no projeto fenomenológico de Husserl é imprescindível a compreensão da estrutura da consciência enquanto intencionalidade.

Segundo o filósofo Husserl (2000) a intencionalidade¹⁵, enquanto um conceito, de acordo com a filosofia medieval, significa dirigir-se para visar alguma coisa, e nesse sentido, toda consciência é “*consciência de*”. De acordo com o filósofo a consciência é uma atividade intencional constituída por atos que visam algo “[...] estes atos são chamados de *noesis* e aquilo que é visado pelo *noesis* são chamados de *noemas*” (HUSSERL, 2000, p.7).

As noções de *noesis* e *noemas* se tornam importantes para que compreendamos a noção de ciência “[...] como conexão objetiva e ideal de *noesis* e *noemas* puros” (HUSSERL, 2000, p.8). A esse respeito Husserl escreve que:

A unidade entre o ato de conhecer e o objeto que é conhecido encontra na fenomenologia, na ciência do fenômeno, isto é, da consciência enquanto

¹⁵ Husserl define intencionalidade como “[...] a particularidade intrínseca e geral que a consciência tem de ser consciência de qualquer coisa, de trazer, na sua qualidade de *cogito*, o seu *cogitatum* em si próprio.” (HUSSERL, 2001, p.48).

manifestação de si mesma e das significações objetivas, a possibilidade de instauração da “filosofia como uma ciência rigorosa”. Assim, a descrição do vivido, dos atos intencionais da consciência e das essências que eles visam, isto é, dos correlatos intencionais – enfim, a disciplina que poderá fundamentar a lógica – é a fenomenologia (HUSSERL, 2000, p. 8).

Assim, numa reflexão fenomenológica, o primeiro procedimento deve ser a eliminação de todas as noções preconcebidas e de todas as pressuposições prévias. A preocupação, com a suspensão, tem a ver com o afastamento de qualquer tipo de crença no mundo exterior, seja a do senso comum, do homem ingênuo, do filósofo ou cientista uma vez que, nessa perspectiva fenomenológica, a realidade deve ser posta entre parênteses, num ato de *redução fenomenológica*. Pois, a redução fenomenológica, configura-se numa operação pela qual a existência efetiva do mundo exterior é colocada em suspensão ou entre parênteses, conforme já referido.

A antropologia fenomenológica, proposta por Husserl, passa, portanto, pelo transcendental e, por esta estrutura transcendental, o homem é capaz de ter consciências de atos vivenciais. Desenvolveremos um pouco a visão tripartida do homem em Husserl e a sua compreensão de homem, cujo entendimento é importante para apreender o conceito de pessoa humana em Edith Stein, sua discípula.

Devido à aproximação de Edith Stein com Husserl, como aluna sendo orientada na sua tese de doutorado intitulada *Sobre o problema da empatia (Zum Problem der Einfühlung)* (1917) e, posteriormente, devido sua brilhante compreensão acerca da Fenomenologia de Husserl, Stein torna-se assistente de Husserl e estudiosa de sua obra. Esse contato com Husserl e seus manuscritos influenciaram, de forma direta, o pensamento filosófico da filósofa alemã. No entanto, é importante ressaltar que Stein não incorporou passivamente as ideias de Husserl, pois, em vários pontos, expôs as suas discordâncias em relação a seu mestre.

Conforme o estudo de Bello (2000) sobre a *fenomenologia do ser humano*, a filósofa Edith Stein desenvolveu uma concepção autônoma e original de Fenomenologia, não se restringindo apenas às noções de Husserl, mas delineando sua própria concepção do método fenomenológico. Após a sua conversão ao catolicismo volta-se ao estudo de Tomás de Aquino, em buscar de uma conciliação entre tradição filosófica cristã e a fenomenologia. Dessa forma, a combinação dessas duas correntes filosóficas passa a influenciar, significativamente, a sua concepção de homem.

Edith Stein, também, apresenta a Fenomenologia como um método que tem como princípios básicos o retorno às *coisas mesmas* (*Zu den Sachen Selbst*) e a busca das essências. O retornar às coisas mesmas, como bem já referimos, consiste na busca dos fundamentos primeiros do conhecimento, devido às limitações do conhecimento científico já levantado por Husserl. A investigação dos fenômenos faz-se a partir das vivências fundantes, considerando a correlação sujeito-objeto.

Quanto a esse retorno às *coisas mesmas* observa-se uma concordância entre a concepção da filósofa com Husserl. Conforme já explicado, **as coisas mesmas** não correspondem apenas aos conteúdos perceptivos da experiência, mas à essência das coisas, ou seja, ao sentido delas. No entendimento de Husserl (2006), a essência configura “aquilo que se encontra no ser próprio de um indivíduo como o que ele é” (HUSSERL, 2006, p. 35). Diante disso, a filósofa afirma que Husserl desenvolveu um método de análise objetivo das essências, constituindo, assim, a fenomenologia como uma ciência *eidética* descritiva, que busca alcançar a essência (*Wesen*) de tudo que aparece na consciência. Assim, se coloca de pleno acordo com seu mestre Husserl (2006, p. 28), que afirma que “a fenomenologia pura ou transcendental não será fundada como uma ciência de fatos, mas como ciência de essências (como ciência ‘eidética’)”.

A apreensão dessa essência requer a adoção de um método adequado como bem ressaltou Husserl (2006). Essa visão de essência nos fornece uma nova espécie de objeto, que não pode ser captado pela percepção sensível, sendo possível a apreender o essencial do fenômeno pela intuição ou contemplação de essências. Esse caráter intuitivo será considerado por Edith Stein (2002) como uma peculiaridade do método fenomenológico. A filósofa deixa bem claro que a Fenomenologia não é uma ciência dedutiva, uma vez que não parte de um núcleo de princípios indemonstráveis e nem mesmo se trata de uma ciência indutiva, pois, não busca as verdades universais por meio da generalização de um conjunto de proposições particulares, ao contrário de como fazem as ciências naturais, a Fenomenologia funda-se a partir do método intuitivo, como possibilidade de captação das verdades filosóficas, que são infinitas, imutáveis e evidentes. Pois, segundo Stein (2002):

A intuição não é somente a percepção sensível de uma coisa determinada e particular, tal como é aqui e agora. Existe uma intuição daquilo que a coisa é por essência, e isto pode ter um duplo significado: o que a coisa é pelo seu ser-próprio e o que é por sua essência universal. (Se estes dois significados mencionam coisas objetivamente diferentes e se isso ocorre em todos os campos ou somente em alguns, isso é algo que necessitamos de uma longa discussão) (STEIN, 2002, p.33).

O que se pode depreender dos estudos de Stein (2012) é que para ela a fenomenologia configura-se como uma filosofia que se caracteriza pelo resgate da *ideia de verdade absoluta* e de *objetividade da consciência*, rompendo com as filosofias consideradas por ela empíricas e relativistas, tais como o naturalismo, o psicologismo e o historicismo. Pois, na direção ao contrário dessas correntes filosóficas, a fenomenologia retoma a ideia de que a verdade é imutável e que o espírito deve encontrá-la ao invés de produzi-la.

Esta sua concepção, de certa maneira, levou a confundir a sua fenomenologia como uma retomada dos grandes sistemas filosóficos antigos, como o platonismo, o aristotelismo e a escolástica. O que se tem como plena concordância, entre Stein e o seu mestre, é o entendimento de que a fenomenologia como uma ciência rigorosa, tem como tarefa fundamentar o conhecimento em bases seguras. Após sua conversão ao catolicismo, passou a se dedicar com mais intensidade ao estudo da filosofia cristã, em especial a de Tomás de Aquino, que influenciará significativamente suas ideias. Como já referimos, pelo caminho da fenomenologia, a filósofa vislumbrou a constituição de um diálogo entre a filosofia contemporânea e a escolástica.

Como fenomenóloga, Edith Stein prosseguiu com suas análises abordando diversos temas e problemas, como por exemplo, em sua obra *A estrutura da Pessoa Humana*, de 1932, onde a filósofa alemã realiza uma antropologia fenomenológica. Nesta obra, ela faz uma abordagem trabalhando o conceito de *pessoa humana* a partir do tripé: antropologia, metafísica e pedagogia, na busca de uma compreensão do homem como um todo. O seu objetivo central é compreender o homem e ajudá-lo em sua formação.

Na filosofia steniana ressalta-se a explicação do homem a partir do *Ser, do espírito*, devido frequente referência a Deus bem como pela correlação singular de seus elementos, na mútua relação de *alma e corpo*. Pois, ao homem torna-se evidente, a sua maneira, o problema do *ser* porque é ele o lugar do *ser*, no qual tudo mais se oferece. Para Edith voltar-se à natureza humana, à natureza do homem, ou

seja, á sua essência, para compreendê-lo como pessoa, justifica porque o ser humano como pessoa, está no ápice de todo valor objetivo. Assim, explica a filósofa:

Cada verdade é conhecida pela pessoa, cada beleza é compreendida e apreciada pela pessoa. E atrás de tudo o que no mundo tem valor, está a Pessoa do Criador, que inclui em si como exemplar e, ao mesmo tempo, transcende o valor terreno. Entre as criaturas, justamente a pessoa representa a sua imagem mais alta [...]. No homem, em que a imagem de Deus encontrou seu desenvolvimento mais genuíno, no qual os dons do criador não são atrofiados, mas florescentes e cujas potências estão na ordem desejada por Deus, que corresponde à guiada pela inteligência, as potências inferiores são dominadas pela inteligência e pela vontade. Isto entendemos quando falamos de *humanidade completa*. A tal humanidade completa é chamado cada homem, e cada homem, secretamente, aspira a ela (STEIN, 2002, p. 208, nossa tradução, grifo da autora).

Nesse sentido a filósofa apresenta a sua compreensão do homem bem como busca elucidar o sentido e o fundamento do *Ser* evidenciando como o mundo e o sujeito são constituídos a partir da subjetividade transcendental. Pois, é com a Fenomenologia Transcendental que se terá a possibilidade de retomar um novo sistema de relações entre a subjetividade e a objetividade, evitando a ruptura entre objeto, mundo vivido e mundo teórico.

3.1.2 O indivíduo transcendental e sua estrutura transcendental

O propósito central da fenomenologia husserliana consiste exatamente em elucidar paulatinamente a constituição transcendental do eu-sujeito.

(Albero Marcos Onate)

A filosofia husserliana dedicou-se a uma busca incessante, embasada em uma crítica erigida a toda filosofia em geral, na edificação de um saber, radical e universal, capaz de pensar a subjetividade e sua relação com os objetos a partir de um horizonte transcendental de sentido. Sendo assim, o ser humano como sujeito e portador de uma subjetividade é o transcendental que adentra a uma “*estrutura transcendental*”¹⁶.

¹⁶ No ano de 1913 filósofo Husserl publica sua obra clássica, *Ideias para uma Fenomenologia pura e uma filosofia fenomenológica*, na qual apresenta a *Fenomenologia agora como Transcendental*, ou seja, de uma “orientação fenomenológica” na filosofia, o *Transcendental* é apresentado como uma ciência da subjetividade (consciência) transcendental. Nessa obra, o foco da análise fenomenológica

A percepção que se define por *estrutura transcendental* é a consciência das vivências, consciência inclusive de voltar às *coisas mesmas* e a *si mesmo*. Compreender a “*estrutura transcendental*” é entender que nossa vida tem uma estrutura comum, mas tem conteúdos diversos, e nos permite superar o relativismo. Portanto, Husserl (2006) ao pensar em “*voltar às coisas mesmas*”, pensa no transcendental, naquilo que faz parte do sujeito e não deriva de fora.

O ser humano, como sujeito transcendental, é capaz de reconhecer sua subjetividade e ter consciência de suas vivências, as quais assumem um caráter de universalidade. A pessoa humana é capaz de reconhecer vivências como universais. O que interessa a Husserl (2006) é o estudo da relação entre percepção e percebido. Pois segundo Ângela Bello (2004), “(...), a percepção nos remete aos sentidos, ao corpo que, para Husserl, é um ponto de partida, portanto, não existe apenas o elemento intelectual” (BELLO, 2004, p. 51-52). O corpo se manifesta a nós como um ser vivo, como um corpo que vive. Husserl (2006) distinguiu um corpo que não tem vida em si mesmo, *körper* (por exemplo, um cadáver) e o *Leib*, (algo vivo e vivente), ou seja, o corpo vivente.

Husserl percebe o *Leib* de dois modos: num primeiro modo, como um mero local onde o “*eu*” está localizado, espaço-temporalmente como uma coisa (*Ding*) que tem um “*eu*” ou uma *psique* dentro de si, uma perspectiva meramente naturalista, em outro como lugar originário onde o *eu-puro* vive no mundo e tem as afecções deste.

Já no seu sentido de *Körper* (como corpo), está ligada à dimensão física, da materialidade quantificável, ou seja, o sentido material do corpo. Ressalta o filósofo que o corpo (*Körper*) é percebido através do corpo, pois, enquanto órgão de percepção, e ao percebê-lo, notamos que é um corpo, *corporal*, ou seja, através do órgão de percepção o corpo nota que aquele objeto com o qual ele se defronta - na percepção - na verdade é o corpo (*Leib*), que conforme o entendimento de Husserl é algo vivo.

A pessoa humana, ao perceber o mundo e ser percebida, não experimenta apenas sensações, em todos os momentos e instantes está ativando algumas vivências. O homem tem um mundo (atenção, desinteresse ou interesse, medo, tranquilidade, agitação...) dentro de si que não está ligado apenas ao que chamamos

não está apenas no *ser-transcendente*, mas também no *ser-imanente*, podendo revelar assim o caráter correlacional (transcendental) deles, fundado pela subjetividade transcendental.

de atividade de conhecimento. As vivências não são atividades de conhecimento, não podemos conhecer as vivências que ocorrem em outros, mas somente as que estamos vivendo em nós. No entanto, o ser humano é capaz de captar o que o outro está vivendo, pois tem a possibilidade de viver a mesma coisa em outro momento. Segundo Ângela Bello (2004):

Isso é possível porque existe uma vivência, que no idioma alemão chama-se de *Einfühlung*, a raiz *fühl*, é como o inglês, *feel* (=sentir). É em *sentir*, no sentido de ter a capacidade de colher algo, de captar. *Ung* é sufixo para compor um substantivo. Esse sentir dentro, nos permite captar o que os outros estão vivendo (BELLO, 2004, p. 53).

Sendo assim, o termo alemão *Einfühlung* é traduzido comumente por dois termos: *entropatia* ou *empatia*¹⁷, os quais derivam da palavra grega, *patia* cuja raiz é *pathos*, que significa sentir ou sofrer. *Entropatia* significa, portanto, que consigo captar aquilo que o outro está vivendo. O termo *entro*, significa que de alguma forma o sujeito pode entrar na vivência do outro. Então, o indivíduo percebe, sente que diante dele há o outro ser humano como ele e, imediatamente, sabe que ele está vivendo as mesmas coisas que vivencia. A empatia é uma vivência que possibilita, portanto, o crescimento da área emocional e afetiva do ser humano. A construção do ser pessoa humana, como ser relacional e de vivências, passa por esta importante vivência chamada empatia.

O conceito de empatia no pensamento fenomenológico husserliano objetiva ampliar o entendimento de como reconhecer o *Outro*, ou seja, como é possível a intersubjetividade, apresentando, assim como pressuposto “óbvio” a necessidade do outro sujeito, além do sujeito que investiga, em uma relação que, *a priori*, acontece em “o corpo do eu” como o “corpo do outro”. Para efetivação de tal ato, percebe-se que o *Outro* se *apresenta* como um corpo (*Körper*) análogo ao do *Eu*, resultando, assim, na experiência empática do encontro com o *Outro*.

¹⁷ Segundo o **Dicionário de Filosofia Nicola Abbagnano** (2007, p.377), o termo empatia (*Einfühlung* em alemão) primeiramente é encontrado em Herder (1744-1803) e Novalis (1772-1801), conforme o referido dicionário a difusão do termo se deve especialmente a Lipps, utilizando-o para esclarecer a natureza da experiência estética e também para o modo como conhecemos os outros “eus”. A empatia para Lipps opera em dois atos: o de *imitação* (devido ao instinto de imitação) de outros seres humanos e o da *projeção* (*imaginação*) de nosso eu *como se tivesse* vivendo em outro eu. O primeiro ato (*imitação*) causa o segundo (projeção), ou seja, da imitação de outros seres humanos passamos a projeção de nós mesmo como estando no “*lugar vivencial*” de outro ser humano.

Há que considerar, também, que o caráter relacional dos seres humanos está ligado ao que a fenomenologia chama de *psique* (palavra grega que significa *alma*). Segundo a fenomenologia os atos psíquicos são atos de reação. A reação psíquica do medo, por exemplo, pertence à dimensão dos atos emocionais e afetivos, experiência de vivência, no qual o ser humano vive dentro de si mesmo a cada momento. Pois, assim pondera Ângela Bello (2004):

Voltamos ainda ao exemplo do medo: alguém entra na sala e nós temos medo, pois é uma pessoa na qual não podemos confiar. Todavia, é possível que alguém diga: “não! Espere aí, vamos ver se esse homem nos faz mal ou não, vamos ver de quem se trata!”. Este sujeito realiza, então, uma série de atos que não pertencem à dimensão emotiva, mas são tomadas de posição conscientes, em um nível diferente. Quais atos são estes e qual é este nível? Pode se dizer, por exemplo: “não quero ter medo, quero antes ver o que acontece”. Esse *quero*, o que é? Não é perceber, nem a reação emotiva. Esse *quero* é um tomar posição de um modo ativo. Então, implica não apenas o “quero parar”, mas também a pergunta acerca do que está ocorrendo. Ao fazer isto, estou ativando também uma função intelectual, não apenas perceptiva. As vivências, especialmente as intelectuais e as da vontade, pertence à dimensão do *espírito* – palavra muito importante que, em alemão, é *Geist*. O ser humano realiza um conjunto de atos próprios da dimensão do *espírito*. (BELLO, 2004, p.55).

As vivências ligadas à decisão e à vontade, portanto, ligadas à uma função intelectual faz parte da dimensão humana do espírito. A pessoa humana, para a antropologia fenomenológica, é composta de três dimensões: *corporal*, *psíquica* e *espiritual*, alcançando assim o alto grau de desenvolvimento da estrutura comum a todo ser humano. O ser humano torna-se um sujeito educado corpóreo, psíquica e espiritualmente. A *dimensão corporal* do homem lida com a percepção e com as sensações; a *dimensão psíquica* trabalha com as reações afetivas e as reações da emoção; e a *dimensão espiritual* está relacionada à decisão, à vontade, ao intelecto, que é a dimensão que tem a capacidade de controlar as reações por meio da reflexão.

Realiza-se, então, uma análise do tipo *transcendental*, pois se trata da *estrutura do sujeito humano* o qual vive diferentes vivências tendo qualidades diversas que estão ligadas às três dimensões humanas. O ser humano é tripartido e não bipartido. As dimensões da *psique* e do *espírito* podem ser chamadas de *alma* (os alemães dizem: *Seele*). Husserl usava a palavra espírito porque, na filosofia que o antecedeu o que não era corpo era considera da ordem da *alma*. O homem como ser espiritual – ser que sabe produzir, que produz coisas diferentes, ações diferentes das reações

esperadas –, é um ser cultural. No entanto, este ser de cultura, este ser espiritual, não está separado de sua *psique*, de seus sentidos, sentimentos, de sua reação imediata.

Assim no que tange as dimensões humanas, tem-se a dimensão do corpo que vincula os atos corpóreos, onde se encontra os instintos em geral, comuns aos seres humanos; a segunda dimensão que é composta pelos atos psíquicos, nos quais se incluem as reações emocionais e a terceira dimensão que é composta pelos atos espirituais que é constituída pelos atos da reflexão, de tomada de decisão e controle. E, se conhece essas dimensões é porque se tem consciência. O ser humano é consciente da realidade corpórea, da atividade psíquica e de uma atividade espiritual e, conforme Ângela Bello (2006), a distinção desses atos ocorre intuitivamente.

Retomando a reflexão de Edith Stein, veremos que a filósofa afirma a grandeza subjetiva do Ser humano, focando em sua potencialidade e definindo a estrutura humana composta, também, por três elementos que se encaixam homogeneamente: corpo, alma e espírito, pois segundo Stein, “(...) alma, espírito e corpo estão com toda evidência ligados estreitamente” (STEIN, 1994, p.389). Essas partes são pensadas em suas peculiaridades, mas entrelaçada com as outras. A filósofa não se refere a uma alma acoplada a um corpo e sim em uma conjugação corpo, alma e espírito em organicidade. Nas palavras de Stein (1994):

A alma é o espaço em meio do total que está formado pelo corpo, a alma e o espírito. Enquanto alma sensível habita em todos os membros e partes do corpo, recebe dele e opera sobre ele formando-o e mantendo-o. Enquanto princípio ele transcende-o ‘de lá’ de si mesma e olha um mundo situado mais ‘para lá’ de seu próprio eu: um mundo de coisas, de pessoas, de fatos; comunica-se com ele inteligentemente, e dele recebe impressões, enquanto alma no sentido próprio habita em si mesma e nela o eu pessoal está como na sua própria casa (STEIN, 1994, p. 388 apud AZEREDO, 2011, p. 133).

Considerando esse contexto preliminar adentraremos um pouco mais na fenomenologia da construção humana de Edith Stein quanto a sua reflexão sobre corpo e alma enquanto ação transcendente do espírito. Pois, no entendimento da filósofa a fenomenologia do homem é manifesta, conforme já referido, no seu arcabouço existencial em corpo, alma e espírito, como caminho definidor do *Ser humano*. Na compreensão fenomenológica de Stein o *Ser humano* é um ser pessoal, e enquanto ser pessoa, pressupõe liberdade e espiritualidade, ou seja, o homem possui em si, além da capacidade de conhecer-se por meio do autodiscernimento,

possui a capacidade de conhecer o outro e o mundo. Enquanto pessoa, o ser humano é abertura, e sua vivência empática o constitui como ser interpessoal. Pois, como pessoa a sua individualidade é peculiar. Sobre essa peculiaridade sobre a compreensão staniana de homem tripartida unitariamente, a saber: corpo, alma (psique) e espírito, que passamos e refletir a seguir.

3.1.3 A compreensão steniana do ser humano: corpo, alma e espírito

O ser humano é um corpo material também um corpo vivo.

(Edith Stein)

A *a priori* há que demarcar o contexto histórico em que Edith Stein surge. A filósofa vive numa Alemanha marcada pelo período dramático das duas guerras mundiais e das transformações culturais e sociais a ele relacionadas. A sua constante busca pelo sentido das coisas é um dos motivos que a leva, também, a se dedicar a essa pesquisa antropológica, sobre quem é a pessoa humana. Ao encontrar o método husserliano, conforme já referimos, descobriu um caminho fértil que deu conta dos seus anseios na pesquisa filosófica e que resultou na apresentação da pessoa humana na sua estrutura, sua singularidade e sua complexa configuração, e, consequentemente, na sua relação com o outro a partir da experiência empática.

Com a sua investigação, Stein desenvolve um enfoque sobre a constituição da pessoa humana e a sua estrutura essencial nos aspectos psíquico, corpóreo e espiritual, possibilitando a reflexão sobre as contribuições de um pensamento que vai ao encontro de uma concepção da pessoa humana, no contexto contemporâneo, ampliando as esferas filosófica, social e pedagógica na apreensão e entendimento desse ser humano.

Usa-se o termo pessoa como um modo para designar o ser humano, caracterizando-o em sua dimensão espiritual. A pessoa implica espiritualidade: estar em si mesma e ser capaz de sair de si mesma a partir do seu núcleo espiritual¹⁸. Edith

¹⁸ZILLES, Urbano. Notas sobre o conceito de pessoa humana em Edith Stein. In: SAVIAN, Juvenal; MAFOUHD. Miguel (org) *Diálogos com Edith Stein: filosofia, psicologia, educação*. Op. Cit., p. 389.

Stein recorre à história do pensamento para o uso do termo pessoa. Como já foi mencionado, ela se baseia na definição clássica de Boécio: “*persona et rationalis naturae individua substantia*” (“pessoa é a substância individual de natureza racional”). A definição de Boécio é de tipo ontológico, acentuando o aspecto da subsistência e o aspecto intelectual, isto é, a natureza espiritual.

A estrutura da pessoa humana para Stein, conforme Garcia (1988) sobre a formação da pessoa humana no pensamento da filósofa alemã, ela é tríplice, tendo no ápice o espírito, para fora o corpo e no meio, a alma. Assim sendo, escreve Garcia:

O corpo, a alma, o espírito e o eu vão se compenetrando no processo dinâmico, partindo da liberdade pessoal que os dirige. Assim, a pessoa está à base de todo desenvolvimento estrutural e dinâmico. Os atos livres são o primeiro domínio da pessoa. Ser homem é refletir, em pequena proporção, toda a gama de realidades dispersas nos Cosmos, é desenvolver o ser em seu sentido mais denso (GARCIA, 1988, p. 59).

A antropologia filosófica de Edith Stein (2003) tem uma forte ligação com o processo formativo da pessoa humana. Direciona-se na busca de fundamentos antropológicos para sustentar a teoria e prática do formador. Para Stein toda teoria ou prática pedagógica tem como pressuposto uma concepção de ser humano, que se torna basilar para o seu processo pedagógico. (SBERGA, 2014, p. 137). A formação e a educação, além de conceber o ser humano em sua íntima singularidade, devem compreendê-lo como uma totalidade, composto de corpo vivente, alma e espírito. Como também para o ato pedagógico é necessário saber que o ser humano faz parte de um todo, ou seja, de um povo – de uma comunidade¹⁹ –, que tem características e costumes próprios, precisa ser formado não só como indivíduo, mas como parte desse todo.

¹⁹ Na compreensão de Stein, a comunidade caracteriza-se como um centro vital por meio do qual ela pode agir. Segundo Coelho (2012), mesmo que as expressões vitais e ações do sujeito fluem do próprio indivíduo, há considerar que a comunidade possui uma alma: “[...] Portanto, a comunidade tem a possibilidade de agir a partir de seu centro vital, buscando critérios internos aos seus valores para se colocar diante da realidade que a cerca, ou por aceitar critérios externos pertencentes a outras comunidades, ou grupos que sejam mais amplos e possam favorecer algum tipo de influência em suas ações”. (COELHO, 2012. p. 48). In: COELHO, Kátia Gardênia da Silva. **A liberdade na relação indivíduo e comunidade segundo Edith Stein**. 2012. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Estadual do Ceará, 2012. Disponível em: <http://www.uece.br/cmaf/dmdocuments/dissertacoes2012_liberdade_relacao_individuo_comunidade_segundo_edith_stein>. Acesso em: 23/06/2022.

Dado que a formação e a educação têm que abarcar ao homem inteiro, tanto a seu corpo como sua alma, é importante para o educador conhecer a estrutura, as funções e as leis evolutivas do corpo humano. Somente assim poderá saber se pode promover seu desenvolvimento natural e que pode prejudicá-lo. É assim mesmo importante conhecer as leis gerais da vida anímica do homem, a fim de tê-las no trabalho educativo. (STEIN, 2003, pág. 580)²⁰.

Para Edith Stein (2003), a formação precisa abranger a pessoa humana na sua totalidade de corpo vivo e alma. O formador necessita ter noções da estrutura, funções e leis de desenvolvimento do corpo e *psique* para saber o que pode ser útil ou danoso para um desenvolvimento conforme a natureza, sendo de extrema importância também conhecer leis gerais da vida da alma humana para se levar em conta na formação²¹. Ressalto que, o conceito de formação é central na obra pedagógica de Edith Stein, pois precede da indagação “*como se forma o ser humano?*”, que deve ser precedida da resposta sobre “*quem é o ser humano?*”

Com a boa formação a pessoa humana aprende objetivar o mundo circundante, podendo, assim, objetivar a si mesmo, as suas vivências pessoais, sendo possível modelar livremente a sua própria vida. O homem é o único ser vivente doto de vontade e de opinião. Sabendo que possui um cerne espiritual, a pessoa humana é capaz de tornar tudo, ou seja, todas as coisas objeto de seu conhecimento, e, ao mesmo tempo, ser capaz de autoconhecimento.

Todavia, para conhecer uma pessoa, é preciso ir além de si mesmo e coparticipar de seu mundo, pois a pessoa é legítima atualidade, ela é livre na execução de seus atos. A pessoa é um ser de uma estrutura ordenadora de atos. Não é possível simplesmente objetivar uma pessoa, mas apenas acompanhar a realização de seus atos livres. A pessoa humana é capaz de se colocar além de seu mundo, de transcender, de não se resignar aos limites que se lhe impõe.

²⁰ “Dado que la formación y la educación han de abarcar al hombre entero, tanto a su cuerpo como a su alma, es importante para el educador conocer la estructura, las funciones y las leyes evolutivas del cuerpo humano. Sólo así podrá saber que puede fomentarsu desarrollo natural y que puede perjudicarlo. É asimismo importante conocer las leyes generales de la vida anímica del hombre, a fin de tenerlas em cuenta em la labor educativa” (Cf. STEIN, Edith. **Obras completas, IV Escritos antropológicos e pedagógicos**. Op. Cit., p. 580).

²¹ STEIN, Edith Stein, (2000, p. 55) *apud* SBERGA, Adair. **Formação da pessoa em Edith Stein**. Op. Cit., p. 142.

No caminho existencial de Edith Stein, ela faz da pesquisa filosófica um trajeto para a sua experiência humana. Ela insistiu no tema da subjetividade, onde se remete as pesquisas husserlianas que retoma a divisão do corpo, *psique* e espírito. Aplica o método fenomenológico na análise da intersubjetividade, conforme pontuamos brevemente, abordagem que utiliza para esclarecer a relação entre o *Eu* e o *Outro*. Tal relação é analisada de uma forma peculiar pela fenomenologia.

A intervenção teórica realizada por Stein consiste em ancorar o tema da existência como também os resultados da análise fenomenológica da subjetividade no grande cenário metafísico do ser²². Edith Stein, em sua obra não mede esforços para buscar as mais variadas respostas acerca do ser humano, em vista disso torna-se imprescindível a investigação sobre como a filósofa, por meio dessa busca dos fundamentos antropológicos, sustenta sua teoria sobre a estrutura do ser humano a partir do método fenomenológico.

No que diz respeito à análise das estruturas dos sujeitos, tomados numa individualidade ou analisados coletivamente, ela permaneceu sempre fiel às indicações contidas no método fenomenológico husserliano, poderíamos afirmar que muito embora na sua obra fundamental o olhar se amplie para a investigação da realidade nos seus múltiplos aspectos, tais como: a natureza, Deus e até mesmo os anjos, mas o seu tema de pesquisa, isto é, aquilo que mostrou originalidade da sua impostação, é constituído pelo ser humano, contemplando sua vida psíquica, nas suas manifestações espirituais (BELLO, 2000, p. 90-91).

Os seus questionamentos: “*o que é o ser humano?*”, “*Como se constitui a pessoa humana?*”, leva-nos ao percurso da formação do ser humano concebido na sua íntima singularidade que compreende uma totalidade na composição do corpo vivente, da alma e principalmente do espírito. Esse itinerário filosófico de Edith Stein, na busca sobre o ser humano, resulta em uma antropologia do espírito, “uma ciência do homem como pessoa espiritual [...] que estuda a estrutura de todas as realidades espirituais,

²² Vale ressaltar que para uma fundamentação deste cenário metafísico do **Ser** ela retoma também as filosofias de São Tomás de Aquino e Duns Scoto, em que deu a ela uma orientação para então chegar às considerações sobre a alma e o corpo vivente ou ser vivente animado, principalmente a sua noção do princípio da individualidade.

como a comunidade, o Estado, a Lei, etc. Essa antropologia é de natureza diferente da científica natural a partir da qual começamos” (STEIN, 2002, p. 41)²³. Entende por *ciência do espírito*²⁴, caminho pelo qual vai à busca da individualidade do ser humano.

Desse modo, essa sua antropologia visa compreender o que há de universal em todos os seres humanos, no entanto, a individualidade é universal e é concebida como a plenitude do ser, como a dimensão espiritual do ser. É com esse olhar que Edith Stein faz uma análise sobre cada dimensão da *pessoa humana*, mostrando que cada dimensão possui sua importância na constituição humana. Stein faz a ressalva que o corpo tem um organismo análogo ao ser animal; a *psique* manifesta seus instintos e seus desejos, mas, é a dimensão espiritual que revela o núcleo interior da pessoa, revela sua vontade e razão.

Edith Stein percebe também que, em seu processo de constituição, a pessoa humana é um ser originário que tem a capacidade de ser consciente de sua existência e de suas ações, agindo em conformidade com o que é melhor para si. A pessoa, ao nascer, traz consigo algo de fixo que se conserva em conformidade com seu núcleo (*Kern*), que é único e singular. A esse núcleo são atribuídas as formas intelectivas, universais por sua consistência, mas individualizadas nas pessoas.

Os seres humanos desenvolvem suas formas como sementes que crescem e, por meio de uma progressiva atualização, vão adquirindo consistência. A pessoa humana, também, tem disposições pessoais ou potências e capacidades para mover-se internamente, podendo acionar suas faculdades para moldar a si mesmas. Com base nisso, paulatinamente, a pessoa pode se desenvolver através da formação de seu corpo, de sua *psique* e da sua *alma*, em conformidade com a atualização constante daquilo que está traçado em seu núcleo interior.

Mediante essas considerações, para Edith Stein o ser humano é um corpo material e vivo que na sua condição de corpo material submete-se às observações de quem está diante de seus olhos enquanto um corpo vivo, que tem características

²³ STEIN, (2002, p. 41), escreve que “una ciencia del hombre como persona espiritual [...] que estudia la estructura de todas las realidades espirituales, como son la comunidad, el Estado, el Derecho, etc. Esta antropología es de otra índole que la científico – natural de la que partimos”.

²⁴ A antropologia da ciência universal do espírito tem como objeto a estrutura de todas as formas espirituais, o que também inclui a formação da comunidade, do Estado, da língua, dos direitos, etc. Essa antropologia tem um caráter diferente da antropologia da ciência da natureza, porque quer atingir a essencialidade das formas espirituais. (Cf. SBERGA, Adair. **Formação da pessoa em Edith Stein**. Op. Cit., p. 141).

físicas e, além disso, assim como as demais coisas, vive sob a égide das leis da natureza material.

3.1.3.1 O corpo

O corpo situa a pessoa humana no mundo, ou seja, o corpo faz com que o ser humano seja um ser no mundo e se relacione com os outros seres que estão no mundo. A compreensão do ser humano encontra lugar em sua condição corporal. A dimensão do corporal é inseparável à constituição da pessoa humana. A partir disso, não se pode falar de uma Antropologia filosófica sem assinalar no ser humano o valor do seu corpo. Nesse sentido, o corpo enquanto matéria-física (*Körper*), compreendido na objetividade do mundo, direciona para o *estar-no-mundo* pelo corpo.

A direção que aponta para o mundo dos objetos ou das coisas onde o corpo situa o homem e o submete as leis gerais da natureza; e a direção que aponta para a interioridade do sujeito, segundo o qual o corpo é assumido no âmbito propriamente humano da intencionalidade e se torna corpo-próprio. Essa oposição, pois, manifesta de um lado a possibilidade da coisificação do corpo; e de outro, a possibilidade de sua espiritualização (VAZ, 2004, p.163).

O corpo coloca a pessoa de forma ativa no mundo. É por meio da percepção de seu corpo existente no mundo, que o ser humano percebe sua singularidade e perante os outros humanos, tem suporte para pensar a si mesmo a partir da experiência que se dá, imprescindivelmente, por sua dimensão junto à alma e o espírito.

A autocompreensão filosófica do homem mostra que essa dimensão é própria do sujeito, estruturando-se, em formas expressivas, que traduzem os diversos aspectos de sua presença no mundo. O corpo, também, é o sujeito dando a essas formas expressivas a natureza do sinal na relação intersubjetiva com o *Outro*, e natureza de suporte das significações na relação objetiva com o mundo (VAZ, 2004).

A filósofa Edith Stein dá a importância devida à corporeidade, apresentando como marca da presença da pessoa humana no mundo, onde se completa com essa dimensão a total constituição do ser humano. Para Stein, a pessoa humana em sua constituição corpórea pode ser considerada como algo que possui matéria, no

entanto, ela ressalta que o corpo não é apenas uma massa corpórea, mas um corpo vivente. A presença de um corpo aponta para existência também de uma vida interior, que dirige e anima o corpo, corpo matéria-física, denominado *Korper*, e o corpo vivo racional animado por uma força vital denominado *Leib*, conforme referimos²⁵.

Na filosofia de Stein (2005), ela propõe um olhar da corporeidade sob diversos ângulos como, por exemplo: *corpo vivo*, *corpo material*, estabelecendo a vinculação do corpo vivo com um sujeito, corpo que sente, corpo organismo vivo, corpo como órgão da vontade, corpo de expressão, e outros. Essas maneiras de expressar a corporeidade vai ao encontro da manifestação da constituição do corpo bem como, do “*corpo vivo*” (*Leib*) que é um corpo material, como qualquer outro, e possui as mesmas características. Pois, na sua condição de *corpo vivo*, como corpo material, possui diversos modos de manifestar ou expressar o estado interior e intencional, como, por exemplo, um estado de dor ou sofrimento, ou de alegria ou felicidade.

No campo perceptivo, observamos que a diferença entre os corpos é evidente, portanto, “a apreensão do meu corpo se dá por meio de uma sequência de aparições, percepções e sensações referentes aos corpos dos outros. [...]a apreensão do meu corpo por mim mesmo tem uma característica peculiar” (ALFIERI, 2014, p. 64). É no corpo que a linguagem humana gestual nasce ligada à satisfação das necessidades básicas da vida humana, tais como: preservação da vida, perpetuação da espécie, amor, paixão, sentimentos e reflexão. Uma linguagem que permite a ação e a produção criativa da cultura por meio das artes.

Edith Stein fala de um corpo próprio. O corpo vivente que envolve todos os aspectos do eu psicofísico, pois, conforme define, o ser humano é um objeto unitário, no qual a unidade da consciência de um eu e um corpo físico se ligam sem alteração. Por exemplo, na observação do pôr do sol, que é visto pelo ser humano, ele não é só um movimento do sol, mas, é algo que pode fazer com que se sinta o encantamento e a emoção. Desse modo, entre o conteúdo e a percepção e a reação do interior do eu, pode ser designada de sensação. O corpo próprio tem a capacidade de ativar suas ações, não se limitando ao corpo físico. Afirmar Edith Stein que: “o corpo próprio é

²⁵ Quanto a esses dois termos sobre o corpo, acrescento que *Leib* tem origem na palavra do alemão medieval *lîp*, cujo uso era primeiramente indiferenciável entre corpo e vida e só sucessivamente adquiriu o significado de corpo próprio e anímico. Já *Korper* é a germanização do latim *corpus* e, portanto, significa corpo morto ou corpo tomado como mera materialidade.

essencialmente constituído de sensações, que são componentes reais da consciência, e que enquanto tais pertencem ao eu” (STEIN, 2004, p. 134).

A pessoa humana é um ser psicofísico possuidor de corpo e alma, ou seja, possuidor suas vivências e sentimentos, os quais produzem ações e reações, que podem ser denominados de expressões. A pessoa humana pode comandar o seu corpo, determinando sua própria expressividade, diferente do animal.

O ser humano, porém, pode dispor livremente do seu corpo num sentido diferente do animal(...). A atividade animal, porém, é reativa e sem escolha entre reações possíveis ou entre reagir e não-reagir, O corpo animado animal, portanto, não é matéria livre para pôr-se em forma (para a formação). O ser humano, certamente, não está abandonado às reações do seu corpo animado sem inibições, mas (embora não ilimitadamente) pode comandá-lo. Ele pode conter involutariamente reações incipientes, empregar o corpo para o discernimento disso, ou daquilo, portanto, formar a si mesmo (STEIN, 2003, p. 338 *apud* SBERGA, 2014, p.77).

Então, podemos observar que é uma atividade espiritual-pessoal, que configura o corpo produzindo nele a vida psíquica. A pessoa humana doma seu corpo animado, determinando os movimentos expressivos, e o seu ser atual depende da sua liberdade. Ela pode influenciar, não totalmente, a formação do seu corpo e nem determinado completamente um modo de ser. Trata-se, portanto, de uma liberdade que a pessoa humana possui, em relação ao seu corpo, demonstrada pela sutil união entre seu corpo e sua alma, que é muito diferente da integração que existe entre alma animal e o corpo animal. Embora não possa se livrar do corpo humano, por estar estreitamente unido num certo sentido, a alma humana pode distanciá-lo de si mesma espiritualmente, na livre consideração. Para compreendermos essa ligação, é necessário observamos a outra dimensão humana, que é psíquica.

O princípio aristotélico: “*anima forma corporis*” (“*alma forma do corpo*”), é apropriado por Stein que afirma que tal princípio vale para os seres humanos e para a alma dos animais. Para a filósofa contemporânea, a forma interior, a alma, forma o corpo do ser humano como organismo vivo, da mesma maneira que forma as plantas e os animais. O corpo do animal se torna um corpo animado, pois nele há vida interior, do mesmo modo o corpo humano tem vida e se manifesta como corpo vivente. Edith Stein utiliza a palavra “teatro” para dizer que a vida interior, não somente forma o corpo, como também se representa no corpo e por meio do corpo.

O corpo, portanto, é modelado como teatro dos acontecimentos psíquicos e como órgão para a percepção do mundo externo. Ele é isso, antes de tudo, através de uma formação que não se cumpre mais livremente e mais conscientemente que aquela da planta e do corpo animal (STEIN, 2003, p. 338 *apud* SBERGA, 2014, p.75-76).

O corpo é usado, portanto, como instrumento para a realização das atividades psíquicas, as quais se exteriorizam e se manifestam para além de si mesmo. No entanto, mesmo que o corpo seja uma expressão da atividade psíquica e que a forma interior afete na formação do corpo humano, tanto quanto na formação do corpo dos animais; nos animais, a alma está imersa ou distribuída em todo o corpo, já “no ser humano, como a alma é pessoalmente formada, ela anima e comanda o corpo a partir de um centro no qual está centrada em si mesmo, e daí conduz a vida própria” (SBERGA, 2014, p. 76). Na concepção de Edith Stein a alma humana não toca o corpo a não ser de forma secundária.

Nos animais a alma é sensível e os dados dos sentidos são os mesmos tanto na alma quanto no corpo uma vez que, o mundo interior e exterior do animal é um só. Na pessoa humana o corpo se forma de outra maneira, a vida emerge da vida sensível, que está ligada à vida do animal, porém nela há um nexos com a vida superior, que a torna uma vida espiritual-pessoal.

O homem pode dispor de seu corpo de forma livre, de forma diferente dos animais. A atividade animal é reativa, instintiva, não há poder de escolha no animal. Enquanto o ser humano dispõe de seu corpo como matéria livre para formar-se, e não está abandonado às reações de seu corpo animado sem inibições. Mas, pode comandá-lo, mesmo que possa haver reações involuntárias no seu corpo. Formar a si mesmo é uma atividade exclusivamente humana que vai além do aspecto corpóreo, mesmo que mediada pelo corpo animado, é uma atividade espiritual-pessoal, livremente consciente, forma o corpo imprimindo nele a vida psíquica interior.

Esta fenomenologia da corporeidade de Edith Stein, configura um arcabouço teórico que possibilita e orienta a compreensão da complexidade do ser humano, na dimensão da alma e do espírito, que se encontra no exterior, isto é, na sua peculiaridade corpórea, visto que o corpo humano se assemelha e, *in hoc tempore* (nesse momento), se diferencia dos demais corpos do mundo exterior, como bem afirma a filósofa:

A esta peculiaridade do corpo humano, pela qual constitui uma figura determinada, fechada em si mesma, indivisível e não unificável com outras, poderemos denominá-la individualidade. (...) O corpo humano partilha esta peculiaridade com os outros organismos. Já no âmbito do meramente material dá-se algo análogo: os cristais são estruturas de figura determinada e fechada em si mesma. Não se podem romper sem que perca a sua natureza própria; ao contrário podem-se unir com outros para formar pedaços maiores (STEIN, 2002, p.58-59).

Assim, na filosofia de Stein, conclui-se que a pessoa humana não se reduz ao corpo, mas esse corpo é constituído de alma e espírito, que vivifica a corporeidade. Considerando que, o que existe pertence ou à Natureza ou ao Espírito, a pessoa humana é o único ser que participa, eminentemente, dos dois âmbitos. Pondera Stein que, mesmo que a pessoa humana não seja puro espírito, mas é o espírito que a torna e define-a como pessoa.

Como bem afirma a filósofa, será pelo Espírito que a pessoa humana se poderá chamar de “imagem de Deus”, pois “a prerrogativa do homem perante as criaturas inferiores é, que ele, enquanto espírito, é uma réplica de Deus” (STEIN, 2006, p.431, *apud* MENESES, 2017, p.135). Diante desse entendimento, em conformidade com Meneses (2017), o Espírito significa particularmente “*abertura*”²⁶. O Espírito é a dimensão da “*abertura*” da pessoa, é aquilo que faz com que a pessoa seja pessoa. A pessoa é uma “*abertura espiritual*” (MENESES, 2017, p.135).

3.1.3.2 A vida psíquica

Quando olho um homem nos olhos, seu olhar me responde. Deixe-me penetrar por dentro ou me rejeita. Ele é o senhor de sua alma e pode abrir e fechar suas portas. Você pode sair de si mesmo e entrar nas coisas. Quando dois homens se entreolham, um eu e outro eu estamos cara a cara. Pode ser uma reunião na porta ou uma reunião dentro. Se é uma reunião lá dentro, o outro eu é você. O olhar do homem fala. Um eu autônomo acordado olha para mim com esses

²⁶ O conceito de abertura é um conceito-chave da antropologia do século XX. Com ele, filósofos, como Scheler, pretendem ressaltar o fato de que o homem, ao contrário dos animais, não está vinculado a um ambiente específico, mas consegue tornar seu qualquer ambiente, portanto, o homem não tem um ambiente definido, mas, o mundo inteiro.

olhos. Também costumamos dizer: uma pessoa livre e espiritual. Ser pessoa significa ser livre e espiritual. Esse homem é uma pessoa: é isso que o distingue de todos os seres naturalizados. 27

Edith Stein

A vida psíquica é considerada a segunda dimensão da estrutura do ser humano. Ela diz respeito à experiência psíquica uma vez que o ser humano é constituído de um corpo vivo porque tem matéria e tem *psique*. Assim, a vida psíquica é a dimensão da interioridade que se expressa na corporeidade e como expressão dos atos espirituais que podem direcionar as vivências propriamente psíquicas. Esta dimensão possui uma existência concreta e está vinculada ao corpo vivo. Ela é relacionada à intensidade e à qualidade de nossas ações, nas quais vivenciamos nossos estados emotivos de modo geral.

Edith Stein utiliza o conceito de alma para se referir à estrutura da *psique* específica da pessoa humana. Na pessoa humana, a *psique* é apreendida estruturalmente como uma *psique* unida e modificada pelo espírito e, ao mesmo tempo vinculada à corporeidade. Pode-se dizer que a *psique* é aquilo que é propriamente psíquico na pessoa, pode ser ainda identificado como estados e qualidades de um eu real, que aparecem em diferentes vivências ou se estabelecem como vivências propriamente fundantes, que podem servir de fundamento para vivências próprias da dimensão espiritual.

Em sua investigação, a filósofa entende que a alma aparece como uma dimensão aberta ao mundo dos objetos e a tudo que está a sua volta. A *psique* está voltada para a interioridade, desse modo à alma se revela com a capacidade de cultivar o que está no seu mais íntimo interior. Ela identifica, então, este interior como o núcleo, o lugar de onde a alma cresce e, ao mesmo tempo, trata-se de um centro que configura o ser da alma individual e que molda o seu caráter. É através da singularidade desse núcleo que a atividade espiritual da pessoa humana é determinada, e igualmente é determinado o seu caráter.

²⁷ “Cuando miro a un hombre a los ojos, su mirada me responde. Me deja penetrar en su interior, o bien me rechaza. Es señor de su alma, y puede abrir y cerrar sus puertas. Puede salir de sí mismo y entrar en las cosas. Cuando dos hombres se miran, están frente a frente un yo y otro yo. Puede tratarse de un encuentro a la puerta o de un encuentro en el interior. Si se trata de un encuentro en el interior, el otro yo es un tú. La mirada del hombre habla. Un yo dueño de sí mismo y despierto me mira desde esos ojos. Solemos decir también: una persona libre y espiritual. Ser persona quiere decir ser libre y espiritual. Que el hombre es persona: esto es lo que lo distingue de todos los seres de la naturaleza” (STEIN, 2003, p. 648).

A forma com que a pessoa se relaciona com os seus sentimentos resulta da qualidade individual de cada alma. Ademais, nos estudos sobre a alma, Stein ressalta o momento em que a alma se abre para si mesma e localiza as qualidades que vêm do seu interior, como por exemplo, a bondade. Estas qualidades não procedem das circunstâncias externas, mas derivam do interior da própria alma. As circunstâncias externas são as chances em que o indivíduo se percebe chamado a ter uma boa ou má conduta, por exemplo, e coloca em prática as qualidades psíquicas que dispõe. Mesmo que a pessoa cometa ações ruins, o interior da alma permanece intacto.

Portanto, para a filósofa, a alma da pessoa humana se mostra diferente da alma do animal, pois, ela é capaz de sair de si mesma e penetrar no interior das coisas e, da mesma forma que está aberta ao mundo, ela pode retornar a si mesma e captar a sua própria interioridade. O que faz, então, a pessoa ser livre é a marca da alma espiritual.

3.1.3.3 O espírito

Edith Stein apreende a dimensão do espírito²⁸ como um “emergir de si mesmo” e uma “abertura para o mundo”, a essa dimensão está ligada as vivências do ser humano e sua valoração das coisas, a reflexão e a decisão como algo próprio do ser humano. O ser humano é um ser espiritual porque, ao contrário do animal, mostra que pode fazer coisas que exigem a capacidade de apreender o sentido das coisas e de tomar decisões valoradas. O sujeito espiritual é, por sua essência, subordinado às leis da razão e suas vivências e encontra-se em relações inteligíveis. Somente quando operamos nessa dimensão é que conseguimos ter a experiência da empatia, vivência fundamental para e na intersubjetividade.

A dimensão categorial do espírito como *consciência de si*²⁹ deriva de sua finitude que tem diante de si a objetividade do mundo e subjetividade do *Outro*.

²⁸ Convém esclarecer que na categoria *espírito*, não podemos limitar o uso do termo a sua conotação religiosa, mas devemos tomá-lo no sentido relativo às operações da consciência, seja no que concerne às operações cognitivas, seja nas operações de adesão ao âmbito dos valores. Vale ressaltar que a preocupação de Edith Stein é falar do espírito a partir de uma investigação fenomenológica, apresentando com a dimensão capaz de exercício de liberdade.

²⁹ Entendida nessa fenomenologia como processo de autoconhecimento, ou de *consciência de si*, passando pelo nível da relação de um sujeito com o outro semelhante a si - um outro eu.

Portanto, a *consciência de si* não se dá, no espírito finito, como identidade absoluta do consigo mesmo ou como reflexão absoluta na própria essência, mas é retorno a si a partir da exterioridade da natureza, e chega à *consciência de si* como verdade da consciência do objeto no contexto da dialética do reconhecimento.

Essa dimensão da pessoa humana aparece, então, como dimensão que situa o seu conhecimento do mundo e o seu reconhecimento com o Outro. Submete, pois, o espírito como *consciência-de-si* ao compreender sua identidade na diferença, em que esta é continuamente posta, seja na objetividade do mundo seja na intersubjetividade da pluralidade das *consciências-de-si*, e ao mesmo tempo, é suprasumida na identidade do sujeito como *Eu* livre.

A inteligência e a liberdade do ser humano se cruzam na unidade do movimento espiritual, pois, o bem da inteligência no espírito ilimitado, é a identidade absoluta da verdade ou da ética, do ato, da unidade e ordem de reflexividade. Pode-se dizer que a inclinação do espírito ao ser, pela liberdade, se faz segundo a comunicação com a vida, ou seja, com sua presença no mundo.

Edith Stein (2004) identifica que no homem existe um *Eu* que apreende a realidade e seus significados, acolhendo em si valores o significado dos dados que lhe são oferecidos na experiência. O sujeito espiritual é encontrado "[...] como um eu em cujos atos se constitui um mundo de objetos e quem cria objetos em virtude de sua vontade" (STEIN, 2004, p. 114).³⁰ A existência do espírito é a própria correspondência da dialética entre razão e liberdade. A razão é o acolhimento do ser; a liberdade é consentimento ao ser. Desse modo, é essa polaridade estrutural e dialética entre razão e liberdade que nos possibilita:

Falar de estrutura noético-pneumática do espírito, constitui, na verdade, o campo temático fundamental da metafísica do espírito, é por meio dele que podemos alcançar a perspectiva mais profunda sobre o espírito como categoria antropológica (VAZ, 2004, p. 205).

Logo, um ser espiritual não está mais ligado a instintos e ao meio ambiente, e sim, se apresenta mais independente do meio ambiente, e, conseqüentemente, mais aberto para o mundo. A pessoa humana posiciona-se por força do espírito em caráter

³⁰ "[...] como um yo em cuyos actos se constituye un mundo de objetos y que crea objetos él mismo em virtud de su voluntad" (STEIN, 2004, p. 114).

da abertura ao mundo, auxiliada por suas próprias motivações internas, oriundas da sua individualidade. Possui autoconsciência, ou seja, que tem *consciência de si* mesmo e do seu lugar no mundo. O espírito é um centro de atividade intencional. Só a pessoa humana pode intencionar para atuar.

O filósofo Max Scheler (2003), apresentando sobre a atividade espiritual do ser humano, ele chama o *espírito* de novo princípio que constitui a diferença essencial entre o homem e o animal. Reconhecer a dimensão espiritual da pessoa significa apreender o espírito como um “emergir a si mesmo”, uma “abertura para o mundo objetivo das coisas da natureza” (SCHELER, 2003, p. 35-36), e um abrir-se para o mundo da subjetividade dos outros seres humanos ou da experiência com o ser divino. O que compreendemos, respectivamente, por relação de intersubjetividade e relação de transcendência.

Para a antropologia filosófica a vida espiritual é o campo mais autêntico da liberdade, onde a pessoa toma a iniciativa de se posicionar diante da realidade que lhe é oferecida, expressando-se e atuando de forma criativa. Através dos atos livres, como a decisão, a aceitação ou rejeição de um pensamento ou impulso, a pessoa confere uma direção definida às suas ações, podendo entregar-se a um conteúdo da experiência e dirigir a sua vida rumo a um propósito. Portanto, a abertura da pessoa não é apenas para o mundo exterior das coisas e dos outros, mas também para o seu mundo interior, para sua vida consciente e para os conteúdos valorativos que ela acolhe em si, em especial na sua singularidade.

Trilhando esse caminho da fenomenologia antropológica steiniana aproximando de algumas categorias fundantes para entender a pessoa humana e sua formação, passamos a seguir à exposição da visão educativa de Edith Stein e de seus princípios educativos para formação humana. De modo a relacionar tal visão educativa com os dados da pesquisa empírica referente a formação humana da criança no ensino de filosofia dos anos iniciais do ensino fundamental.

3.2. VISÃO EDUCATIVA DE EDITH STEIN: PRINCÍPIOS EDUCATIVOS E A FORMAÇÃO HUMANA

Edith Stein ao adentrar sobre o tema da formação da pessoa humana, a concebe não apenas como um ato pedagógico, mas um ato que engloba em si, também, aspectos antropológicos, teológicos e filosóficos, assim estabelece que a ideia de formação humana bem como os princípios educativos, ou seja, a pedagogia, estão ligados, intrinsecamente, a visão antropológica do educador e a sua visão de mundo - uma metafísica.

Todo trabalho educacional que trata de formar homens é acompanhado por uma certa concepção do homem, qual é a sua posição no mundo e sua missão na vida e que possibilidades práticas são oferecidas para tratar e formar o homem. A teoria da formação dos homens que chamamos de pedagogia é parte orgânica de uma imagem global do mundo, isto é, de uma metafísica. [3] A ideia do homem é a parte dessa imagem global à qual a pedagogia está mais imediatamente ligada. (STEIN, 2003, p.562).³¹

A pedagogia, portanto, está vinculada a uma parte da imagem global que é o homem. A filósofa alemã chega a afirmar que a pedagogia constrói castelos na areia se não encontrar uma resposta à pergunta “*o que é o homem?*”. Para ela é na concepção antropológica que se deve buscar as bases para elaboração das ações pedagógicas, que venha favorecer a formação humana. No entanto, a filósofa deixa claro que nem todas as visões antropológicas são capazes de proporcionar uma completa base para formação humana, uma vez que nem toda antropologia concebe a estrutura do homem de forma totalizante e unitária.

Edith Stein analisou algumas concepções antropológicas sobre o homem, dentre as quais estão às concepções: *Idealista*, *Psicanalista* e *Existencialista*. A concepção da visão Idealista do homem é apresentada como uma pessoa livre que caminha rumo a perfeição, a um ideal. A perspectiva psicanalítica depreende uma visão voltada às pulsões que determinam a vida psíquica com força invencível, desentronizando o intelecto e a livre vontade soberana. Já na concepção

³¹ Toda *labor educativa* que trate de formar hombres va acompañada de una determinada concepción del hombre, de cuáles son su posición en el mundo y su misión en la vida, y de qué posibilidades prácticas se ofrecen de tratar y formar al hombre. La teoría de la formación de hombres que denominamos *pedagogía* es parte orgánica de una imagen global del mundo, es decir, de una *metafísica*. [3] La *idea del hombre* es la parte de esa imagen global a la que la pedagogía se encuentra vinculada de modo más inmediato. (STEIN, 2003, p.562).

existencialista, assinala a filósofa, conceberá o homem como um “*ser aí*”, condenado a viver numa realidade determinada, subjugado ao determinismo.

A filósofa alemã julgava estas concepções antropológicas reducionistas, pois ao focar somente em algum aspecto da condição humana, não desenvolve uma análise mais global das dimensões da estrutura da pessoa. Então, Edith Stein propõe a urgência de um adequado conhecimento sobre quem é o homem, por meio do método fenomenológico, como bem já discorremos alhures. Nessa perspectiva o homem é visto em sua completude, em suas dimensões corporal, psíquica e espiritual. Na qual a antropologia filosófica deve estar em consonância com o ato formativo.

O ato pedagógico partindo de uma compreensão de que o ser humano faz parte de um todo, de um povo que tem características e costumes próprios e que precisam ser formados não somente como indivíduos, mais como parte desse todo. Edith Stein faz a opção ou melhor, busca na *Ciência do Espírito* as bases para conceber esse homem, entendendo-o, como ser espiritual. A *Ciência do Espírito* busca o que é universal em todo ser humano, tanto a sua individualidade, concebida como plenitude do ser, quanto como ser espiritual.

Mediantes esse pressuposto, no entendimento da filósofa, a formação e a educação devem compreender o ser humano na sua totalidade, portanto, como corpo vivente e alma. Faz-se essencial, ao educador, conhecer as leis do corpo e da alma humana para o desenvolvimento desse intento formativo. Nesta perspectiva Edith Stein concebe uma prática pedagógica voltada à formação da pessoa em sua totalidade e isso vai para além duma educação conteudista e/ou enciclopedista o que muitas vezes é enfatizado no processo educativo ou formativo que é oriundo essencialmente de uma filosofia iluminista ainda muito presente nos modelos pedagógicos e escolares. Na sua obra filosófica-pedagógica, Edith Stein apresenta um novo plano de formação circunscrito a antropologia filosófica como o esteio desse pensamento e a formação humana autêntica.

Segundo a pensadora alemã é na antropologia filosófica que se apoiará a concepção antropológica segura para a fundamentação da pedagogia e da formação humana. Considerando que no seu pensamento, sobre a formação humana, ela se volta para o estudo da estrutura do ser humano e sua inserção no mundo, na medida em que a antropologia filosófica possibilita os questionamentos dos posicionamentos humanos, das ações humanas e tendências do homem. O ato pedagógico, advindo

dela, opera uma educação integral, que traz à educação científica e cultural, uma “*sabedoria de vida*” que promove uma realização mais condizente e completa da pessoa.

Edith Stein não concebe a formação como posse externa de conhecimentos. A formação deve ser condizente com a estrutura do ser humano, pois somente assim a personalidade humana assume sua forma própria. Utilizando o método fenomenológico, analisa a estrutura ontológica ou *ôntica* do ser humano partindo da análise das vivências. Então, assinala que a pessoa registra em sua consciência atos de vivência de três naturezas: *atos perceptivos*, ligados ao corpo; *atos psíquicos*, ligados à *psique* e *atos intelectivos ou volitivos*, ligados ao espírito. Pois, enquanto pessoa, o ser humano pode refletir sobre si mesmo, ser sujeito e objeto de sua própria reflexão.

Conforme já referido, o homem dá conta do que lhe acontece. Seu corpo é um corpo vivente (*Leibniz*), porque tem matéria e *psique*. A vida psíquica aproxima o mundo animal do mundo humano. Entretanto, a *psique* humana é mais complexa, pois o homem não tem só estímulo, mas também percepção, que é a primeira operação da atividade intelectual. O espírito é elemento específico do ser humano, que expressa seu intelecto e sua vontade, sua razão. Portanto, o que diferencia o ser humano dos demais seres é sua dimensão ou atividade espiritual, a qual lhe proporciona acesso à sua interioridade, liberdade e autonomia.

A alma humana, portanto, é diferente da alma do animal. Esta só tem a *psique*, semelhando-se ao ser humano, na sua impulsividade, reatividade etc.; mas, não tem o espírito (“*alma da alma*”) como capacidade reflexiva, consciência de si, autodomínio, vontade, etc., que lhe possibilita agir em vista do bem e da verdade.

A formação da pessoa é formação destas estruturas, de modo que elas se desenvolvam e se aperfeiçoem segundo características próprias ou sua forma substancial (forma interior), em um movimento que tende a completude. É a forma interior que deve traçar um parâmetro do processo formativo, que é o mesmo em termo de princípios para todos os homens, mas que é individualizado para cada pessoa e se concretiza por meio de suas vivências conscientes.

Dado que a formação e a educação hão de abarcar o homem inteiro, tanto a seu corpo como a sua alma, é importante para o educador conhecer a estrutura, as funções e as leis evolutivas do corpo humano. Só assim poderá saber que pode fomentar seu desenvolvimento natural e que pode prejudicá-

lo. Também é importante conhecer as leis gerais da vida anímica do homem, a fim de levá-las em conta no trabalho educativo. (STEIN, 2003, p. 580)³²

O processo formativo é reduzido ao sujeito, ou seja, há uma *redução transcendental*, na qual se coloca o foco do processo formativo na pessoa, no sujeito. A pessoa precisa dar sentido, significar e/ou compreender conscientemente o processo de formação que acontece em si mesma e colaborar para que se concretize.

A vivência com consciência é diferente de um impulso, o qual advém da causalidade psíquica. Porém, quando o impulso se torna consciente, a pessoa pode exercer sobre ele determinação acompanhada de influências culturais e axiológicas, do meio onde a pessoa está inserida. A novidade apresentada por Edith Stein é de que a pessoa se conhece, em sua dimensão interna e em sua dimensão externa. Primeiramente por meio do próprio corpo e depois por meio da via cognitiva (transcendental), ou seja, a via do espírito (*geist*), que é a via da avaliação, da motivação e da decisão; a qual permite ao ser humano qualificar seus posicionamentos. A via do espírito é a vivência consciente.

Edith Stein pensa o conceito de formação a partir da constatação da existência do ser seguindo a trilha da ontologia formal e da ontologia material. A ontologia formal é a doutrina da forma do ser, a forma dos corpos vivos, que é formada pela força intrínseca (*enteléquia*), a qual dá forma exterior à matéria, conferindo uma estrutura formada como organismo; formadas a partir de uma ideia. Já a ontologia material é a doutrina da forma da matéria, ou do material, que se compreende a partir da análise do devir (*vir a ser*) da matéria e de como ela se mostra com suas qualidades: cor, som, tamanho, espessura etc.

A filósofa constata que a matéria informe não pode existir, pois somente recebe o seu ser, mediante a forma. É a forma que dá vitalidade à matéria. A matéria não existe antes da forma, nem a forma antes da matéria. Uma não deriva da outra. No primeiro momento da existência, a forma age na matéria. Desse modo matéria e forma iniciam sua existência ao mesmo tempo, em uma profunda unidade, e uma necessita da outra para existir. Essa concepção de *forma* advém da visão de Aristóteles e de

³² “Dado que la formación y la educación han de abarcar al hombre entero, tanto a su cuerpo como a su alma, es importante para el educador conocer la estructura, las funciones y las leyes evolutivas del cuerpo humano. Sólo así podrá saber que puede fomentarse su desarrollo natural y que puede perjudicarlo. É asimismo importante conocer las leyes generales de la vida anímica del hombre, a fin de tenerlas en cuenta en la labor educativa” (Cf. STEIN, Edith. **Obras completas, IV Escritos antropológicos e pedagógicos**. Op. Cit., p. 580).

Tomás de Aquino. Para o primeiro, forma é *enteléquia*, forma interior que se desenvolve segundo um *telos* (*um fim, ou uma finalidade*) e para o segundo, forma é a substância ou alma.

Edith Stein pensa seu próprio conceito de forma, que é “*força vivente*” ou forma vital; pois da mesma forma que dá vida à matéria, da vida ao corpo humano. No entanto, a pensadora alemã, não desconsidera os conceitos de Aristóteles e de Tomás de Aquino. A forma vital, a “*alma*”, faz do corpo humano um organismo. É essa força vital que impulsiona a pessoa a agir e posicionar-se diante dos fatos da vida. Essa “*força vivente*” não é somente a força espiritual, ou somente a força psíquica, ou somente biológica. É a força da pessoa, trata-se de uma unidade entre as dimensões naturais e a dimensão do espírito.

A força vivente dá forma à espécie e não somente ao indivíduo. A forma tem na espécie um caráter universal, ao mesmo tempo tem sua especificidade, seu caráter “*casual*”, que dá uma qualificação singular aos indivíduos da espécie. A forma é, também, potência e não se apresenta como matéria inteiramente formada. Portanto, precisa ser desenvolvida para ir se formando, cada vez mais completa, segundo sua determinação ontológica. Edith Stein pensa esse desenvolvimento da forma – *concebido a partir de uma força interna* – dá-se por meio do processo formativo progressivo, o qual tendo a uma finalidade, isto é, conformar-se segundo a forma completa para a qual foi criada.

A formação é a atualização cada vez mais completa da forma em um processo que acontece de dentro para fora. Esta atualização ocorre por meio da força vital, que é um dinamismo imanente na matéria vivente. Tal dinamismo é o que favorece ou não a atualização das potencialidades, que se dá segundo a característica própria da matéria. Cada espécie se adequa à força vital presente em sua natureza *ôntica*, de modo que o ser humano tem algumas possibilidades de escolha sobre essa atualização.

Portanto, a formação é um processo conectado com a forma interior, e é por isso que não se limita à transmissão de conhecimento; mas, vai além, e é mais profundo, pois, colabora com o desenvolvimento da pessoa. O processo formativo no homem deve torná-lo pessoa, de modo que se torne aquilo que deve ser segundo suas possibilidades internas, ou seja, para que se realize em ato o que está prescrito na sua *ousia* (*substância*), ou na sua forma substancial.

Edith Stein (1999) explica que do mesmo modo que a planta recebe os nutrientes de que necessita do solo, do clima, dos cuidados da jardinagem, também “[...] o corpo retira esse material de que necessita do mundo físico, a alma do ambiente espiritual, do mundo das pessoas e dos bens de que deve alimentar-se.” (STEIN, 1999, p. 137).

Em se tratando do corpo, conhecemos bem todos os nutrientes, recursos e cuidados que precisam ser oferecidos aos componentes e aos órgãos para que cresça, tenha funcionamento adequado, desenvolva forma saudável e, com sua forma física, possa contribuir no desenvolvimento das outras dimensões da estrutura humana. Quanto à formação da alma, também são necessários nutrientes apropriados para o desenvolvimento de seus órgãos, os quais só se formam quando ativados pelo material que recebem. Stein adota a terminologia “*órgãos*”, quando fala da alma, para descrever a interioridade humana, a qual é chamada por ela de *mundo interior*.

O processo formativo da pessoa se fundamenta na necessidade de conhecer as estruturas universais do ser humano, pois o que deve ser formado são as aptidões do corpo e da alma. Logo, trata-se de um processo que, partindo do exterior, aciona o interior e deve atingir o núcleo da pessoa ou, como Edith Stein o chama, “*a alma da alma*” (*espírito*) para dar forma aquilo que é original de sua personalidade. No entanto, nem sempre o sujeito consegue passar de um modo de ser para um mais elevado, ou seja, tornar suas potencialidades em ato. Necessitando de auxílio como: as disposições originais, os contextos sociais, os agentes formadores, as situações motivacionais etc.

Edith Stein defende que a formação é um processo contínuo, condizente com a estrutura da pessoa, e tem como objetivo permitir que a personalidade humana assumisse a sua forma própria. Sendo assim, o ser humano está o tempo todo em um processo de formação – pela sua estrutura, vive no mundo organizado pela sua vida do espírito – e, pela sua liberdade, está dando forma ao próprio ser nas escolhas que realiza em ativar-se de tal ou qual forma.

3.3 A FORMAÇÃO HUMANA E O ENSINO DE FILOSOFIA NO 5º ANO DA ESCOLA UPAN – AÇU: BREVES CONSIDERAÇÕES

Iniciamos essa reflexão em um exercício de apreender do documento pedagógico escolar a concepção de formação humana e de ensino de filosofia concebido pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Upaon-Açu analisando essa forma de ensinar e formar contrastando as ideias concebidas nesse documento pedagógico ao conceito de pessoa humana e formação que discorremos na filosofia de Edith Stein.

O conceito de pessoa ao qual Edith Stein se apropriou: “Substância individual de natureza racional”, formulado por Boécio, como já referido, já nos aponta a maneira como a filósofa compreende a “forma” que a alma humana oferece a pessoa. A força vital ou força vivente é pessoal, individual e única. A formação humana é a formação da personalidade, portanto, ligada ao espírito, a alma da alma.

A referida filósofa, ao escrever sua tese de doutorado intitulada: “*O problema da empatia*”, no qual coloca a centralidade da reflexão sobre o conceito de empatia, nos sugere que o ato empático é um ato formativo, pois é um movimento do espírito que possibilita uma vivência originária de uma vivência não originária, ou seja, da vivência alheia. Neste processo há um aspecto formativo, como já explicado alhures, no qual o corpo do outro manifesta sua vida interior e a manifestação desta me possibilita, como que empatizar, a vivência do outro e isso acaba por formar a mim mesmo.

Na visão educativa de Edith Stein encontramos uma ligação umbilical entre a concepção antropológica e o fazer pedagógico. Diante disso, percorreremos esse itinerário reflexivo da antropológica da filósofa para refletir sobre o fazer pedagógico no contexto de ensino de filosofia com criança, do 5º ano do ensino fundamental. Trazemos nesse exercício de escrita, ainda em caráter de considerações iniciais, o reflexo desse ensino na formação da pessoa humana levando em consideração a experiência de empatia, como uma experiência germinal para a formação da pessoa humana, a criança, em contexto de ensino circunscrito a uma escola privada. Para apreender essa experiência formativa, nos aproximamos da filósofa alemã, em sua concepção de pessoa humana e de seu processo formativo.

Conforme discorremos o entendimento de pessoa humana, nessa antropologia filosófica, como o composto de *corpo*, *alma* e *espírito*; de modo a considerar o ser humano em sua integridade e não de forma fragmentada. Desta noção, decorre a compreensão de que, para Edith Stein, o processo formativo deve ser integral e

objetivar o desenvolvimento da pessoa humana em sua totalidade. A formação da pessoa humana é o aperfeiçoamento do homem de forma a atualizar (tornar ato)³³ todas as suas potências.

Uma vez exposta à compreensão da formação humana da autora tendo por uma das referências o conceito de empatia, experienciamos na escola campo a prática do ensino de filosofia ministrado ao 5º ano referenciado nessa proposta pedagogia com vista a formação humana da criança. Movido por essa intencionalidade e que passo a apresentar essa experiência de pesquisa e investigação sobre o ensino, nesse exercício reflexivo pela análise do documento pedagógico da Escola Upaon – açu, seguida de consideração sobre a prática de ensino.

A Escola Upaon-Açu é uma instituição privada de ensino que oferece formação na educação básica. Tem por orientação pedagógica a filosofia montessoriana³⁴ que preza por preparar as crianças para a vida, através do desenvolvimento da autonomia e de competências, habilidades, talentos e potencialidades da criança. Essa instituição escolar atende um público de crianças, adolescente e jovens, de classe média e alta, tendo na sua política abertura a contemplar alguns alunos bolsistas. Goza de uma estrutura física de boa qualidade – salas de aulas, laboratório, auditório, etc – e conta também com uma área de vivência, na qual os alunos podem conviver e desenvolver relacionamentos com os colegas. A escola disponibiliza três laboratórios sendo eles: laboratório de ciências, laboratórios de informática e robótica, além da biblioteca.

Todos esses ambientes possibilitam variadas experiências de aprendizagem bem como assegurar o que está na sua intencionalidade de ensino que é prezar pela boa saúde física dos alunos somado a um leque de modalidades esportivas para que os alunos possam se exercitar, oferecendo inclusive, aulas de educação física.

Enquanto documento pedagógico, o PPP escolar se apresenta como um guia importante de orientação de tomadas de decisões para que se possa ter um melhor

³³ Cf. NOTA DE RODAPÉ, nº 9.

³⁴ É caracterizado por uma ênfase na autonomia, liberdade com limites e respeito pelo desenvolvimento natural das habilidades físicas, sociais e psicológicas da criança. Essa perspectiva oferece às crianças maior liberdade, passando a coordenar suas próprias ações e decidir suas próprias escolhas, na singularidade, autenticidade e felicidade de uma criança, ao realizar e desejar fazer a própria obra (de sujeito em obra), o que atribui valor as suas conquistas e criações. A pedagogia Montessoriana insere-se no movimento das Escolas Novas (Cf. MONTESSORI Jr., M. M. **Educação para o desenvolvimento humano. Para entender Montessori**. Rio de Janeiro: Orape, 1992)

funcionamento dos papéis desempenhados por todos que compõem o ambiente escolar: gestão, professores, alunos, comunidade envolvida e demais funcionários da instituição. Em se tratando de instituição de caráter privado nem sempre é acessível esse documento, que no âmbito dessa pesquisa consideramos muito relevante a escola ter disponibilizado o acesso a essa documentação.

Quanto à obrigatoriedade e organização bem como a sua implementação advém desde que entrou no cenário da educação brasileira a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1992 (BRASIL, 1992), que estabelece normas sobre a organização do projeto político-pedagógico pelas escolas ressaltando a importância e os impactos que ele pode trazer sobre a escola. O Artigo 12 da Lei estabelece as seguintes normas de ensino:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Considerado como um importante documento que coloca em relevo a identidade da escola bem como define o itinerário de ensino com vista ao ensino de qualidade, a sua construção se dá balizado nos objetivos que a escola deseja alcançar, nas suas metas a cumprir em prol de toda a comunidade envolvida nesse processo. Todas essas aspirações bem como os meios para se chegar a tais metas, é o que dá origem ao PPP.

Para a construção do projeto político-pedagógico, devemos ter claro o que se quer fazer e por que vamos fazê-lo. Assim, o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar (VEIGA e FONSECA, 2008 p. 56).

O PPP também, no seu processo de construção impõem as necessidades de explicitar os caminhos e escolhas pedagógicas intencionadas nesse fazer educativo, ou seja, formativo, no intuito de produzir uma rotina organizada, pensada com metas e desafios a serem seguidos. Nesse sentido, é preciso construir nos ambientes

escolares vínculos de afetividade, para que desse modo se tenha uma aprendizagem significativa por meio da motivação de toda a comunidade escolar. Sendo assim ao refletir sobre o PPP da Escola Upaon-açu, atentamos às características inerentes aos Projetos Pedagógicos.

O PPP da escola campo contempla a seguinte organização, PARTE GERAL: apresentação, histórico, missão da escola, visão da escola, valores da escola, objetivos da escola, cursos oferecidos (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio); e SERVIÇOS ESPECIAIS: coordenação pedagógica, coordenação escolar, coordenação de esporte e educação física, serviço de psicologia, fundamentos éticos políticos, fundamentos epistemológicos, orientação religiosa, atendimento de alunos com necessidades especiais, proposta curricular.

A escola Uaon-açu tem por missão, apresentada no PPP, “Ser uma escola que forme cidadãos éticos, afetivos e competentes, capazes de usar suas habilidade e conhecimentos para responder às exigências do mundo físico e social.” Por visão, a escola almeja “Ser considerada uma escola de excelência em Educação, que cumpre com responsabilidade sua função pedagógica e social. Em relação aos valores, podemos encontrar no PPP: conhecimento; afetividade e ética e disciplina e responsabilidade. Ao apresentar a sua missão, a visão e os seus valores formativos, a Escola parece apontar à sua preocupação e ao seu compromisso com a formação da personalidade de seus alunos no bojo de sua proposta de escolarização.

No que tange aos valores que devem ser desenvolvidos através desse processo formativo o PPP aponta que são: conhecimento, afetividade e ética, disciplina e responsabilidade e simplicidade. O PPP da escola Upaon - açu, nos apresenta a respeito de seus valores as seguintes noções: a) **o conhecimento**, busca desenvolver as competências necessárias para ser um cidadão produtivo, autônomo e criativo; b) **afetividade e ética**, fomenta a formação de valores pessoais e sociais necessários à convivência solidária, justa e pacífica; c) **disciplina e responsabilidade**, visa desenvolver a capacidade de respeito às normas socialmente estabelecidas, a partir do exercício reflexivo e cotidiano dos direitos e deveres de cada um e de todos e **simplicidade**, deve estimular na comunidade escolar a valorização do ser humano em sua plenitude, combatendo o consumismo, o desperdício, o *bullying*, a exposição gratuita, revelando as dimensões do *ser x ter* por meio do equilíbrio emocional, da reflexão e análise social.

Desses valores apresentados pelo PPP podemos deduzir uma intencionalidade formativa bem como uma noção de formação humana e de pessoa humana que tem sua ancoragem no método de Maria Montessori.³⁵ Considerando que a inserção do método montessoriano adentra a pedagogia no Brasil pela abertura do movimento da Escola Nova³⁶, que se referência no princípio educativo de Dewey (1979).

Na filosofia pragmática desenvolvida por esse filósofo, cujas contribuições teorias, para a prática pedagógica e educação, têm sido fundamentais para formação plena do sujeito uma vez que, nesse construto filosófico, apresenta o entendimento de educação como atividade intencional que exerce sobre o desenvolvimento da personalidade com vista a promover e ativar processos de aprendizagem que procedimento atitudinais e comportamentais consideradas úteis e valiosas na sociedade. Nessa perspectiva do pragmatismo, toda educação e ato educativo envolve valores bem como vivência progressiva da Ética, que no contexto da formação da criança e do jovem tem por finalidade torná-las cidadãos capazes de voltar a sua vida para o bem comum. Cabe a educação enquanto formação cumprir essa finalidade.

Nesse sentido parece plausível e coerente, considerando as bases filosóficas do formar no pragmatismo, a proposição de formação de valores intencionado no PPP da escola, quando na sua proposta busca a inserção da Ética no campo da prática Educacional. Pois todo ato formativo, ou seja, toda educação, requer a aplicação

³⁵ O Método Montessori leva mais em consideração a pessoa humana que o método de educação. Ele se dá como “ajuda oferecida à pessoa humana para conquistar sua independência”. Para Maria Montessori a personalidade humana é uma só através dos diferentes estágios de desenvolvimento do indivíduo, ou seja, não há ruptura da personalidade humana nas diferentes fases da vida: infância, adolescência e idade adulta. Dessa maneira para Montessori a criança é um ser humano integral. (cf. MONTESSORI, 2018, p. 18-19)

³⁶ Conforme Teixeira (1976), o escolanovismo brasileiro com também o norte-americano, está ligado a certas concepções de John Dewey, que acreditava ser a educação o único meio efetivo para a construção de uma sociedade democrática. A Escola Nova chegou a afirmar-se como um movimento mundial pelas últimas décadas do século XIX e no Brasil a partir da década de 1930, quando se consolidou a democracia liberal. Como um movimento educacional ficou conhecido como Escola Nova que surgiu para propor novos caminhos a uma educação que a muitos parecia em descompasso com o mundo das ciências e das tecnologias. Em um mundo de transformações, sentiu-se a necessidade de inovar, “aprender a aprender”. Assim, a Escola Nova pretendeu promover a pedagogia da existência, superação da pedagogia da essência, na qual não mais submeteria o homem a valores e dogmas tradicionais e eternos, não mais educaria para a realização de sua “essência verdadeira”. A pedagogia da existência se voltaria para o indivíduo: único, diferenciado, interagindo com um mundo dinâmico. No seu caráter psicológico essa pedagogia da existência propunha apresentar o educando, ou a criança, como o verdadeiro sujeito da educação. Desse modo, a Escola Nova se recusou considerar a criança uma miniatura do adulto, um adulto inacabado, passando a atende-la a partir das especificidades da sua natureza infantil. In: TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

prática da Ética, sendo assim, essa prática educacional pode revelar os princípios éticos. Cabe uma breve ressalva sobre a Ética. No sentido etimológico, origina-se do termo grego *Ethos*, o qual se entende como um conjunto de costumes e valores de um povo, necessário para a convivência harmônica na *polis* (ARISTOTELES, 2014). Esse termo, além de ser considerado um dos elementos fundamentais da filosofia, devido sua inserção na vida social é também fundamental para as questões sobre educação.

Esses princípios valorativos na qual fundamenta as intencionalidades formativa depreendida do PPP da escola, que ao nosso entender, circunscreve a filosofia do pragmatismo, se compromete com um processo formativo que assegure o desenvolvimento integral do educando, por isso a perspectiva do método montesiano que assim como na filosofia pragmática de Dewey aposta na experiência e autonomia da criança, na experiência como a base de aprendizagem e de formação do ser humano. Conforme Dewey, a *praxis*, ou seja, prática, experiência, se calca nas situações da vida que exigem reflexão conduzindo a uma decisão pessoal com intencionalidade.

Na filosofia da ética pragmatista de Dewey (1979) circunscrito ao campo educacional, há que se colocar em ressalva o papel do educador na construção da formação do educando. O filósofo enfatiza que:

Cabe ao educador, no exercício de sua função, selecionar as cousas que, dentro da órbita da experiência existente, tenham possibilidade de suscitar novos problemas, os quais, estimulando novos modos de observação e julgamento, ampliarão a área para experiências posteriores (DEWEY, 1979, p. 76).

Esse nó *continuum das experiências* a serem vivenciadas pela criança na relação de ensino aprendizagem é o que as conduz a adquirir um hábito, para que o hábito seja ético deve haver motivo ético que se distingue de impulso, (DEWEY, 1979 p.51). Pois, todo esse processo formativo deve relacionar-se à plenitude de consciência racional (reflexão ética) com reflexo e possibilidade de uma consequência ética decorrente do ato. A educação bem como a ação do professor, que não é central, se apresentam como atividades em prol da formação integral da criança em um processo contínuo de experiências vivenciadas de modo que ela possa acumular, além de conhecimentos, os valores vinculados à vida humana, o que compreende sua formação ética.

Tecido esse breve contexto em que se baliza os valores que dão ancoragem a missão formativa da Escola Upaon–Açu que apesar da sua inspiração na filosofia da ética pragmatista de Dewey, não inviabilizou experienciar um ato formativo no ensino de filosofia com criança que se ancorou na fenomenologia como forma metodológica para o ensino de filosofia no quinto ano do ensino fundamental trazendo o conceito da pessoa humana e formação a partir da concepção de empatia steniana bem como para refletir sobre o modo de conceber a educação proposto pela Escola.

Na trilha dessas ponderações sobre a missão e valores da Escola e em seguida adentrar na visão da escola para o ensino de filosofia para os anos iniciais, volto ao comentário sobre a noção de formação humana concernente à filosofia de Edith Stein, frente a intencionalidade da missão e os valores da Escola Upaon–Açu, apresentados no PPP. Conforme já referimos a missão da escola é oferecer um ambiente educativo com a finalidade de formar cidadãos afetivos, competentes e éticos. Partindo desse princípio, salvaguardado o ponto filosófico de ancoragem desses princípios valorativos, parece um ponto comum a essas duas filosofias a questão da preocupação com uma formação integral da pessoa humana.

Em seu escopo o PPP refere-se a dimensão social, intersubjetiva, integrada a competência técnica e ética que parece indicar uma visão de formação do aluno que não se reduz apenas transmissão de conteúdo, como bem já referimos enquanto que na perspectiva steiniana que toma a educação como ato antropológico integral e, conseqüentemente, a formação educativa da pessoa é gesto antropológico que visa alcançar a pessoa pelo gesto pedagógico que vai para além de uma formação *“integrada a competência técnica e ética”* e sim atinja o interior da pessoa, a sua percepção dos valores e se constitua como pessoa humana integral a partir de dentro. Conforme já pontuamos a formação do homem ocorre, constitutivamente, na formação do espírito. Nesse sentido, há que considerar a natureza espiritual do homem de modo que no ato formativo o professor tem que levar em consideração tal dimensão em seu agir pedagógico.

Outro aspecto da missão da Escola que trago para que possa tecer considerações sob a ótica da fenomenologia é o trecho final da missão da escola no qual se lê: *“(...) capazes de atender às expectativas do mundo em transformação.”* Na abordagem e pressuposto da fenomenologia a questão de estar no mundo e afetar e/ou ser afetado no mundo, nos leva a aproximar aqui do conceito de abertura, pois

se percebe que essa capacidade em lidar com o mundo em transformação apontada pelo PPP é uma forma de exercitar a abertura ao meio em que o aluno está inserido. Portanto, na perspectiva do que está explicitado no PPP depreende uma compreensão de ser humano que não tem um habitar próprio³⁷, mas estar, ou deve sempre estar aberto à novas possibilidades e a formar-se a partir das exigências de seu tempo.

Ainda nesta empreitada de tomada do PPP para refletir os valores da Escola sob a luz da perspectiva fenomenológica, voltamos a referência que o documento faz sobre o *conhecimento a cidadania e a autonomia* que nos indica uma intencionalidade de uma não redução desse conhecimento a penas um instrumento técnico, mas entendendo-o como um instrumento de formação da personalidade. O que nos remete a uma apropriação racional de uma tomada de consciência de si mesmo e dos outros, o que parece apontar para a intersubjetividade.

Essa questão da formação da personalidade nos contornos do pensamento deweyano está relacionado ao entendimento de "*natureza humana*"³⁸ que se apresenta como conjunto coordenado de *sensações e ideias*, contrapondo assim, a tese que define a referida natureza como simples arranjo de entidades independentes. Daí a afirmação do filósofo que, para entender a conduta humana como comportamentos não se pode perder de vista que essa conduta se desenvolve na relação da "*natureza humana*" com o ambiente natural e social.

Pois, é no conhecimento do significado de "*natureza humana*" que centra os principais temas da filosofia deweyana: *democracia e educação*. Sendo assim, a obtenção do valor da vida social em benefício do modo de vida democrático, na

³⁷ Com habitar próprio quero designar aqui o "habitat" natural de um animal, ou seja, o animal tem um lugar específico na natureza, como por exemplo, o leão tem a savana africana. No entanto, o homem não tem um lugar próprio ele se adapta a toda e qualquer circunstância. Nisso consiste o conceito de abertura, já explicado, da fenomenologia.

³⁸ Cf ANDRADE e CUNHA (2014) Dewey faz uma defesa de que a natureza humana é, predominantemente, social. "O homem é definido como um ser social cuja mente, disposições, motivos, vontades etc. são formados e desenvolvidos em meio a condutas associadas. Em suma, Dewey afirma que os responsáveis, tanto pela gênese do homem quanto por suas potencialidades e atualizações, são a comunicação e a interação. Assim, a gênese e o fim do homem situam-se no âmbito do que é empírico, circunstancial, social, adquirido, mutável e provável. Ainda segundo Dewey (1970, p. 48), "embora haja estruturas orgânicas e biológicas que se mantêm geralmente constantes, as reais 'leis' da natureza humana são leis dos indivíduos em associação" (p.7) In: ANDRADE, Erika Natacha Fernandes de; CUNHA, Marcus Vinicius da: **Discursos e auditórios: análise retórica dos argumentos de Dewey e Aristóteles acerca do homem e do desenvolvimento humano** (<https://core.ac.uk/download/pdf/131205754.pdf> - Consulta no dia 07/07/2022).

proposta de Dewey, requer o exame não só os dados da realidade, mas também os mecanismos que influem na constituição do homem. Na medida em que no campo educacional, a compreensão da formação da personalidade é imprescindível destacar e refletir sobre as finalidades da educação.

Já de acordo com o caminho que percorremos no pensamento antropológico-fenomenológico sobre o que *é o ser humano* promovida por Stein na sua reflexão sobre a estrutura da pessoa humana destaca que o ser humano no que tange a sua estrutura, apresenta além da dimensão corpórea, a dimensão *anímica* ou *psíquica* e a dimensão espiritual, como já discutiremos. São o conjunto dessas dimensões que dá o caráter do ser humano em sua forma singular e irrepetível bem como da interação consigo e com o mundo, como algo fundante de sua subjetividade e intersubjetividade.

Essa subjetividade a que Stein se refere configura um estar no mundo, um interagir com ele, modificando-o e sendo modificada por ele e, ao mesmo tempo, é uma unidade *ontológica* no seio desse mundo, no qual tem possibilidade de ressaltar um modo de ser próprio, com iniciativa própria e características singulares a cada subjetividade humana existente.

Desta maneira convém destacar também a questão afetividade e ética, o quanto são valores fundamentais para essa dimensão intersubjetiva, que ao dar-se conta do “*outro eu*” possibilita o reconhecimento de si mesmo. Assim como a questão da disciplina e responsabilidade apontam para os direitos e deveres de cada um e de todos o que nos remete a capacidade de deliberar sobre o que fazer diante das normas estabelecidas pela sociedade. Aqui, vamos apenas inferir de forma bem sucinta a questão da afetividade.

Há que ponderar que, a afetividade, como estratégias pedagógicas é um contributo fundamental para o desenvolvimento da criança. Circunscrevendo aqui as ideias de Piaget, na psicologia do desenvolvimento, a questão da afetividade e cognição são inseparáveis, pois, de acordo com as ideias de Piaget (1954)³⁹ não há, não tem existência, um estado puramente afetivo sem qualquer elemento cognitivo assim como não existe comportamento puramente cognitivo sem elementos afetivos. Sendo assim, a afetividade tem um papel importante na educação da criança, se

³⁹ Cf, *apud*: BRONZATTO, Maurício; CAMARGO, Ricardo Leite. In: Moral e Afetividade em Piaget: Os “Movimentos Íntimos da Consciência” em O Juízo Moral na Criança, **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética**, Volume 3 Número 5 – Jan-Jul/2010 81 www.marilia.unesp.br/scheme (Acesso ao artigo no dia 07/07/2022)

apresenta como fonte de energia ou combustível que a cognição utilizaria para o desenvolvimento dessa criança.

Quanto a sua relação com a aprendizagem tanto Piaget quanto Vygotsky a definem e afirmam que a aprendizagem se dá paralela aos aspectos afetivos, de maneira que a afetividade será determinante para a construção da aprendizagem, e isso requer um entendimento, dos professores e da escola que a afetividade possuem um papel importante nesse processo, que é colaborar para a formação de um ser humano, e isso somente acontecerá através do amor, do afeto, que se torna a chave para educação.

Essa perspectiva de formação intencionada através da missão e valores explicitado pelo PPP da Escola parece distante da proposta formativa fundada na ideia de formação da pessoa humana abordado por Edith Stein, pois o PPP fundamenta-se num viés filosófico em que centra a formação na autonomia da criança numa perspectiva que coaduna com o pensamento filosófico deweyano, quanto ao viés pedagógico numa perspectiva construtivista derivada, principalmente, das teorias da epistemologia genética de Jean Piaget e, em alguns aspectos, traz elementos da abordagem de aprendizagem da sócio-histórica de Lev Vygotsky, como por exemplo, a negação da ideia de que o homem é passivo e está sob a influência do meio. Pois concebe o conhecimento como um processo de construção entre o sujeito e o meio e na autonomia é uma característica primaz nesse processo de construção construtivismo.

Na concepção de formação da pessoa humana em Edith Stein parte da compreensão de que o homem, como já mencionado, é dotado de três dimensões: corpo, alma e espírito. Em sua dimensão espiritual o homem tem a faculdade da inteligência e da vontade, portanto, o homem nasce inteligente e é capaz de uma abertura ao mundo justamente por operação da vida do espírito. Assim, na antropologia filosófica percebe-se a influência do realismo⁴⁰ de Tomás de Aquino que rechaça essa noção de construção do conhecimento por meio do conceito de verdade enquanto adequação do intelecto à realidade⁴¹ e por outro lado a fenomenologia de

⁴⁰ Segundo o **Dicionário de Filosofia Nicola Abbagnano** (2007, p.977), o realismo é um termo utilizado em fins do século XV, designando a corrente mais antiga da escolástica, em oposição à chamada corrente “moderna” dos nominalistas ou terministas.

⁴¹ Cf. TOMÁS DE AQUINO. **Verdade e conhecimento**, 2013, p.159.

Husserl que propõe voltar as coisas mesmas, ou seja, conhecer em suas essências e não em ideias meramente construídas pelo sujeito.

Quanto ao valor da simplicidade a qual o documento da Escola se refere, com vista a valorizar o ser humano em sua plenitude, com suas particularidades, remete a questão das relações humanas a ser desenvolvida em um ambiente educativo no interior da comunidade escolar, procurando evidenciar as potencialidades de acolha do outro e como elemento de desenvolvimento do ser humano em sociedade.

Na perspectiva steniana, essa relação aponta para o que ela chama de ato empático. No entanto, para alcançar uma formação empática faz-se necessária uma compreensão de empatia na qual se constitui como ato originário de uma experiência não originária, ou seja, o *Eu* não pode sentir o que o *Outro* sente da forma que o outro sente, mas surge originalmente no espírito do *Eu* o sentimento do *Outro* de uma forma particular e semelhante mais não igual. Assim, a empatia propicia a capacidade de adentrar-se na experiência do outro, ao mesmo tempo que permite a compreensão do universo interior desse outro favorecendo um processo formativo.

No processo de formação humana, a empatia, ou seja, o gesto educativo empático favorece o crescimento de cada pessoa em si, bem como da própria comunidade, possibilitando o exercício de uma pedagogia humana, onde um pode participar da vivência do outro e dialogar mesmo com as diferenças, formando-se um cidadão responsável, produtivo e solidário. Uma verdadeira formação (*Bildung*) conduz à uma “*sabedoria de vida*” e a uma completa realização do ser humano.

Quando a empatia é colocada em função do ensino e da educação ela impulsiona o professor a conhecer o ser humano na sua estrutura ontológica e na individualidade. Pois, conforme Stein, o conhecimento do homem e sobre aquilo que deve ser, constitui meio necessário para uma educação considerada como autoformação. A atitude empática é fundamental na relação educativa, na medida em que permite conhecer e compreender esse outro na relação de aprendizagem – o aluno - a partir de sua experiência e do seu estado de ânimo. Trata-se, portanto, de uma possibilidade de aproximação e não apenas de um mero processo de uma identificação.

Destacar nesse exercício reflexivo a intencionalidade da formação humana presente na proposta do PPP da Escola campo desse estudo buscando compreender a partir de que princípios se referenciam os valores desse gesto educativo com foco

na experiência vivida como recurso ao desenvolvimento da plenitude da formação humana. Esse ideal de formação humana depreendido desse documento pedagógico coaduna com o que Kant (1996, p. 11) escreveu sobre o ser humano, como a única criatura que necessita ser educada e que a educação deve ser entendida como “o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação.” A educação kantiana não pretende reduzir a criança à passividade da obediência, mas pretende que ela aprenda a pensar e agir por si mesma.

A abordagem concisa aqui realizada sobre o ideal de formação explicitado através do PPP, salvaguarda o viés filosófico e pedagógico o que nos instigou a experienciar uma aproximação com outra perspectiva de ideal formativo cuja centralidade foi partir da visão de formação da pessoa humana de Edith Stein. Experenciamos uma prática do ensino de filosofia circunscrita ao método fenomenológico e a noção de formação humana da criança com base nos escritos antropológicos-pedagógicos da filósofa alemã, a qual discorreremos aqui adentrando, a priori, nas ponderações sobre a visão da Escola para o ensino de filosofia, enquanto componente curricular, no Ensino Fundamental.

3.3.1 A disciplina de Filosofia no currículo escolar do Ensino Fundamental – anos iniciais da escola Upaon-açu.

Refletir a Filosofia como ensino implica, necessariamente, levar em conta o problema da natureza e finalidade da Educação Básica no que tange a presença histórica, muito marcado por momentos de presença e ausência desse ensino nessa matriz formativa. Esse debate sobre o ensino de filosofia na formação da criança e dos jovens na educação brasileira nunca foi uma questão pacificada uma vez que essa trajetória curricular sempre foi marcada por tensões. Nesse espaço escolar a filosofia tem muito a contribuir tanto na construção de uma concepção formativa quanto da prática educacional que leve em conta as dimensões intelectuais, afetiva, estética, política, sem as quais não seria possível sequer pensar uma proposta de ensino e aprendizagem.

Em uma rápida retrospectiva faz-se necessário pontuar uma breve contextualização desses momentos da efetivação da filosofia como disciplina escolar. O marco inicial veio com a promulgação da Lei 11.668/2008 que alterou o artigo 36, inciso III da Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB nº 9394/1996), tornando a filosofia e sociologia componente obrigatório da base comum do currículo escolar, com isso fez da LDB a referência que sinalizou aos jovens do ensino médio o acesso aos conhecimentos filosóficos e sociológicos na sua formação.

A partir de então, passa a ganhar sentido o lugar da filosofia nos documentos da política educacional como: os PCNEM (1999/2002) - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 1999/2002 -; Matriz de Referência do ENEM – Parecer nº 05/2011; Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, com a Resolução nº 02 de 26 de janeiro de 2012, dentre outros. Como se observa toda essa orientação para o ensino de filosofia no Ensino Médio.

Para contemplar esta previsão advinda desde a LDB/1996, ficou estabelecida, nos PCNEM que previam a consolidação como componente curricular dentro da matriz formativa, abriu também, possibilidade de dispor dos conhecimentos em Filosofia e Sociologia no eixo temático dos chamados Temas Transversais, componente curricular da área das Ciências Humanas e Suas Tecnologias, da Base Nacional Comum (BNC). Como se vê, isso significou realocar as duas áreas na grade curricular não como disciplinas independentes e autônomas.

Com a possibilidade de contemplar a prática através do tema transversal, abriu-se possibilidade, também, para admitir nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCNEF), publicados em 1998, a adoção de temas transversais nesse nível de ensino, notadamente nas áreas de ética e cidadania, abrindo uma brecha para a presença da filosofia. Sendo que no Maranhão, com o seu pioneirismo no que tange ao ensino de filosofia na educação básica já garantiu, através de legislação própria, assegurar no ensino fundamental a presença do componente curricular do ensino de filosofia.

Na atualidade, com a entrada no cenário das políticas educacionais, a partir do ano de 2016 a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), implantando o chamado “Novo Ensino Médio”, retoma a questão da descontinuidade da disciplina de Filosofia, na matriz curricular de formação da educação básica (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017) que dentre as mudanças está a divisão das disciplinas da Base Curricular

Nacional Comum e cinco áreas específicas (Linguagens e suas Tecnologias; Ciência da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Matemática e suas Tecnologias; e Formação Técnica e Profissional), dentre as quais, apenas Matemática, Língua Portuguesa e Língua inglesa possuem estatuto de disciplinas obrigatórias, restando às demais a alocação em um arranjo de componente curricular de caráter eletivo, podendo ser oferecidos em qualquer série do ensino médio. Esta orientação, criou uma atmosfera de fragilidade e de desvalorização em torno das disciplinas eletivas.

Com a nova BNCC há a substituição de uma listagem de “conteúdos” a serem ensinados em cada disciplina por uma lista de OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM a serem alcançados pelos alunos. A expressão “*competências e habilidades*” deixou de fazer parte do discurso das políticas educacionais e em seu lugar passaram a ser indicados os referidos objetivos de aprendizagem, que sinalizam abertura para que professores constituam seus planos de ensino, considerando suas realidades educacionais.

Mediante essa breve consideração sobre o lugar da filosofia na matriz curricular da Educação Básica no contexto da escola campo dessa pesquisa a presença deste componente curricular se dá desde a primeira etapa do Ensino Fundamental, nos anos iniciais. Há que ressaltar que, no que tange ao desenho curricular da Escola ela conta com as disciplinas obrigatórias conforme expressa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a saber: língua portuguesa, artes, educação física, língua inglesa, matemática, ciências, geografia, história e ensino religioso; sendo que poderá ser enriquecida com outras disciplinas ou temáticas que valorizam a formação humana nos aspectos social, afetivo, cognitivo e tecnológico, como por exemplo: filosofia, robótica/informática, xadrez e educação emocional (Escola da Inteligência) visando sempre ao desenvolvimento das operações mentais e a autonomia intelectual dos alunos.⁴²

O currículo escolar da Escola Upaon-açu conta com as seguintes disciplinas no ensino fundamental dos anos iniciais: língua portuguesa, matemática, geografia, história, ciência, língua inglesa, ensino religioso, filosofia, artes, informática, educação física e xadrez.

⁴² Vale lembrar que no município de São Luís foi promulgada a Lei nº 4153 de 20 de março de 2003, incluindo a Filosofia nas escolas de ensino fundamental da rede pública municipal. Norma que precede a nova BNCC.

A disciplina de Filosofia é um dos componentes que buscam enriquecer e valorizar a formação humana. O desenvolvimento do pensamento crítico e do nível de reflexão fomentado pela filosofia com vista ao desenvolvimento de habilidade desejável para o crescimento intelectual e humano da criança. Por essa razão a Escola Upaon-açu reconhece a importância do ensino de filosofia já nos primeiros anos do Ensino Fundamental. O componente curricular Filosofia, na escola campo, conta com uma carga horária de 1 hora aula semanal para cada ano do ensino fundamental, anos iniciais.

Como diretriz para o componente curricular Filosofia, a Escola Upaon-açu visa:

Estimular as operações mentais que favorecem o desenvolvimento do pensamento filosófico, permitindo a ampliação da capacidade investigativa e de solucionar situações problema, bem como desenvolver as atitudes éticas na convivência com o grupo. (PPP, pág.17).

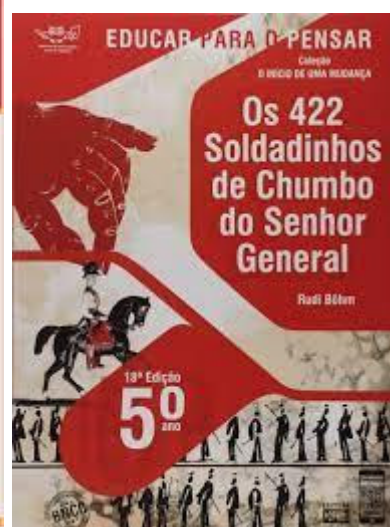
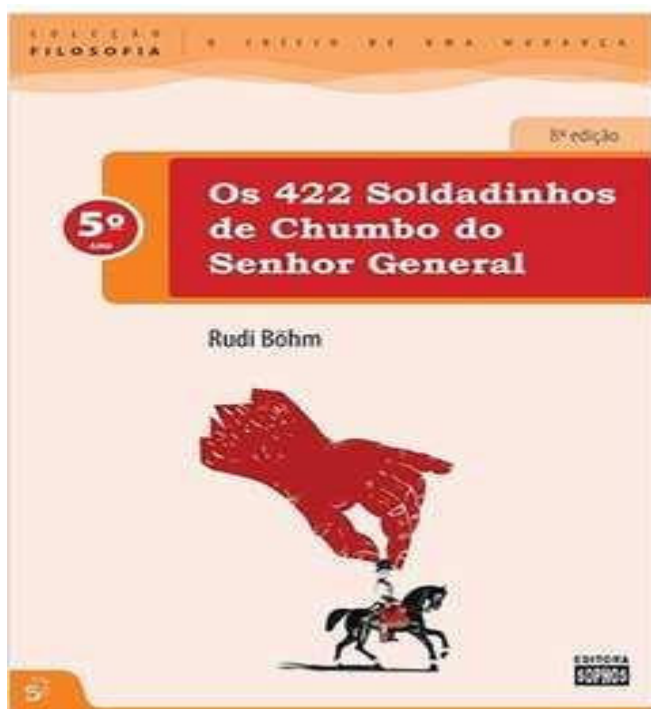
O ensino de filosofia visa contribuir para a elaboração de pensamentos reflexivos e para operações mentais que possibilitem o desenvolvimento do pensar filosófico, que por conseguinte gera uma tomada de consciência em relação aos problemas de fundo ético e sociais. Tais problemas lidam com questionamentos fundamentais, sobre o bem e o mal, sobre o certo ou errado e em alguma medida sobre a natureza humana. Diante da compreensão da escola sobre o componente curricular podemos inferir que a disciplina de Filosofia é de fundamental importância para a formação humana

O componente curricular “Filosofia” não é compreendido no Projeto Político e Pedagógico como uma simples exposição teórica de temas abordados a partir dos filósofos ao longo da história da filosofia, mas como disciplina que fomenta uma postura e conduta consciente de vida no mundo. Deste modo, a Filosofia é uma disciplina que busca ampliar essa questão da formação humana, com possibilidade de abertura a aproximação com a perspectiva de formação da pessoa humana que leva em consideração a noção de espírito empregada por Edith Stein, sendo capaz de incentivar por meio de um pensamento reflexivo, uma conduta humana adequada, ou seja, direcionar à vontade para um agir mais consciente e maduro.

A formação da pessoa humana na visão da filósofa alemã, como bem já referimos, é um processo que sai do exterior para o interior, para o que ela chama de núcleo pessoal. Neste sentido notamos que a filosofia pode contribuir individualmente

na formação do núcleo espiritual da pessoa humana podendo possibilitar o amadurecimento de sua personalidade e de sua ação no mundo. A abertura do ser humano para o mundo depende de uma tomada de consciência de quem se é e de onde se está, o que é uma preocupação fundamental da filosofia e que no processo empático se concretiza em face das relações humanas.

Ao apresentarmos o componente curricular Filosofia na escola campo, nos cabe, também, tecer breve comentário sobre o material didático adotado na Escola Upaon-açu, destinados para o ensino de Filosofia. Os livros didáticos de Filosofia adotados nos anos iniciais do ensino fundamental são de uma coleção chamada *O início de uma mudança*, do programa Educar para o pensar da Editora Sophos, compõem essa coleção os seguintes livros: 1º ano “O Meu Quintal”; 2º ano “Minha História no Quintal”; 3º ano “A Pequena Grande Marília”; 4º ano “Uma Ideia Puxa Outra...”; 5º ano “Os 422 Soldadinhos de Chumbo do Senhor General”; 6º ano “O Desafio do Pensar sobre o Pensar”; 7º ano “Pensar Lógica+mente”; 8º ano “Aprendendo a Viver Juntos” e o do 9º ano “Somos Filhos da Pólis”. Os livros abordam temáticas específicas para cada ano e dentro desses assuntos são apresentados os conteúdos de filosofia adaptados à faixa etária de cada série.



O livro do 5º ano do ensino fundamental por exemplo, tem por título: “Os 422 Soldadinhos de Chumbo do Senhor General” cujo autor é Böhm, Rudi, a versão do professor é uma edição que contem atividades, avaliação, interação e suporte

filosófico-pedagógico para ser adotado nas aulas de filosofia. Centrado na figura de um general e seus soldadinhos de chumbo o livro tem como proposta fomentar uma discussão e investigação sobre o surgimento e as motivações da guerra bem como da violência. Sugere várias pistas de respostas e descobertas com o pretexto de levar as crianças leitoras a questionar se a violência não começa dentro de cada pessoa. O propósito das narrativas em novela filosófica é dar ênfase a perspectiva filosófica trazendo para a reflexão as questões que dizem respeito à *lógica da dominação*, à *ética* das relações e ao encaminhamento político das questões do poder.

Há que ressaltar que a proposta de trabalho desse material didático, propõem uma leitura e manuseio que vai ao encontro de um processo formativo que contemple a constituição da chamada *Comunidade de Aprendizagem Investigativa* que cada situação de sala de aula, na qual o professor deve criar várias oportunidades de investigação, discussão e criação nas aulas de filosofia. Nesse sentido, a cada capítulo do livro temos um capítulo da história e um tema filosófico para a reflexão e resolução de algumas atividades. Citarei como exemplo o capítulo 3 do livro – o qual referiremos nas considerações sobre o relato de experiência, apresentado na próxima seção dando encerramento a dissertação.

Esse capítulo tem como título: “*Temos que fazer alguma coisa...*”. O tema filosófico proposto é *Argumento – Participação consciente*, o propósito é fomentar o raciocínio lógico, concatenado, percebendo a veracidade e a validade de um argumento e a participação consciente na resolução de problemas aos quais nos deparamos em sociedade. Quanto a experiência na escola campo com essa novela filosófica e com o trabalho do tema: *Argumento – Participação consciente*, retomaremos a explanação sobre o ensino de filosofia para crianças, a seguir.

No contexto da escola campo, como bem evidenciamos, através PPP da Escola Upaon-açu e do material didático adotado, o ensino de filosofia tem seu lugar na matriz formativa na educação básica – fundamental anos iniciais – no qual esta instituição certamente a considera imprescindível para a formação humana. Pois a inserção da filosofia nesta etapa do ensino fundamental não deve ser vislumbrada com a intenção de formarmos filósofos, mas, uma significativa e rica oportunidade das crianças – através da experiência filosófica – aprimorarem o pensamento crítico, reflexivo e autônomo, uma vez que estas experiências intelectuais são fundamentais para a formação da pessoa humana.

Considerando que é próprio da natureza das aulas de filosofia trabalhar com temas que permitem que as crianças possam ficar mais atentas, críticas, criativas e abertas ao diálogo, dando início a um processo de conquista da autonomia. Desta forma traremos na seção a seguir uma experiência desse exercício de aula com o intuito de ir ao encontro da formação da pessoa humana.

3.3.2 O ensino de filosofia para o 5º ano na Escola Upaon-açu e a questão da formação da pessoa humana na criança.

A Filosofia com as suas inquietações se apresentou e nos encorajou, através da sua abertura, a experimentar outros itinerários formativos e pensar o ensino de filosofia para criança através dos fundamentos da filosofia antropológica e pedagógica de Edith Stein com foco na formação da pessoa humana. Há um certo entendimento que se apresenta quando se trata de ensino de filosofia com criança, considerando o nível de abstração dos conceitos filosóficos, que é de que é quase impossível o ensino de filosofia para crianças. No entanto, mesmo o ensino de filosofia voltado para crianças do ensino fundamental anos iniciais, enquanto objeto, sendo ainda pouco explorado em pesquisas sobre ensino de filosofia, o argumento de que não é possível trabalhar filosofia com crianças não se sustenta, pois, pensar a filosofia nesse nível de ensino também é importante devido a experiência diferenciada que estas crianças podem adquirir e carregar para outras etapas do ensino Básico.

Desse modo, configura-se como uma experiência originária intrínseca a atitude do filosofar, a perplexidade diante do mundo. Perguntar sobre o “Por que?” das coisas é um ato natural da criança. Investigar o fundamento das coisas, é o princípio do ato de filosofar. O *páthos*, a admiração, é também, sem dúvida, um elemento fundamental para o pensamento filosófico, característica comum à criança. Desse modo, podemos ratificar que o ensino de filosofia para crianças não é inviável.

A minha experiência em sala de aula com o 5º ano do ensino fundamental, anos iniciais, me fez perceber o grande valor de educar para o pensar. Questionar o fundamento das coisas, voltar-se a si mesmos e aos outros é fundamental para o crescimento humano da criança. Ela descobre o valor da investigação filosófica ao

deparar-se com o meio em que está inserida. No ensino de filosofia para ou com crianças trabalhamos temáticas que são postas a partir de histórias e a cada capítulo um conteúdo de filosofia, proposto de forma simples e adequada à faixa etária.

No 5º ano a temática da história do livro intitulado: “*Os 422 Soldadinhos de Chumbo do Senhor General*”, é a cultura de guerra e a cultura de paz. No ano de 2019 trabalhamos essa temática com os alunos e percebemos já falas interessantes sobre a temática geral e sobre elementos da história, bem como interesse em relação aos conteúdos filosóficos abordados no livro. As falas dessas crianças se dividiam sobre a questão da violência e da paz em relação as circunstâncias que ambas se apresentassem levantando argumentos para a defesa de seus pontos de vistas, referente a cada capítulo da história do livro didático. As crianças do 5º ano também demonstravam interesse nos temas e conteúdos filosóficos advindos da reflexão de cada capítulo da história dos 422 soldadinhos de chumbo do senhor general.

O livro didático é organizado em 7 capítulos e cada um deles traz um tema ou conteúdo filosófico. Exporei o título de cada capítulo e respectivamente seu conteúdo filosófico. Capítulo 1: “*O General Floriano Aragon de Albuquerque*”, tema: **Diálogo**; Capítulo 2: “*A caixa preta de ferro*”, tema: **Fazer distinção e conexão de ideias**; Capítulo 3: “*Temos que fazer uma coisa...*”, tema: **Argumento – Participação consciente**; Capítulo 4: “*O início da busca*”, tema: **Valores, visão e missão – Obstáculos e desafios**; Capítulo 5: “*O primeiro encontro*”, tema: **Motivos e pretextos – Belo e bom**; Capítulo 6: “*O diretor poderoso*”, tema: **Datas e símbolos – O poder**; Capítulo 7: “*A grande ideia*”, tema: **O segredo da paz – Escola: aprendizagem para a paz?**

Em cada capítulo do livro de filosofia refletimos o tema proposto com base nas reflexões sobre o texto e as atividades propostas. No primeiro capítulo, por exemplo, temos o **Manifesto 2000** que foi escrito por um grupo de vencedores do Prêmio Nobel da Paz, com o objetivo de criar um senso de responsabilidade pessoal em relação à humanidade. Foi lançado em Paris, no dia 4 de março de 1999. O texto do manifesto é apresentado no livro logo após a explicação do tema diálogo o que possibilita uma reflexão frutífera com as crianças, sobre a importância do diálogo na construção da paz. O diálogo como instrumento de transmissão de ideias e compreensão entre as pessoas.

Na experiência que tivemos em ministrar aulas para crianças, podemos notar que elas começaram a desenvolver um novo olhar sobre as coisas e as circunstâncias ao seu redor. A capacidade descritiva e de expressar suas ideias sobre algo apresentava mais desenvolvida. As crianças do 5º ano eram capazes de expressar melhor seus pensamentos e sentimentos e, até mesmo, os comportamentos ou sentimentos uns dos outros.

No terceiro capítulo trabalhamos o tema: **Argumento – Participação consciente**, o qual me fez pensar muito sobre como abordar esse conteúdo para criança, tendo em vista o tema filosófico sobre a “Lógica” que não é um assunto fácil a ser trabalhado em sala de aula. No meu procedimento didático procurei abordar a questão da maneira mais simples possível. Falei da importância da argumentação, dos argumentos tipo válidos e inválidos, verdadeiros ou falsos; e expliquei como uma comunicação mais clara com bons argumentos pode ajudar na vida cidadã e na nossa participação consciente na sociedade. Fui surpreendido pelas crianças quando demonstraram, pelas suas falas que entenderam bem a questão da argumentação e como a clareza de um bom argumento pode melhorar a comunicação e evitar conflitos tanto na sala de aula quanto na sociedade.

O meu olhar fenomenológico sobre as aulas e sobre o comportamento das crianças do 5ºano me ajudou muito na ampliação, na relação pedagógica, do ato empático para com elas e me fez, também, impeli-las à atos empáticos comigo e entre si. Lembro-me que certa vez um aluno foi até minha mesa e me fez uma pergunta inesperada: *“Professor, o senhor conhece os pecados capitais?”*, eu respondi: *“Sim, conheço!”*, em seguida o aluno disse: *“Qual o senhor tem?”* E continuou: *“Eu tenho do da ira.”* Eu sorri e respondi ao aluno: *“Eu tenho todos, só que em cada momento da vida eu lido com um específico. Mas, sabe que eu tenho dificuldade com a preguiça?”* O aluno voltou para seu lugar e eu comecei a aula, desde então esse aluno que dava certo problema melhorou seu comportamento nas aulas de filosofia e começou a tratar melhor os colegas e a mim.

O trabalho do professor de filosofia deve levar a criança a reconhecer-se como uma pessoa humana, tanto com as suas dificuldades, quanto como um ser capaz de empatizar com o outro. Percebia, no decorrer das aulas, que as crianças sabiam um pouco do que se passava umas com as outras. Em muitos momentos fui surpreendido

por crianças me abordando na porta da sala dizendo: “*Professor, Pedro⁴³ está triste por que os pais se separaram.*” Eles conseguiam perceber e certamente falar entre si sobre a tristeza do outro e reconhecer que esse sentimento é próprio dos seres humanos.

Outro relato de experiência que desejo demarcar nesse momento é referente a criança Thiago que tinha um “estigma” de rebelde e desobediente, diagnosticado com transtorno opositor⁴⁴. Certa vez pedi insistentemente que ele sentasse pois queria começar a aula, então, no ápice da atitude de desobediência, ele saiu circulou no corredor e se sentou no chão ao lado da lixeira. Eu como conhecia o histórico dele e sabia de que tinha histórico de abandono familiar, família separada com o pai considerado bem exigente, a mãe morando em outra cidade, essa criança contava com a companhia da irmã, que acabou sendo enviada para um colégio interno em outro Estado como punição por causa de seus comportamentos, e da empregada. Essa atitude da criança me desafiou a dar mais atenção a ela e ampliar os laços empáticos trazendo-o para mais perto através da valorização do seu hobby em comum, o gosto por desenhar. Pude ver o comportamento dele melhorando e percebia que as aulas mexiam com ele, então, Thiago passou a me auxiliar em algumas atividades que se tratava do ordenamento da sala no desenvolvimento das atividades e participação das demais crianças da turma.

A empatia como nos apresenta Edith Stein como instrumento de formação da pessoa humana se mostra eficaz com o ensino de filosofia. Qualquer ser humano é capaz de atos empáticos, ou seja, uma experiência originária de uma vivência não originária. A pessoa humana como dotada de *corpo, psique e espírito* é capaz de empatia. Eu percebia que as crianças desenvolviam atos empáticos a partir do momento em que também percebia que a minha conduta pedagógica se abria para relações empáticas de ensino e aprendizagem, na medida em que eu compreendia o

⁴³ Todo nome próprio citado nessa sessão trata-se de nome fantasia.

⁴⁴ O **Transtorno Desafiador Opositivo**, ou **Transtorno Opositivo Desafiador (TOD)**, geralmente afeta crianças e tem como características principais um comportamento de desobediência, raiva e falta de controle. É muito comum que crianças passem por uma fase de maior rebeldia. Mas, muitas vezes, esse comportamento não é apenas um traço de personalidade, e sim parte dos sintomas desse transtorno que pode ser tratado. Vale lembrar que a criança só pode ser diagnosticada com esse transtorno por um especialista, que também vai ajudar os pais a entenderem melhor como lidar com transtorno desafiador opositivo.

que elas sentiam ou passavam. O autoconhecimento das crianças se dava a partir do momento que se deparavam com o “Outro”.

A dimensão espiritual da liberdade e da abertura ao outro se desenvolvia aos poucos com cada aula e reflexão. As crianças se reconheciam nas vivências dos outros, tomavam consciência do valor umas das outras e de suas particularidades. A disciplina de filosofia possibilita a abertura para a vida e para novas experiências. O ensino de filosofia para o 5º ano do ensino fundamental, anos iniciais, da Escola Upaon-açu, possibilitou a formação da pessoa humana sob a perspectiva da filósofa alemã Edith Stein.

Há que destacar que, para fazermos do ensino de filosofia uma experiência filosófica, pois para experienciarmos algo precisamos romper com o já estabelecido, é necessário estarmos dispostos a abertura a uma nova proposta pedagógica. Essa foi uma experiência de abertura para um novo exercício formativo com vista a formação da pessoa humana da criança, nesse sentido é fundamental a presença da filosofia no processo formativo de ensino fundamental, da educação básica.

Considerar, na matriz curricular o ensino de filosofia, como componente curricular, significar atentar-se para a possibilidade, junto às crianças, de vivenciar experiência filosófica que vá ao encontro da formação da pessoa humana. O pensar filosófico ao promover indagações sobre si e sobre os outros, ou sobre determinado tema requer a nossa disponibilidade e abertura ao mundo, promovendo um crescimento e amadurecimento em meio as circunstâncias. O ensino de filosofia deve nas relações de ensino-aprendizagem fundada no ato empático desenvolver a formação integral da pessoa humana como nos sugere a antropologia de Edith Stein. O propósito da educação não deve se limitar a capacitar a pessoa, mas deve se estender a uma intenção bem maior, a formação da pessoa humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, advinda do ato de ensinar em todas as etapas de Educação Básica deve passar pela aquisição de conhecimento e pela formação da pessoa humana. A escola como lócus do conhecimento científico e cultural, nas suas relações, não pode afastar-se do humano, da formação integral do ser humano, que não deve estar restrita à transmissão de conhecimentos, ou a capacitação, ou a instrução; mas, implica na formação da pessoa humana. Dessa forma o processo de escolarização da criança deve auxiliar a família na formação da pessoa humana da criança.

A formação humana como um todo deve ser levada em conta, não somente a formação técnica. Pensando filosoficamente temos dois tipos de inteligência ou razão: a razão teórica ou especulativa e a razão prática. A razão teórica é a razão conceitual, isto é, a capacidade de abstração e apreensão de conteúdos especulativos, conceituais. Já a razão prática se divide em: *téchne*, que é o conjunto de habilidades ligadas a arte ou ciência (por exemplo: pintar, desenhar, escupir, operar uma máquina) e; *práxis*, que está no nível da moral, ou seja, a parte da razão que nos leva a buscar a virtude e agir moralmente bem. Se não estivermos atentos ao processo de formação integral da pessoa humana, formaremos indivíduos bem desenvolvidos do ponto de vista conceitual-especulativo e técnico, mas falhos do ponto de vista moral. Logo, a formação conceitual e a formação técnica não devem ser os únicos papéis da educação.

A formação humana da criança do 5º ano é, sem dúvida, muito mais uma formação de dimensão prática da razão do que propriamente da dimensão especulativa, haja vista, a sua especificidade na capacidade de abstração. Mas, isto não inviabiliza o ensino de filosofia, já que em suas reflexões e temáticas pode se apoiar no que a criança tem de muito forte que é atitude do indagar sobre todas as coisas do mundo, da vida e da escola. Diante da dificuldade de se pensar e investigar sobre a formação humana por meio do ensino de filosofia, tomando como 'objeto de estudo' as crianças do 5º ano, trazemos para a reflexão o pensamento antropológico-pedagógico de Edith Stein, com aproximação a questão da formação da pessoa humana e o conceito de empatia. A partir dessa antropologia filosófica nos aproximamos do PPP da Escola e do Livro didático de filosofia do 5º ano, apresentando uma breve análise das intencionalidades do ensino de filosofia e da

formação explicitada na proposta pedagógica e curricular para o ensino de Filosofia da Escola Upaon-açu, de modo a verificar sua contribuição para a formação integral da pessoa humana.

Em se tratando de um trabalho de pesquisa sobre o ensino de filosofia com criança do 5º ano do ensino fundamental, inicialmente, foi necessário trazer uma escrita sobre a categoria criança, o que se entende por criança, pontuando alguns aspectos do seu desenvolvimento. Foi necessário, também, aproximar e refletir sobre o conceito de empatia correspondente à antropologia filosófica de Stein em conexão com as considerações sobre o desenvolvimento e a formação da pessoa humana, para refletir sobre a questão da formação da criança.

A empatia é uma experiência fundamental no pensamento de Edith Stein e dela parte toda sua noção antropológica e de formação. A filósofa entende a Empatia como uma experiência originária de uma vivência não originária. Portanto, a pessoa humana, ao desenvolver-se, cresce humanamente, pois o “outro eu” é tocado pelo processo empático, obviamente que não em sua dor particular, mas na dor que todo ser humano é capaz de sentir. Portanto, aquele que empatiza, a partir de uma experiência originária, reconhece originariamente a dor, o sofrimento ou a alegria que o outro passa, mas não de forma igual à do outro, ou seja, de forma não originária da vivência. A vivência do outro é particular e irrepetível. Essa experiência é formativa, na medida que há uma suspensão de juízo e um reconhecimento do que é propriamente humano, até mesmo as faltas.

Edith Stein nos ajudou, nessa reflexão e proposição sobre o ato pedagógico, a iluminar o problema do ensino de filosofia para o quinto ano bem como a noção de formação integral da pessoa humana, que está ligada à sua visão antropológica. A filósofa é uma fenomenóloga, portanto, tem por base o método descritivo que é orientado na busca do retorno as coisas mesmas. Desta forma, a pensadora alemã descreve e analisa a pessoa humana em três dimensões: *corpórea*, *psíquica* e *espiritual*. A partir disso, ela relaciona a formação da pessoa humana ao desenvolvimento integral da pessoa, em outras palavras, dessas três dimensões do homem.

A visão educativa de Edith Stein se baseia na noção de pessoa humana, que por sua vez nos leva a compreensão de que o homem é um ser espiritual. Passando por cada dimensão humana da forma com que é compreendida pela antropologia

filosófica fenomenológica de Edith Stein e analisando sua visão de formação, podemos concluir que o ensino de filosofia pode sim contribuir com a formação da pessoa humana, já que ele desenvolve a dimensão psíquica e espiritual do homem.

Essa aproximação com alguns conceitos do pensamento filosófico e pedagógico de Stein, nos possibilitou problematizar o processo formativo da escola-campo bem como refletir sobre as orientações pedagógicas da Escola Upaon-açu e seu posicionamento através de sua missão, visão e valores, de modo a perceber qual perspectiva de abordagem filosófica a escola utiliza para promover o desenvolvimento completo da criança do ensino fundamental. A Escola não preza unicamente a dimensão teórica ou especulativa da razão, nem tão pouco somente a dimensão técnica da razão, mas preza por valores e pela formação integral da criança buscando também no ensino de filosofia elemento para formação humana desde o ensino fundamental anos iniciais. A Escola Upaon-açu adota o ensino de filosofia na educação básica certamente porque acredita que esta disciplina contribua para a formação integral da pessoa humana, como foi apresentado e analisado nessa escrita de dissertação quando tratamos das diretrizes da escola para o ensino de filosofia nos anos iniciais do ensino fundamental.

O propósito desse trabalho é o de trazer à tona a questão da natureza da educação com relação à formação da pessoa humana, de modo a colocar em relevo a prática da reflexão filosófica como meio para atender a finalidade da educação como formação da pessoa humana. Com isso quero destacar o lugar que o componente curricular filosofia tem na matriz formativa da educação básica bem como apontar a contribuição do ensino de filosofia, desde a infância, para formação da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

⁹ Acesso em 28 de setembro de 2017.

<http://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/> Acesso em 28 de setembro de 2017.

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALFIERI, Francesco. **Pessoa humana e singularidade em Edith Stein**. Org e Trad. de Clio Francesca Tricarico. São Paulo, Perspectiva, 2014.

ASPIS, Renata Lima. **Ensinar filosofia: um livro para professores** / Renata Lima Aspis, Silvio Gallo. – São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

AZEREDO, J. L. Edith Stein: Concepções de Ser finito e Ser Eterno, significados e manifestações. **Revista Caminhando**, v. 16, n. 2, p. 127-141, jul./dez. 2011.

AQUINO, Tomás. **Verdade e conhecimento: questões disputadas “Sobre a verdade” e “Sobre o verbo” e “Sobre a diferença entre a palavra divina e a humana”**. Tradução, estudos introdutórios e notas de Luis Jean Lauand, Mario Bruno Sproviero. – 2º ed. – São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2011. – 2º tiragem, 2013.

BELLO, Ângela Ales. **A fenomenologia do ser humano: traços de uma filosofia no feminino** / Angela Ales Bello; tradução de Antonio Angonese. – Bauru, SP: EDUSC, 2000.

_____. **Edith Stein: a paixão pela verdade**. Curitiba: Juruá, 2014.

_____. **Fenomenologia e ciências humanas: psicologia, história e religião.** / Angela Ales Belo; organização e tradução Miguel Mahfoud e Marina Massimi, São Paulo: EDUSC, 2004.

_____. **Introdução à Fenomenologia**. Tradução Ir. Jacinta Turolo Gracia e Miguel Mahfoud. Bauru: Edusc, 2006.

BOÉCIO, **Escritos (Opuscula sacra)**. Trad. Juvenal Savian Filho. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

COELHO, Kátia Gardênia da Silva. **A liberdade na relação indivíduo e comunidade segundo Edith Stein**. 2012. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Estadual do Ceará, 2012. Disponível em: <http://www.uece.br/cmef/dmdocuments/dissertacoes2012_liberdade_relacao_individuo_comunidade_segundo_edith_stein>. Acesso em: 23/06/2022.

RABUSKE, Edvino A. **Antropologia Filosófica**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008
BRASIL. **CAMARA DOS DEPUTADOS. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**, aprovado em 11 de novembro de 2009 - Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>.

_____. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 5**, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>.

_____. **Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de Nove Anos**. Brasília, Julho de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>.

CERBONE, David R. **Fenomenologia**. / David R. Cerbone; tradução de Caesar Souza. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2006.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

DEPRAZ, Natalia. (2008). **Compreender Husserl** (2a ed., F. Santos, trad.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GARCIA, J. Turolo. **Edith Stein e a formação da pessoa humana**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1988.

GALLO, Sílvio. A Filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. **Éthica**. Rio de Janeiro, v. 13. n. 1, p. 17-35, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**- São Paulo: Atlas, 2010.

HUSSERL Edmund. **Os Pensadores. HUSSERL - Vida e Obra**. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 2000.

_____. **Meditações cartesianas: introdução à fenomenologia**. Tradução Maria Gorete Lopes e Souza. Porto: Rés, 2001

_____. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

_____. **Ideia da Fenomenologia**. Lisboa: 70, 2008.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.

KUHLMANN JR, M. **Infância e educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LORIERI, Marcos Antonio. **Filosofia: fundamentos e métodos. Filosofia no Ensino Fundamental**. São Paulo. Cortez, 2002. (Col. Docência em formação).

MAHFOUD, Miguel. *Formação da pessoa em Edith Stein: dos dados sensíveis à plenitude da personalidade*. In. **Diálogos com Edith Stein: filosofia, psicologia e educação** / Miguel Mahfoud, Juvenal Savian Filho (orgs). – São Paulo: Paulus, 2017.

MENESES, Ramiro Délio Borges de. Da pessoa ao corpo vivo pela “abertura” ao espírito segundo Edith Stein: um sentido para a humanização hospitalar. **Carthaginensia**, Vol. XXXIII, Nº 63, 2017

MONTESSORI, Maria. **A formação do homem**. Tradução: Sonia Maria Braga; revisão e preparação: Vitorio Armelin. – Campinas – SP: 1º ed. Kirion, 2018 – CEDET.

ONATE, Alberio Marcos. A Noção Husserliana de Subjetividade Transcendental. In: **Veritas**. Porto Alegre, v.51, n 2, Junho 2006, (p. 109-116).

RABUSKE, Edvino A. **Antropologia Filosófica**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

RUS, Éric de. **A visão educativa de Edith Stein: aproximação a um gesto antropológico integral**. /Éric de Rus; tradução: Isabelle Sanchis... [et al.]; revisão técnica: Juvenal Savian Filho. – Belo Horizonte: Ed. Artesã, 2015.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, 2003.

SBERGA, Adair Aparecida. **A Formação da Pessoa Humana em Edith Stein**. São Paulo: Paulus, 2014.

SCHELER, Max. **A posição do homem no cosmos**. Tradução e apresentação Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

STEIN, Edith. **A mulher: sua missão segundo a natureza e a graça**. Tradução de A. J. Keller. Bauru, SP: EDUSC, 1999a.

_____. **La Estructura de la Persona Humana**. Madri: BAC, 2002.

_____. **Obras completas, vol. IV: escritos antropológicos y pedagógicos**. Traducidos del alemán por Francisco Javier Sancho, oed, - José Mardomingo Constantino Rui; Garrido - Carlos Diaz Alberto Pérez: OeD - Gerlinde Follich de Aginaga. – Madrid: Monte Carmelo, 2003.

_____. **Sobre el problema de la empatía**. – Madrid: Editorial Trotta, S.A., 2004.

_____. **Il problema dell'empatia**. Tradução de E. Constantini; E.S. Costantini, 2º ed. Roma: Edizioni Studium, 2009. (Original de 1917.)

_____. Escritos **Filosóficos, Obras Completas - II, Etapa Fenomenológica, Espiritualidad**, Madrid 2005.

_____. ¿Qué es la fenomenología? In: _____. **La Pasión por la Verdad**. Buenos Aires: Bonum, 2012e. p. 39-47.

_____. **Ser finito e ser eterno** / Edith Stein; coordenação João Ricardo Moderno; tradução Zaíra Célia Crepaldi. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

SOUSA, Leandro Righi. **O corpo na Obra Ideias II de Husserl: Esquecimento, Ponto-zero, Sensações** (Dissertação). Santa Maria-RS: UFSM, 2016.

VAZ, Henrique C. de Lima. **Antropologia Filosófica Vol. I**. 7a ed. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **Antropologia Filosófica Vol II**. Ed. São Paulo: Loyola, 1992

_____. **Escritos de Filosofia V: Introdução à Ética Filosófica II**, São Paulo: Loyola, 2000.

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. **As dimensões do projeto político-pedagógico**. 6ª ed. São Paulo: Papirus, 2008.

ZILLES, Urbano. *Notas sobre o conceito de pessoa em Edith Stein*. In. **Diálogos com Edith Stein: filosofia, psicologia e educação** / Miguel Mahfoud, Juvenal Savian Filho (orgs). – São Paulo: Paulus, 2017.